UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA.

ITAJAÍ
2025

UNIVERSIDADE DO VALE DO ITAJAÍ - UNIVALI
VICE-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE
CURSO DE MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

CAMILA SILVA CASTELO BRANCO

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA.

ITAJAÍ
2025

CAMILA SILVA CASTELO BRANCO

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA.

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade do Vale do Itajaí, como requisito à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador/a: Prof. Dr. Verônica Gesser

ITAJAÍ
2025

CAMILA SILVA CASTELO BRANCO

PRÁTICAS E CONCEPÇÕES AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FORTALEZA.

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade do Vale do Itajaí.

Linha de Pesquisa: Políticas Públicas para a Educação Básica e Superior

Itajaí, 19 de Fevereiro de 2025.

Profa. Dra. Verônica Gesser
Coordenadora do Programa

Banca Examinadora:

Prof. Profa. Dra. Verônica Gesser
UNIVALI – Orientador

Prof. Dra. Bruna Carolina de Lima S. dos Santos
UNIVALI

Prof. Dra. Shirlei de Souza Corrêa
UNIARP

Dedicatória

Dedico esse trabalho à minha família, principalmente a Dona Auxi, minha mãe, in memoriam, que sempre acreditaram em meu potencial, me incentivando pelos caminhos da vida para que eu buscasse o caminho da felicidade e da minha realização.

E aprendi que se depende sempre
De tanta, muita, diferente gente.
Toda pessoa sempre é as marcas
Das lições diárias de outras tantas pessoas.
E é tão bonito quando a gente entende
Que a gente é tanta gente onde quer que a gente vá
É tão bonito quando a gente sente
Que nunca está sozinho por mais que pense estar.
É tão bonito quando a gente pisa firme
Nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos.
É tão bonito quando a gente vai à vida
Nos caminhos onde bate, bem mais forte o coração.
Gonzaguinha

RESUMO

A presente pesquisa foi desenvolvida junto a linha de pesquisa de Políticas Públicas para a Educação Básica e Superior, especificamente no Grupo de Pesquisa Políticas e Práticas de Currículo do Programa de Pós-Graduação - PPGE (UNIVALI). Esse estudo foca na compreensão do processo de avaliação das crianças de 0 a 5 anos da Rede Municipal de Fortaleza, caracterizando os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores dentro das diretrizes pedagógicas adequadas a idade de cada criança. O trabalho teve como objetivo compreender quais as orientações contidas nos documentos norteadores de Fortaleza que norteiam o processo de avaliação para crianças de 0 a 5 anos. Para isso fizemos uma pesquisa aplicada com caráter qualitativo, do tipo documental, selecionando informações dos documentos a seguir: as Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil; A criança e seu nome; Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal e o Documento Curricular Referencial do Ceará- DCRC, que usam como base os documentos norteadores nacionais: Base Nacional Comum Curricular-BNCC. A pesquisa foi organizada em três etapas. A primeira consistiu na delimitação das concepções de criança e de infância, contextualizando-as historicamente. A segunda etapa consistiu na análise das orientações existentes e instrumentos previstos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza em relação à avaliação na Educação Infantil. A terceira etapa na identificação da documentação e dos instrumentos avaliativos disponíveis para avaliar as crianças nos moldes atuais (relatórios, fichas avaliativas, avaliação do nome próprio), fazendo um paralelo com a legislação existente, buscando um melhor entendimento dos dados produzidos na Rede. A pesquisa traz contribuições de Áires, Freire, Luckesi, Mendonça, Fraboni, Oliveira, assim como de Vygotsky, Sarmento e Pinto, dentre outros autores importantes que auxiliam no encaminhamento dos fatos. Tratados os dados encontrados, surgiram as categorias que foram analisadas a partir da análise de conteúdo proposta por Bardin (2009). A partir da análise dos dados coletados no corpo do trabalho, os resultados apontaram que a Prefeitura Municipal de Fortaleza, vem avançando de forma positiva para que o processo avaliação na Educação Infantil ocorra de forma respeitosa, assim como é demonstrando na documentação implementada no Município. É preciso realmente incorporar a cultura de avaliação ao trabalho docente, demonstrando a importância em documentar o que está sendo realizado e em observar a necessidade de cada criança. Contudo, se faz necessário afirmar que uma prática avaliativa coerente, acontece com o respeito a infância e as suas fases e com estudos constantes para atualização de práticas e dos diversos instrumentos de documentação pedagógica no cotidiano escolar.

Palavras-Chaves: Práticas Avaliativas; Avaliação; Educação Infantil.

ABSTRACT

This research was developed within the line of research: Public Policies for Basic and Higher Education, which is part of the Research Group: Curriculum Policies and Practices, of the Postgraduate Program - PPGE (UNIVALI). This study focuses on understanding the process of assessing children aged 0 to 5 years old in the Municipal School System of Fortaleza, characterizing the assessment instruments used by teachers, within the appropriate pedagogical guidelines for the child's age. The objective of this study was to understand which guidelines are present in the Fortaleza guiding documents, to guide the assessment of children in this age group. For this purpose, we conducted an applied qualitative, documentary study, selecting information from the following documents: As Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil; A Criança e Seu Nome; Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal and the Documento Curricular Referencial do Ceará - DCRC, which are based on the national guiding document: Base Nacional Comum Curricular - BNCC. The research was organized in three stages. The first stage was to define the concepts of children and childhood, contextualizing them historically. The second stage involved analyzing the guidelines and instruments provided by the Municipal Department of Education of Fortaleza in relation to assessment in Early Childhood Education. The third stage sought to identify the documentation and assessment instruments available for assessing children in the current format, i.e. reports, assessment forms, and assessment of proper names, drawing a parallel with existing legislation and seeking a better understanding of the data produced in the Network. The research brings contributions from the authors Áires, Freire, Luckesi, Mendonça, Fraboni, Oliveira, as well as Vygotsky, Sarmento and Pinto, among other authors who have made significant contributions to this topic. After analyzing the data, some categories emerged, which were analyzed based on Bardin's (2009) content analysis. Based on the analysis of the data collected in the body of the work, the results indicated that the Municipal Government of Fortaleza has been advancing in a positive way, such that the assessment process in Early Childhood Education is carried out in a respectful way, as demonstrated in the documentation implemented in the Municipality. It is essential to incorporate the assessment culture into the teaching work, demonstrating the importance of documenting what is being done, and considering the needs of each child. A coherent assessment practice must also respect childhood and its stages, and studies are needed, to update the practices and the various instruments of pedagogical documentation in the school routine.

Keywords: Assessment Practices; Evaluation; Early Childhood Education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES _____20

Quadro 2: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES _____22

Quadro 3: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES _____ 24

Quadro 4: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES _____ 25

Quadro 5: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da SciElo _____ 27

Quadro 6: Documentos utilizados na pesquisa _____ 38

Quadro 7: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança _____ 77

Quadro 8: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança, ano 2014 _____ 78

Quadro 9: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança, ano 2017 _____ 70

Quadro 10: Siglas e Significados do Acompanhamento Processual da Leitura/Escrita do Nome Próprio das Crianças da Pré-escola (Infantil IV e V) _____ 91

LISTA DE IMAGENS:

Imagem 1: Imagem ilustrativa das capas dos documentos utilizadas_____ 33

Imagem 2: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-infantil II. (Frente) _____ 80

Imagem 3: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-infantil II. (Verso) _____81

Imagem 4: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-infantil III. (Frente) _____ 82

Imagem 5: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-infantil III. (Verso) _____ 82

Imagem 6: Registro de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-Bebês (Berçário e Infantil 1) - (Frente) _____ 83

Imagem 7: Registro de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança-Bebês (Berçário e Infantil 1) - (Verso) _____ 84

Imagem 8: Acompanhamento Processual da Escrita/ Leitura do Nome Próprio das Crianças da Pré-escola (Frente) _____ 92

Imagem 9: Acompanhamento Processual da Escrita/ Leitura do Nome Próprio das Crianças da Pré-escola (Verso) _____ 92

Imagem 10: Instrumental da Escrita do Nome Próprio _____ 93

LISTA DE ABREVIATURAS

SIGLA - Significado

AEE - Atendimento Educacional Especializado

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB - Câmara de Educação Básica

CEI – Centro de Educação Infantil

CF – Constituição Federal

CNE – Conselho nacional de educação/ Conselho

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil

DCRC – Documento Curricular Referencial do Ceará

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Educação infantil

EM – Escola Municipal

GEPPAI – Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Avaliação e Infâncias

Inep - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

MEC – Ministério da Educação

MLPI - Marco Legal da Primeira Infância

MROSC - Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil

OSCs - Organizações da Sociedade Civil

PCN's - Parâmetros Curriculares Nacionais

PMPIF - Plano Municipal pela Primeira Infância de Fortaleza

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil

SciELO – Scientific Electronic Library Online

SME – Secretaria Municipal de Educação

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

SUMÁRIO

1. MEMORIAL 13

2. INTRODUÇÃO 15

3. REVISÃO DE LITERATURA 19

4. METODOLOGIA 33

4.1. Procedimentos de análise dos dados 34

5. CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA AO LONGO DOS ANOS (Percurso Histórico) 39

6. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS 48

7. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE FORTALEZA 60

7.1. Organização do Trabalho Pedagógico dos Profissionais que atuam na Educação Infantil do Município de Fortaleza 66

8. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS: AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO 72

8.1. Conhecendo os Instrumentais Utilizados na Rede Municipal 74

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS 95

10. REFERÊNCIAS 101

1. MEMORIAL

Sou graduada em pedagogia e letras português e literatura, atuante como professora da educação infantil e do ensino fundamental desde 2008, e atualmente coordenadora pedagógica do município de Fortaleza, desde 2013. Possuo experiência em projetos ligados à área da educação infantil, ensino de jovens e adultos e em gestão e formação de professores, realizando formações em contexto com o grupo de professores atuantes no nosso Centro de Educação Infantil desde 2016, trabalhando currículo, potencializando as práticas pedagógicas que já acontecem no interior da nossa unidade e os projetos mensais e anuais da instituição.

Desde a minha graduação, me dedico ao estudo em cursos e seminários que me oportunizam aprimoramento profissional e melhoram minha prática docente, assim como me auxiliam nos processos formativos que preciso ministrar dentro da minha Unidade Escolar junto ao grupo de professores. Com alma curiosa, venho buscando novos saberes e o aprimoramento das práticas e técnicas pedagógicas para que a rotina pedagógica continue sendo atraente dentro do contexto escolar.

Ao longo dos anos na educação, percebo que a avaliação na educação infantil vem sendo construída com parâmetros que a diferem das demais modalidades de ensino, tendo características de continuidade e com um olhar atento as necessidades das crianças, fazendo com que essas crianças possam brincar e interagir com os demais colegas sem grandes interferências do adulto e principalmente fazendo com que esse aprendizado seja oportunizado e pensado sem a necessidade de promoção ou avanço de nível, como nos demais anos do ensino fundamental.

Esse olhar diferenciado sobre os processos avaliativos da Educação Infantil fez com que me interessasse em aprofundar-me mais sobre o assunto, buscando subsídios para auxiliar no trabalho pedagógico desenvolvido na unidade de ensino que coordeno atualmente, trabalhando e contextualizando essa avaliação junto as demais professoras.

Hoje, atuo ativamente na construção, coordenação, elaboração, monitoramento e avaliação dos projetos multidisciplinares que envolvem a educação infantil, perpassando pela escrita, desenvolvimento dos projetos e avaliação após o processo junto as professoras, buscando construção de novos pontos de vistas delas e das crianças envolvidas. Minha inquietação vem da necessidade de ampliar essa discussão sobre avaliação, visto que esse processo ainda continua em desenvolvimento.

A avaliação na educação infantil precisa ser compreendida conforme os pareceres e documentos que norteiam nossa prática, escritos pelas secretarias de educação ou por outros órgãos competentes, e é dentro dessa necessidade de compreensão e de conhecimento que fundamento minha pesquisa. Com grande responsabilidade recebida pela função de coordenadora pedagógica, onde ocupo funções inerentes a gestão, formação continuada, formação de currículo, atendimento de pais e comunidade escolar, continuo sem me deixar esmorecer na profissão que escolhi e que amo.

Formar cidadãos e formar pessoas realmente é a parte do processo que mais me encanta, sendo o eixo norteador da minha prática docente e o meu motivo de querer construir meu currículo e minha formação profissional em cima desse pilar e compreender os processos avaliativos e as diferenças existentes nessa modalidade de ensino faz parte dessa minha busca.

2 INTRODUÇÃO

Mesmo passados 30 anos após a constituição de 1988, que regulamenta o ensino da educação infantil, essa modalidade ainda não havia recebido seu real reconhecimento estabelecido em lei. Foi somente no ano de 2013, que a Lei nº 12.796/2013 estabeleceu a obrigatoriedade do ensino para crianças a partir de 4 anos de idade. E ainda nos deparamos com dissonâncias do que está nos documentos orientadores[1] e do que realmente acontece nas escolas com relação as experiências vividas nas salas de educação infantil. As leis que falam sobre essa modalidade começaram a surgir junto com a necessidades das famílias em achar locais para deixar os filhos para que as mães pudessem trabalhar.

Mas ao longo desse processo, a Educação infantil não se manteve estagnada, temos tido avanços significativos com relação ao foco do aprendizado, que agora passa a ser a criança e com relação ao próprio desenvolvimento infantil. Antes ainda víamos em escolas sejam públicas ou privadas, a preocupação com a sistematização de conteúdos principalmente de letramento, uma burocratização nas formas de registros e com orientação de atividades que a criança era apenas receptora de todo o conhecimento dos professores onde a meta seria apenas a realização das orientações recebida do professor para as crianças, com ênfase em uma alfabetização precoce, desconsiderando as fases do desenvolvimento infantil, com o intuito de apenas tornar a Educação Infantil – EI um preparatório para o Ensino Fundamental.

Nos últimos anos, percebemos que houve mudanças na Educação Infantil, que perdeu o seu caráter assistencialista, com funções voltadas apenas ao cuidado das crianças, o que também alterou as funções e o perfil dos profissionais envolvidos com essa modalidade de ensino, que passam a ser exigido formação pedagógica.

Buscando acompanhar e compreender essas mudanças que a Educação Infantil vem passando nos últimos anos, focamos para construção dessa pesquisa no escopo que tange a avaliação na Educação Infantil. A avaliação é um processo que ocorre rotineiramente em nossas instituições. Ela faz parte de todo o nosso cotidiano, seja em âmbito profissional ou acadêmico.

[1] Os documentos orientadores são diretrizes oficiais elaboradas por órgãos educacionais, como secretarias de educação, que visam estabelecer parâmetros e orientações para a prática pedagógica nas escolas. Esses documentos abordam aspectos como currículo, avaliação e metodologias de ensino, orientando professores e gestores para garantir a qualidade e a coerência do processo educativo.

Entender que o processo de avaliação na educação infantil ocorre de forma contínua e individual é o primeiro passo quando pensamos em estudar esse tema.

Desenvolvida a princípio com objetivo assistencialista, a Educação Infantil teve seu início formal na Europa, motivada pelo processo de industrialização e crescimento do regime capitalista e sua chegada ao Brasil não se distanciou de tal função (GUARDA e CUNHA, 2013).

Foi apenas em 1996, com a criação da Lei nº 9.394 que tivemos o reconhecimento da educação infantil como um segmento que promove a aprendizagem e como sendo parte integrante da Educação Básica. Ela destina três artigos a essa etapa de ensino, buscando o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos em seus aspectos físicos, psicológico e social, associando a escola, família e comunidade para alcançar esse objetivo.

Ao longo dos anos, tivemos ainda outros grandes avanços com as legislações que regulamentam e orientam a Educação Infantil, mas foi somente em 2009, através da criação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que se determinou que as instituições criem procedimentos para avaliação das crianças, destacando que essa avaliação não pode ter como objetivo a seleção, a promoção ou a classificação das crianças, precisando empregar múltiplos registros considerando o eixo norteador de brincadeiras e interações, dentro do cotidiano das instituições para uma avaliação integral de cada aluno.

O eixo norteador na educação infantil faz com que as atividades cotidianas pensadas para as crianças estejam inseridas nos contextos de aprendizagem das interações e das brincadeiras, deixando claro que é através das brincadeiras e das interações sociais que as crianças dessa faixa etária se desenvolvem e ampliam o seu conhecimento de mundo.

Para a criança, não há nada mais sério do que a brincadeira. Nesse ponto, Vygotsky (1987) salienta que o ato do brincar se constitui como uma atividade humana criadora, na qual, a imaginação, a fantasia e a realidade atuam como novos modos de interpretar o mundo.

A Educação Infantil é um período em que as crianças aprendem como se relacionarem com os demais, a movimentar-se pelos espaços com segurança, é onde começam a se compreender como indivíduos pertencentes a sociedade, e tudo isso ocorre através das brincadeiras e interações. Não há como falar sobre avaliação na educação infantil sem evidenciar a importância desses momentos lúdicos que precisam ser vividos nas rotinas escolares.

A avaliação na educação infantil é um processo contínuo e integrado que visa compreender o desenvolvimento integral das crianças, considerando suas interações e brincadeiras como eixos centrais. De acordo com a Resolução CNE/CEB nº 2 de 2009, a

avaliação deve ser formativa, focando na observação e na documentação das experiências das crianças, ao invés de apenas classificar ou selecionar. Essa abordagem reflete uma mudança de paradigma, onde a criança se vê como protagonista de seu próprio aprendizado, permitindo que os educadores reconheçam suas potencialidades e limites, promovendo assim um ambiente educativo mais inclusivo e respeitoso (Hoffmann, 2000; Brasil, 2009).

As implicações dessa abordagem avaliativa são significativas, pois influenciam não apenas as práticas pedagógicas, mas também a formação de educadores. Ao se adotarem práticas avaliativas que priorizem o desenvolvimento contínuo e as experiências individuais das crianças, crie-se um espaço propício para que os professores reflitam sobre suas metodologias e busquem formas mais eficazes de engajamento e suporte aos alunos. Segundo Kuhlmann (2013), essa mudança é crucial para que a educação infantil cumpra seu papel de promover a aprendizagem significativa e o desenvolvimento integral, contribuindo para uma formação que respeite a singularidade de cada criança e favoreça suas conquistas cotidianas. Dessa forma, uma pesquisa sobre as práticas avaliativas na educação infantil se torna não apenas relevante, mas necessária para a construção de uma educação que valorize e potencialize a infância.

Como questão de pesquisa, buscaremos compreender quais as orientações contidas nos documentos norteadores da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza que norteiam o processo de avaliação para crianças de 0 a 5 anos? Para isso, fizemos uma pesquisa buscando a história da educação infantil no Brasil, buscando conhecer o histórico do avanço das leis e diretrizes que fundamentam a educação infantil e suas práticas avaliativas até chegar nas práticas avaliativas do Município de Fortaleza.

Tivemos como objetivo geral, compreender as orientações contidas nos documentos norteadores da Secretaria Municipal de Educação- SME de Fortaleza sobre o processo de avaliação das crianças na faixa etária de 0 a 5 anos.

Para atingir esse objetivo trouxemos como objetivos específicos: i) Conhecer o processo de avaliação proposto pelos documentos norteadores para educação infantil; ii) Identificar os instrumentos utilizados pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza; iii) Descrever a documentação disponível para a avaliação da educação infantil, fazendo um paralelo com a legislação vigente.

Partindo do pressuposto de que o trabalho tem muito a revelar acerca dos saberes e práticas avaliativas adotadas na Rede Municipal de Educação de Fortaleza, fizemos uma pesquisa aplicada com caráter qualitativo, do tipo documental, organizada em três etapas. A primeira consistiu na delimitação das concepções de criança e de infância, contextualizando-as

historicamente. A segunda etapa consistiu na análise das orientações existentes previstas pela SME de Fortaleza em relação à avaliação na Educação Infantil. A terceira etapa foi descrever a documentação e os instrumentos avaliativos disponíveis para avaliar as crianças (relatórios, fichas avaliativas, avaliação do nome próprio), fazendo um paralelo com a legislação existente, buscando um melhor esse entendimento dos procedimentos adotados.

Desta forma, apresentamos os procedimentos metodológicos utilizados, enfatizando A Rede Municipal de Fortaleza como local de pesquisa, e o foco na educação infantil. A coleta de dados aconteceu por meio dos documentos norteadores para a educação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza, sendo eles: as Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil; A criança e seu nome; Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal e o Documento Curricular Referencial do Ceará- DCRC, que usam como base os documentos norteadores nacionais: Base Nacional Comum Curricular- BNCC.

Encontramos ainda muitos percalços em relação a avaliação nessa modalidade. O não conhecimento das leis e das normas atuais faz com que os professores e professoras acabem apenas reproduzindo modelos de educação ao qual foram submetidos em suas infância, sem buscar as atualizações. Esses modelos, muitas vezes tradicionais e tecnicistas, não refletem mais a realidade dessa nova fase da Educação infantil, que agora é vista como uma etapa fundamental para a melhoria do desenvolvimento das crianças, devendo enriquecer suas possibilidades e potencialidades. É preciso esse olhar atento para essa realidade para que o que está no papel também seja vivido nas escolas.

Reforçamos a necessidade desse processo avaliativo acontecer de forma respeitosa e durante o contexto das atividades rotineiras das crianças, respeitando os dois eixos norteadores da educação infantil: a interação e as brincadeiras, fazendo com que as crianças aproveitem todo o processo como um todo.

Assim, o relatório final escrito pelas professoras seria somente o documento que compilaria todas essas observações retiradas das rotinas das crianças e registradas pelos docentes, e os registros de desenvolvimento utilizados para completar a avaliação seriam apenas para reforçar o ganho das crianças e não para apontar o que ainda não são capazes, excluindo suas demais potencialidades e habilidades.

Esse material utilizado para avaliar o desempenho das crianças, seja em forma de fichas ou registros avaliativos ou de relatórios, deve fomentar o sentimento de continuidade que é característico da Educação Infantil, elencando potencialidades e enaltecendo as conquistas diárias das crianças.

3. REVISÃO DE LITERATURA

O presente capítulo trata-se uma revisão bibliográfica sobre as pesquisas acerca do tema de avaliação na educação infantil, trazendo quais as vertentes estão sendo mais pesquisadas nos trabalhos apresentados em formas de artigos, teses e dissertações e que se encontram a disposição para estudos e análises.

Aqui, pesquisamos por trabalhos que abordam sobre avaliação na educação infantil ou temas pertinentes a pesquisa, trazendo uma síntese dos títulos mais recente e elaborando a partir deles um breve resumo e análise sobre o que vem sendo desenvolvido nessas pesquisas, quais as metodologias aplicadas e os resultados obtidos nas mesmas, buscando fundamentação teórica e aprimorar a nossa pesquisa em questão.

A revisão se faz importante tanto para que possamos compreender o que os autores já trazem sobre o nosso tema e quais as características da avaliação que estão sendo mais utilizadas nas pesquisas, como para que possamos entender como está sendo trabalhado o tema nacionalmente, nos auxiliando na construção e na fundamentação da nossa dissertação, aprofundando nosso conhecimento com parâmetros relevantes para nossa pesquisa.

Como uma primeira etapa de pesquisa, iniciamos com o levantamento bibliográfico, que tem por finalidade levantar todas as referências encontradas sobre um determinado tema (CERVO e BERVIAN, 2002). Essas referências escolhidas aqui, foram encontradas em fontes de pesquisas no formato de sites, periódicos em revistas, teses e dissertações enfim, tudo buscando contribuir para um primeiro contato com o objeto de estudo aqui investigado, no caso: a avaliação na educação infantil.

Após a delimitação do tema, definimos nossa busca em dois sites de pesquisa: no site do catálogo de teses e dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e no site de periódicos da Scientific Electronic Library Online - SciELO.

A escolha de fazer a pesquisa em ambos os sites ocorreu após a primeira pesquisa com a definição das palavras chaves que seriam utilizadas, com a percepção que a temática do processo avaliativo na educação infantil ainda é pouco abordada e que apresentava pouca pesquisa relevante nos últimos cinco anos. Optamos por fazer a pesquisa com palavras chaves sinônimas para aumentar a quantidade de pesquisa encontrada, como será demonstrado logo abaixo definindo quais filtros serão utilizados em cada pesquisa.

Iniciamos nossa pesquisa no portal de teses e dissertação da CAPES. Realizando as pesquisas bibliográficas em busca de documentos que tratem sobre o assunto nos últimos 5 (cinco) anos, em seu catálogo de teses e dissertações, encontramos os seguintes resultados, que serão divididos pelas palavras chaves utilizadas abaixo:

*Filtro 1: Palavras chaves: **Práticas Avaliativas AND Educação Infantil AND Infâncias**

Em uma primeira pesquisa, realizada no dia 20 de julho de 2024, às 9h36min, na plataforma de Teses e Dissertações da CAPES, foram encontrados apenas 15 (quinze) resultados disponíveis de dissertações no banco de pesquisa, que variam do ano de 2004, 2007, 2008, 2010 e 2023.

Com o refinamento da nossa pesquisa para os últimos cinco anos para análise dos estudos de fundamentação da nossa dissertação, encontramos 01 (um) resultado no ano de 2023 apenas retratado no quadro 1, a seguir.

Quadro 1: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES.

Títulos	Autores	Palavras Chaves
Cristais do Tempo: Cartografias de Registros Avaliativos na Pré-escola.	Rayra Sarmento Ferreira Subtil	Avaliação na educação infantil; Currículos; Cartografia; Infâncias

Fonte: A autora, 2025.

Conforme podemos observar, apesar de termos encontrado outros temas pertinentes, apenas uma dissertação apresentada foi aproveitada como embasamento para nossa pesquisa, trazendo considerações relevantes sobre o nosso tema. Embora as demais temáticas abordem temas relevantes para os estudos da Educação infantil, trouxeram o viés que não agregariam para nossa abordagem, como formação, isolamento social, e autoavaliação institucional, sendo descartadas para esse texto.

Em Cristais do tempo: Cartografias de registros avaliativos na pré-escola, a autora Rayra Sarmento Ferreira Subtil apresenta como problema de sua pesquisa compreender e cartografar vivências que inspiram os registros infantis e em como atravessam e ajudam a compor os processos avaliativos das crianças na educação infantil, realizados através de registros

fotográficos, atividades, filmagens e brincadeiras que são compartilhadas e mobilizadas como procedimentos que tensionam a avaliação na educação infantil.

A autora traz a cartografia conforme o autor Kastrup (2020) como algo movente na pesquisa dela e em como fomentadora dos currículos inventivos na pré-escola. A sua pesquisa está situada na docência na educação infantil no município de Cariacica, buscando produzir sentidos e afetos com experiências que ampliam as potencialidades da infância a partir do protagonismo das crianças no envolvimento das rotinas e atividades propostas nos centros municipais de educação infantil de lá.

Todavia, a pesquisa destaca a consolidação de um marcante currículo prescritivo para as práticas docentes, demonstrando o protagonismo das crianças em vivências na instituição e compartilhando suas experiências no decorrer do trabalho. Em conversas com as professoras da instituição, Subtil, a autora, percebe a necessidade de discussão sobre o montante de documentos prescritivos a serem construídos na educação infantil e discorre seu texto a respeito disso.

Em sua pesquisa, embora apresente muitas vivências dela enquanto professora e muitas demandas da sua realidade de docente, vemos o enfoque na necessidade da escuta das crianças e do respeito às avaliações na educação infantil pautadas no estudo dos registros feitos pelos professores e no acompanhamento da rotina das crianças.

Diante do exposto e da quantidade reduzida de produções encontradas, conforme citado, resolvemos ampliar a busca com palavras chaves sinônimas. Dessa forma, iniciamos a segunda pesquisa com as palavras chaves abaixo:

*Filtro 2: Palavras chaves: **Avaliação AND Educação Infantil AND Infâncias**

Ainda pesquisando o catálogo de Teses e Dissertações da CAPES, no dia 19 de julho de 2024, às 16h37min, foram achados 150 resultados, sendo 97 dissertações de mestrado e 26 teses de doutorado. Notamos que houve publicações nos anos de 2009 a 2011 e algumas no ano de 2023.

Com base ainda no nosso estudo e usando o mesmo filtro dos últimos cinco anos para análise dos estudos na nossa dissertação, encontramos nessa pesquisa 10 (dez) resultados no ano de 2023, e, novamente, embora os temas sejam relevantes para estudos posteriores sobre educação infantil, apenas dois trabalhos se adequam a nossa pesquisa. Um deles não podendo ser melhor observado devido a não divulgação autorizada, como tema de Avaliação da

Educação Infantil: Meta-análise e análise da produção do conhecimento no campo da avaliação da Educação Infantil (1993-2021), da autora Elisabete de Oliveira Garcia, não sendo encontradas em outras plataformas de pesquisa.

Embora todos os demais temas façam referências a Educação Infantil e abordem alguns tópicos presente nossa dissertação auxiliando no entendimento do que vem sendo produzido no âmbito das pesquisas acadêmicas para esclarecimento e ampliação sobre o assunto, assim como, apresentando alguns documentos e trazendo teorias e autores que abordam o referido assunto, as contribuições e perspectivas ainda assim precisam ser mais focadas ao assunto avaliação escolar que resolvemos discorrer.

Notamos que os trabalhos apresentados nessa busca são todos do ano de 2023 e que as pesquisas encontradas ainda demonstram fragilidade devido à baixa demanda na produção sobre a avaliação e a documentação que norteia essa prática na educação infantil, encontrando ainda uma pequena quantidade de escritas nos últimos anos. Diante disso, com o refinamento da busca pelos últimos cinco anos, foram encontradas três dissertações de mestrado que serão analisadas a seguir.

Quadro 2: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES.

Títulos	Autores	Palavras Chaves
Cadê a avaliação que estava aqui? Sentidos e concepções que permeiam o processo de transição das crianças em idade pré-escolar para o 1º ano do Ensino Fundamental	Roberta Duarte Paula	Avaliação. Educação Infantil. Transição.
Avaliação da Educação Infantil: Meta-análise e análise da produção do conhecimento no campo da avaliação da Educação Infantil (1993-2021)	Elisabete de Oliveira Garcia	Avaliação Educacional; Educação Infantil; Infância

Fonte: A autora, 2025.

Embora três trabalhos dos dez encontrados teriam alguma relevância para nossa pesquisa, um deles já foi contemplado com a pesquisa anterior, a pesquisa "Cristais do tempo: Cartografias de registros avaliativos na pré-escola, da autora Rayra Sarmento Ferreira Subtil" que já foi trazida no tópico anterior, não precisando nos ater a ela novamente. Dessa forma, focaremos nossa pesquisa em 2 (dois) trabalhos, sendo eles: "Cadê a avaliação que estava aqui?

Sentidos e concepções que permeiam o processo de transição das crianças em idade pré-escolar para o 1º ano do Ensino Fundamental" escrito por Roberta Duarte Paula, no ano de 2023, pela Universidade do Rio de Janeiro e a pesquisa de Elisabete de Oliveira Garcia, com o título "AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Meta-análise e análise da produção do conhecimento no campo da avaliação da Educação Infantil (1993-2021)", produzida pela Pontífica Universidade Católica de Campinas, também no ano de 2023.

Vamos compreender um pouco melhor a abordagem de cada uma das pesquisas e porque elas conseguem se adequar ao nosso tema fomentando nossa pesquisa e dando embasamento teórico. A seguir trataremos de forma individual cada uma das pesquisas citadas a cima.

A autora Roberta Duarte Paula trabalha em seu texto "Cadê a avaliação que estava aqui? Sentidos e concepções que permeiam o processo de transição das crianças em idade pré-escolar para o 1º ano do Ensino Fundamental" a perspectiva de reconhecer a Educação Infantil por suas especificidades, conceber as crianças como sujeitos centrais do processo educativo e assumir a avaliação pelo viés formativo, que o constitui.

Sua pesquisa está inserida no escopo de investigação do Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas, Avaliação e Infâncias (GEPPAI) e traz como aporte teórico, contribuições de Esteban (1993), Hoffmann (2009) e Louzada (2017, 2020, 2021, 2023), que discutem as tensões da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil que retrata o viés da nossa pesquisa, porém o seu estudo aborda os impactos da lógica preparatória em turmas pré-escolares e o lugar da alfabetização nesta etapa o que se distância da nossa linha de pesquisa.

Embora o tema seja bem próximo ao nosso, a autora optou por produzir seu texto em uma perspectiva também autoral, trazendo relatos das suas vivências e experiências a sua escrita o que acaba não se encaixando na nossa perspectiva de pesquisa, além da abordagem da temática do ensino da educação infantil voltado para o preparatório para o ensino fundamental. Apenas disso, aborda vários autores dando embasamento à avaliação institucional. Referencia Freitas (2012) ao apresentar os três níveis de avaliação: 1) Avaliação da aprendizagem; 2) Avaliação institucional; e 3) Avaliações de redes de ensino oferecendo o entendimento sobre o funcionamento e a interação desses processos no interior das escolas.

Já o trabalho de Elisabete de Oliveira Garcia, intitulado "AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: Meta-análise e análise da produção do conhecimento no campo da avaliação da Educação Infantil (1993-2021)" poderia fomentar uma excelente contextualização com esse estudo em questão, visto que traria uma retrospectiva histórica do processo de avaliação até o ano de 1993 até o ano 2021.

Com o objetivo de mapear e analisar as tendências da produção científica brasileira no período de 1993 a 2021 acerca da avaliação infantil, o trabalho de análise da autora apresenta-se estado da arte e tem como objetivo reunir as conclusões de diversos estudos, apontando tendências e lacunas no campo de conhecimento, que a permitiu, no escopo da sua dissertação, identificar um movimento de mudança no processo.

De acordo ainda com Garcia, "se no início o foco da avaliação se detinha na análise das práticas e significados da avaliação da aprendizagem, esse foco se deslocou passando a investigar outros objetos, além da sala de aula, como a avaliação institucional, avaliação de sistemas e avaliação de projetos, políticas e programas." Porém, infelizmente, o trabalho não possui divulgação autorizada na plataforma e nem o encontramos nas demais plataformas pesquisadas, o que impossibilita um estudo maior e mais detalhado sobre sua obra e maiores conclusões, mesmo sua temática sendo bem relevante para nossa pesquisa.

Por fim, refinamos a nossa busca com o terceiro e último filtro, com as palavras chaves utilizadas na nossa pesquisa de forma final:

*Filtro 3: Palavras chaves: **Práticas Avaliativas AND Educação Infantil AND Sistemas avaliativos.**

Tendo ainda como base o mesmo banco de dados, a pesquisa foi realizada no dia 20 de julho de 2024, às 8h:07min, foram achados apenas 5 resultados, sendo 2 dissertações de mestrado e 3 teses de doutorado. Notamos que houve publicações nos anos de 2010, 2011, 2013, e 2016, porém somente uma no ano de 2023, que se encaixaria no nosso filtro de pesquisas lançadas nos últimos cinco anos.

A pesquisa de 2023 é da autora Rayra Sarmento Ferreira Subtil, intitulada Cristais do Tempo: Cartografias de Registros Avaliativos na Pré-escola e já havia sido explorada na primeira fase da nossa pesquisa, com outras palavras chaves. Logo, não nos detivemos a ela.

Quadro 3: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES

Títulos	Autores	Palavras Chaves

Cristais do Tempo: Cartografias de Registros Avaliativos na Pré-escola.	Rayra Sarmento Ferreira Subtil	Avaliação na educação infantil; Currículos; Cartografia; Infâncias

Fonte: A autora, 2025.

Contudo, encontramos nessa pesquisa uma tese de doutorado que nos chamou a atenção por se tratar da temática que iremos abordar, com a diferenciação que a pesquisa aborda também a visão dos professores e da família sobre o processo de avaliação na escola. A pesquisa da Luciana Kellen de Souza Gomes também foi realizada no Município de Fortaleza e tem como local de pesquisa a rede municipal de Educação.

Quadro 4: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da CAPES

Títulos	Autores	Palavras Chaves
O Dito e o Vivido: Concepções e Práticas Avaliativas na Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza.	Luciana Kellen de Souza Gomes	Avaliação; Educação Infantil; Práticas Pedagógicas

Fonte: A autora, 2025.

Em sua pesquisa intitulada **O DITO E O VIVIDO: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS AVALIATIVAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE FORTALEZA**, a autora tem como objetivo investigar a relação entre a sistemática avaliativa para Educação Infantil proposta pela Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza e as práticas avaliativas existentes nas unidades de atendimento de Educação Infantil pesquisadas.

O estudo assenta-se no entendimento da avaliação na Educação Infantil enquanto instrumento de reflexão sobre a prática pedagógica na busca do aperfeiçoamento das experiências da criança no espaço escolar. Em especial, no que se refere a avaliação da criança, que para os autores que a mesma referência, é tida como contínua, pautada na observação, escuta e registros acerca do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 2009a, 2009b, 2009c, 2009d; HOFFMANN, 2000; ROSEMBERG, 1997).

Ela também retrata que na educação infantil a avaliação possui um caráter diferenciado, sem caráter de progressão, dividindo sua pesquisa em três partes. Em um primeiro momento,

ela faz a análise das diretrizes e instrumentais propostos pela Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza sobre as práticas pedagógicas avaliativas na Educação Infantil.

Na sua segunda etapa, a autora faz o delineamento das concepções docentes sobre a criança, Educação Infantil, formação continuada e processo avaliativo, identificando as aproximações e distanciamentos das práticas pedagógicas nos tipos de unidades de atendimento da rede municipal de Fortaleza, o que difere da nossa pesquisa pela amplitude desse quesito.

Devido se tratar de um doutorado a autora pode se alongar com questionários e pesquisas de forma mais extensa devido o tempo maior para pesquisa, destacando a aplicação e investigação com os professores e com as crianças. Gomes dá continuidade a sua pesquisa ainda com a terceira e última etapa onde buscou investigar as práticas avaliativas das professoras que atuam na Educação Infantil na rede municipal de Fortaleza.

Porém, mesmo a pesquisa sendo datada com o ano de 2016, o que a excluiria do nosso filtro no que se refere ao tempo pesquisado, no caso os últimos cinco anos, esse trabalho pode ser muito utilizado como endosso para fomentar nossa pesquisa fazendo uma análise dos avanços e das mudanças que obtivemos nos últimos anos, já que traz dados sobre avaliação dentro do Município, em comparação ao que estamos nos propondo a pesquisar.

Encontrar essa pesquisa nos fez refletir sobre a temática escolhida e sobre a necessidade de atualização das pesquisas nessa área, dando visibilidade a educação infantil e incentivando os educadores e educadoras a se qualificarem e estarem sempre acompanhando a legislação sobre o que se vem sendo aplicado nessa modalidade, sem que se perca o olhar sobre nossas crianças e sobre os seus direitos de aprendizagem.

Como professora da educação infantil, atuante no cargo de coordenação escolar, vejo as dificuldades encontradas no preenchimento das avaliações por parte das professoras, que muitas vezes acabam reproduzindo um modelo pronto, sem refletir sobre essa escrita e sobre essa criança. Entendendo que a avaliação na educação infantil se dá de forma continua, essa reflexão sobre avaliar o processo percorrido e não somente o resultado final se torna fundamental.

Essa inquietação desencadeou uma necessidade de buscar outras fontes para ampliarmos nossas buscas. Como as pesquisas encontradas não trouxeram muita abrangência para o nosso trabalho, ampliamos as buscas com o catalogo de periódicos da SciELO.

Demos início as pesquisas com as palavras chaves: “Avaliação” AND “Educação Infantil”, utilizando como filtro coleções do Brasil e títulos em português para otimizarmos nossa pesquisa, restringindo aos anos de 2019 a 2024 para que nossa busca se firmasse em

temas e discussões mais atuais, pautadas nos últimos 5 (cinco) anos, assim como nas pesquisas anteriores no site da CAPES.

Foram encontrados 39 periódicos em nossa busca. Embora todos tenha relevância para o estudo da educação de forma geral, elencamos cinco trabalhos que focam na avaliação de crianças pequenas, auxiliando a nossa pesquisa de maneira direta, tratando sobre a temática da avaliação na educação infantil no viés que procuramos, para subsidiar nossos estudos.

Segue o quadro das pesquisas encontradas com os critérios mencionado acima, para melhor compreensão e explanação logo abaixo, conforme veremos a seguir, conforme detalhamento e discussão dos artigos encontrados.

Quadro 5: Síntese dos trabalhos selecionados da base de dados da SciELO

Títulos	Autores	Palavras Chaves
Avaliação institucional e formação docente como práticas dialógicas na Educação Infantil	Maria Nilceia de Andrade e Vieira e Valdete Côco	Educação Infantil; Gênero; Avaliação; Políticas públicas; Qualidade
Os processos de avaliação na Educação Infantil: a produção da criança e da infância em risco	Taciana Uecker e Leandra Bôer Possa	Educação Infantil; Processos de Avaliação; Produção da criança
Apresentação – Movimentos avaliativos na e da Educação Infantil	Patrícia Corsino	Educação Infantil; Avaliação; Políticas educacionais
Avaliação em Educação Infantil: desafios brasileiros em diálogo com as experiências de Portugal e da Itália	**Catarina Moro; Donatella Savio; Lúcia Santos e Rita de Cássia Coelho**	Educação Infantil; avaliação de contexto; processo reflexivo e formativo
Educação Infantil e Avaliação: Compromisso com a Qualidade Social	Virgínia Louzada; Liliane Albuquerque; Cristiane Amancio	Avaliação na Educação infantil; Diferença; Qualidade social

Fonte: A autora, 2025.

Em seu artigo intitulado Avaliação institucional e formação docente como práticas dialógicas na Educação Infantil, as autoras Maria Nilceia de Andrade Vieira e Valdete Côco abordam uma pesquisa que foca na avaliação nessa modalidade de ensino, analisando os movimentos formativos docentes decorrente dessa ação avaliativa.

A referida pesquisa foca principalmente, nos dados coletados em entrevistas realizadas com onze docentes, trazendo um debate sobre a qualidade da Educação Infantil ofertada, em articulação com a defesa do direito das crianças à educação e do reconhecimento e valorização dos docentes.

Após os questionamentos aplicados aos docentes, Vieira e Côco (2019) reiteram sobre a necessidade de ações que busquem a formação desses profissionais, como sendo "iniciativas que, em condições dadas e enfrentando desafios, caminham no horizonte da necessidade de investir em ações que, valorizando a Educação Infantil, respeitem sua especificidade", trazendo ainda sobre a importância de problematizar sobre a avaliação que de forma geral, que de acordo com as autores, vem oferecendo testes padronizados e "propondo iniciativas de ranqueamento das instituições, estabelecendo padrões de desenvolvimento às crianças, determinando imposições aos professores e limitações aos currículos."

Embora o artigo trate de avaliação institucional, o mesmo se mostrou relevante a nossa pesquisa, pois aborda um ponto de vista amplo sobre a avaliação e a necessidade de ampliação nas discussões sobre essa temática, reforçando a preocupação dos processos formativos para que os envolvidos possam estar cientes e acompanhando os processos de transformação na Educação infantil.

Taciana Uecker e Leandra Bôer Possa, em seu artigo: Os processos de avaliação na Educação Infantil: a produção da criança e da infância em risco, também retratam a perspectiva da avaliação, trazendo como objetivo fazer uma análise de como os pareceres pedagógicos, que compõem a documentação pedagógica das instituições, operam certos saberes e normas que legitimam um determinado modo e tipo de infância e a criança produzida como sujeito em risco e a ser ajustado.

Elas apresentam dados com fragmentos de pareceres pedagógicos elaborados pelas professoras em suas avaliações e vão fazendo uma análise sobre eles, demonstrando que esses pareceres podem estar sendo escritos e reproduzidos somente pelos saberes e matrizes que buscam o ajustamento dessa criança perante a sociedade, demonstrando os erros como algo que necessita de ajustamento em suas escritas.

O trabalho delas vem corroborando com nossa pesquisa pois aborda os pareceres pedagógicos, que aqui chamamos de relatórios semestrais, e vem trazendo uma reflexão sobre o que é colocado nesses pareceres e a importância de eles trazerem quem realmente é cada crianças focando na potencialidade de cada uma e nas suas especificidades.

As autoras apontam ainda o risco que essa necessidade de ajustamento pode fazer com as crianças, na Educação Infantil, onde as mesmas deveriam ser livres e diversas e o quanto esse ajustamento pode limitar a percepção e a atuação dos docentes no sentido de compreender a diversidade e multiplicidade de crianças e infâncias na contemporaneidade.

No trabalho da Patrícia Corsino, intitulado Apresentação – Movimentos Avaliativos na e da Educação Infantil, a autora apresenta um dossiê intitulado Desafios da Avaliação na e da Educação Infantil, onde vem fazendo uma discussão de todos os movimentos avaliativos que acontecem na modalidade de ensino, sejam internos com a documentação, sejam nas vivencias da rotina das crianças, sejam os externos com as políticas educacionais, fazendo uma articulação entre eles.

Inicialmente, o trabalho vem trazendo uma abordagem mais ideológico, falando sobre as escolhas avaliativas e a importância de se pensar a finalidade dessa avaliação. O texto vai discorrendo com a apresentação de alguns pontos em comum da área da Educação Infantil que foram incorporados à legislação e aos documentos produzidos no âmbito do Ministério da Educação (MEC), nos últimos anos, apontando também para alguns processos que já não são mais utilizados para essas avaliações.

O trabalho da autora traz bastante respaldo a nossa pesquisa, falando especificamente do trabalho pedagógico e da importância do olhar atento e do respeito com a criança para realização das avaliações. No artigo, além da apresentação das leis criadas para Educação Infantil, ela vem explicando sobre os processos de avaliação e como chegamos nesse ponto perante a sociedade.

A autora vem trazendo uma referência sobre os desafios e as mudanças culturais que vem acontecendo na sociedade com o passar dos anos e que também afetam essa modalidade de ensino, principalmente do que diz respeito a concepções de infância e sobre a avaliação, já que “cada grupo social os apresenta de forma específica”, abordando também sobre a avaliação da qualidade da Educação infantil.

Por fim, é apresentado cada um dos oito artigos que compõem o seu dossiê, mostrando seus movimentos avaliativos de forma dinâmica. Eles revelam resultados de pesquisas que se

propuseram a ampliar as reflexões sobre o tema, enfrentando alguns desafios e dar espaço para o surgimento de outros.

Já no artigo, Avaliação em educação infantil: desafios brasileiros em diálogos com as experiências de Portugal e da Itália, vem abordando a avaliação no contexto da educação infantil brasileira, demonstrando experiencias da Itália e de Portugal. As autoras buscaram fontes bibliográficas para fazer o levantamento de dados do Brasil, sobre as experiencias de avaliação em comparação aos demais países, trazendo dados do nosso país de maneira mais recente.

Os países mencionados na pesquisa possuem princípios comuns, sendo eles: a participação democrática; a negociação; o potencial formativo; e a intencionalidade principal relativa à melhoria da qualidade educativa e conhecer o funcionamento de cada um deles contribui para fomentar o debate sobre avaliação e práticas avaliativas voltadas as crianças pequenas em creches e pré-escolas.

As autoras defendem que as experiências em avaliação da Itália e de Portugal, mesmo com suas especificidades como processo, fornecem muitos exemplos para se pensar, discutir e implementar no Brasil, e ressaltam que é importante a continuidade de estudos e pesquisas sobre outras experiências de avaliação para atender os direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade e de seus familiares a uma educação de qualidade, para que possamos problematizar e constituir metodologias para ampliação e melhorias na avaliação na Educação Infantil nacional.

O último artigo encontrado na nossa pesquisa foi o Educação Infantil e Avaliação: Compromisso com a Qualidade Social, escritos pelas autoras Virgínia Louzada; Liliane Albuquerque; Cristiane Amancio. O artigo aborda a relação entre a avaliação na EI e a avaliação formativa. A escrita foi feita com base das orientações dos documentos produzidos pelo Ministério da Educação, com contribuições de pesquisas que dialogam para um processo avaliativo mais democrático e participativos.

Considerando as várias infâncias, ressalta a importância de respeitar as diferenças entre as crianças e a possibilidade de uma avaliação da aprendizagem e avaliação formativa sem caráter classificatório e seletivo, que vemos predominante nos Ensino Fundamental e Médio.

Por fim, as autoras ainda dialogam com a avaliação educacional voltada para os princípios da qualidade social, partindo do pressuposto do diálogo entre a avaliação da aprendizagem e a avaliação institucional. O trabalho vem defendendo que a avaliação com características classificatórias vem trazendo a exclusão do aluno ao invés de torná-lo integrante do processo de ensino, o que o aproxima ainda mais de nossa pesquisa.

No site da SciELo, encontramos uma variação de pesquisas com temáticas de avaliação da qualidade ou de avaliação a Educação Infantil enquanto modalidade de ensino, mas que não tratam diretamente sobre os processos de avaliação que acontecem e que são utilizados dentro das unidades escolares de Educação Infantil na atualidade.

O número de pesquisas encontradas ainda se torna pouco abrangente, porém encontramos pesquisas que nos ajudaram na fundamentação do nosso trabalho, fornecendo subsídios para ampliarmos nossa discussão e aumentando o estudo e o conhecimento sobre a nossa temática de maneira global.

A quantidade de pesquisas específica sobre o tema encontrada foi o que desencadeou em mim uma vontade de me aprofundar ainda mais sobre a temática, buscando esse embasamento teórico para subsidiar a prática docente na educação infantil.

Porém, as pesquisas encontradas no auxiliaram dando embasamento teórico e ampliaram nosso repertório e conhecimentos sobre a temática, auxiliando-nos na construção da nossa temática. Encontramos pesquisas e autores que retratam o avanço da avaliação da Educação Infantil, tratando dos avanços e de como esse processo vem acontecendo dentro dos espaços educativos no Brasil. Os autores falam sobre infância e sobre as mudanças sociais que ocorreram até chegarmos à visão de educação e ensino que temos hoje, trazendo concepções antigas e demonstrando as adequações e mudanças no decorrer dos anos.

Ainda de acordo com os trabalhos analisados, a educação vem ganhando um caráter participativo e democrático, e a avaliação da EI passou a ser considerada pelo processo como um todo, buscando não analisar apenas recortes das vivências ou somente um dia para avaliar, respeitando o tempo da criança e o seu desenvolvimento, sabendo que cada criança é única e que precisa ser entendida dessa forma.

Fala-se muito das dificuldades em relação ao comprometimento com uma avaliação justa e sem interferências do educador, sem caráter classificatório ou com o intuito de avaliar buscando a progressão de ano letivo. Os autores encontrados relatam ainda sobre a necessidade de um olhar de carinho, voltado ao respeito às crianças e as suas outras habilidades que podem ser desenvolvidas nesse percurso. Cabe a EI, fomentar essas habilidades e não somente resumi-las, tornando a criança apenas um mero receptor dos conhecimentos necessários para ingressar no ensino fundamental.

A Educação Infantil é um período onde as crianças tem a oportunidade de vivenciar as múltiplas aprendizagens, onde podem viver a infância e se aventurar nas mais variadas vivências, oportunizando o uso do lúdico e das vivências para construção de novas experiências,

ampliando as experiencias vivenciadas com a família nos espaços fora da unidade escolar, enaltecendo a infância de cada uma delas.

Fazendo um paralelo com as pesquisas encontradas com meu local de trabalho e os avanços encontrados aqui na Rede Municipal de Educação, percebemos que Fortaleza não se encontra distante nessa percepção. O município busca construir essas vivências e preza pelo respeito a infância, construindo essa educação infantil pautada nas vivências das crianças, sem necessidade de avaliar para promoção ou para se enquadrar em parâmetros para o ensino fundamental.

Buscando ampliar o entendimento do percurso histórico da Educação Infantil e os avanços da rede no sentido de acompanhar esse processo, conciliando o que as pesquisam tratam com o que vem acontecendo de maneira geral com o processo avaliativo da Educação Infantil no município, buscando os autores e os documentos que respaldam as práticas pedagógicas que acontecem nos espaços educativos da rede municipal de ensino.

Ressaltamos que a maioria das pesquisas encontradas no site de períodos da SiELO e no catálogo de teses e dissertações da CAPES, abordam a temática da avaliação de forma mais ampla. Trazendo as avaliações externas ou macro avaliações, consolidando a avaliação DA Educação Infantil, porém poucas pesquisas abordam os processos avaliativos NA Educação Infantil. Com essa percepção e com a necessidade de ampliarmos essa discussão, nossa pesquisa vem abrir portas para favorecer novas pesquisas voltadas para o estudo desse percurso avaliativo inerente a Educação Infantil e como ele vem acontecendo dentro das instituições.

4. METODOLOGIA

Partindo do pressuposto de que o trabalho tem muito a revelar acerca dos saberes e práticas avaliativas adotadas na Rede Municipal de Educação de Fortaleza, fizemos uma pesquisa aplicada com caráter qualitativo, do tipo documental, organizada em três etapas. A primeira consistiu na delimitação das concepções de criança e de infância, contextualizando-as historicamente. A segunda etapa consistiu na análise das orientações existentes e instrumentos previstos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza em relação à avaliação na Educação Infantil. A terceira etapa na identificação da documentação e dos instrumentos avaliativos disponíveis para avaliar as crianças nos moldes atuais (relatórios, fichas avaliativas, avaliação do nome próprio), fazendo um paralelo com a legislação existente, buscando um melhor esse entendimento dos dados produzidos na Rede.

Segundo Gaskell (2002, p.65), a pesquisa é caracterizada como qualitativa quando se deseja "o fornecimento de uma descrição detalhada de um meio social específico, uma base para construir um referencial para pesquisas futuras e fornecer dados para testar expectativas e hipóteses desenvolvidas fora de uma perspectiva teórica específica".

Desta forma, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados, enfatizando a Rede Municipal de ensino como local de pesquisa, com foco na educação infantil. A coleta de dados acontecerá por meio dos documentos norteadores da SME, sendo eles: Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil; A criança e seu nome; Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal e documentos norteadores nacionais, como: Documento Curricular Referencial do Ceará- DCRC e Base Nacional Comum Curricular- BNCC, que serão utilizados para coletar os dados e fazer um paralelo entre eles, conforme ilustrado na imagem 1, abaixo.

Esses documentos apresentados e detalhados no corpo do trabalho estão disponíveis publicamente, sendo facilmente encontrados em pesquisas na internet e na página da Secretária Municipal de Educação de Fortaleza.

Para assegurar a representatividade e confiabilidade dos resultados da pesquisa, usamos como critério de inclusão os sistemas avaliativos praticados em escolas municipais no segmento da educação infantil. Essa escolha criteriosa visa compreender a documentação pedagógica e os documentos norteadores para as práticas avaliativas no contexto educacional local.

Essa pesquisa, em uma ampla escala, apresenta um potencial para produção de pesquisas sobre o processo avaliativo na educação infantil e a documentação que a respalda, podendo contribuir positivamente para pesquisas na área da educação, sendo considerados os benefícios e os resultados obtidos podem ser usados para reflexão da prática e do trabalho que vem sendo desenvolvidos em escolas de ensino infantil da rede municipal.

4.1 Procedimento de Análise de Dados:

Utilizamos para análise de dados coletados a Análise de Conteúdos propostas por Bardin (1977). Para Bardin (2011), o termo análise de conteúdo significa:

> Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2011, p. 47).

As etapas da Análise de Conteúdos foram:

1. Pré-análise:

Nessa etapa acontece a organização dos dados e a análise de forma preliminar para organização das ideias. Aqui, faremos as leituras de forma geral dos documentos norteadores que regem a prática da Educação Infantil em âmbito nacional e a documentação que a Prefeitura Municipal de Fortaleza disponibiliza, buscando as fontes de pesquisas adequadas para endossar nosso estudo, fazendo um levantamento das necessidades da nossa pesquisa.

Usamos como base para nossa busca os documentos oficiais disponibilizados publicamente nos sites de pesquisas e na plataforma da Secretaria Municipal de Educação elencando quais deles serão utilizados no nosso trabalho.

2. Exploração do material:

Aqui começamos a transformar as anotações do primeiro escopo em registros dos dados coletados e faremos a organização sistemática das informações colhidas. Com base nas pesquisas realizadas das leis e da documentação existente já coletadas no primeiro momento, fazendo a estruturação de uma parte do projeto, com as ideias centrais, buscando a elaboração dos capítulos necessários para a nossa dissertação.

Nesse processo, organizamos as informações pertinentes ao nosso tema que foram encontradas na documentação pesquisada, estruturando o nosso projeto, elencando as prioridades que precisam ser apontadas no escopo do trabalho.

3. Procedimentos de coleta e análise de dados:

Realizamos a catalogação de todos os textos em potencial para que se posse feito a apreciação dos mesmos. Escolhemos fazer a separação por capítulos e ir separando os parágrafos que seriam utilizados, deixando-os marcados, escolhendo dentro dos textos encontrados de modo virtual e impresso. Após a conclusão dessa fase, iniciamos uma pesquisa em documentos da própria Rede Municipal de Fortaleza buscando subsidiar nosso tema e dar mais parâmetros de referências para o direcionamento da nossa pesquisa.

Catalogamos todos os documentos da rede que tratavam sobre o assunto e que eram indicados leitura para trabalharmos com a Educação Infantil do Município. Da mesma forma, buscamos separar as leituras principais e os pontos que abordavam, separando os tópicos que poderiam ser uteis ao nosso trabalho, separando quais capítulos e informações serviriam de base ou auxiliariam o desenvolvimento da nossa pesquisa.

Os documentos utilizados do acervo da própria Rede Municipal de Ensino, foram: a Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza; A criança e seu nome: Identidade, Expressão e Escrita na Educação Infantil; Os bebês no cotidiano da Educação Infantil: Orientações para Práticas Pedagógicas na Rede Municipal de Ensino de

Fortaleza; as Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil; e as Diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza.

Todos os documentos analisados e citados acima, que são formulados pela Prefeitura Municipal de Fortaleza, são encontrados de forma impressa, distribuídos nas unidades de ensino como documentos que norteiam a educação infantil do Município, porém são facilmente encontrados também no site oficial da Prefeitura Municipal de Fortaleza.

No site, existe uma aba da educação infantil onde podemos encontrar todos os documentos de forma digital. Lá encontramos um link para acessar cada documento de forma individual. Buscando facilitar o acesso para os demais interessados que não fazem parte da rede, segue o link para pesquisa: https://educacao.sme.fortaleza.ce.gov.br/index.php/rede-de-ensino?id=3 , com último acesso dia 26/09/2024.

Após essa análise minuciosa, fizemos o estudo da documentação citada da seguinte forma. Com os documentos em forma física, separamos no sumário os capítulos com os temas que precisaríamos no trabalho em cada um deles. Após a escolha desses capítulos, começamos a leitura fazendo marcações em cores diferentes no texto das partes que poderiam contribuir com a organização dos nossos capítulos. Marcamos os textos e fizemos uma síntese do que foi encontrado em cada documento para auxiliar-nos na organização desses fragmentos na escrita do texto posteriormente.

Focamos nossas buscas nas partes que abordavam a concepção de avaliação e instrumentais, a concepção de infância e nas leis que regulamentavam esse processo de construção da educação infantil. Em cada documento estudado separamos com marcadores coloridos as partes pertinentes a cada um desses processos, o que facilitou a nossa escrita, pois tínhamos em mãos os documentos e os parágrafos já selecionados que subsidiariam nossa escrita.

Após a sistematização de forma impressa dessas informações encontradas, fizemos a analise delas buscando entrelaçar as informações para que pudessem ser observadas em conjunto, estabelecendo o tempo histórico de cada ação. A consolidação das informações encontradas nos auxilia na ampliação do campo de estudo, já iniciando a escrita do trabalho com essas informações. Essa consolidação aconteceu no próprio momento da escrita do texto, onde com base de todos os documentos estudados e catalogados em cores e com o material separado por temas, tínhamos suporte para complementar nossa escrita no momento que estávamos organizando o texto.

Os formulários e instrumentos apresentados foram escolhidos e selecionados após a leitura dos documentos e a análise da prática escolar. Eles foram minuciosamente estudados em suas partes e analisados em todas as questões que abordam as concepções de criança e como se avaliar na Educação Infantil.

Analisamos o que deveria o que deveria ser abordado para enaltecer o processo de avaliação dentro das orientações contidas na legislação e nos documentos norteadores, comparando-os com a legislação, fazendo marcações nos textos de maneira física e virtual que falam sobre o processo. Fizemos um paralelo com o que os textos abordam sobre o uso dos mesmos na realidade de cada unidade, trazendo-os para a realidade da prática escolar, demonstrando o seu uso significativo dentro do processo educacional e a importância desses instrumentos para auxiliar o professor em seu processo avaliativo, associando as informações que já havíamos selecionado anteriormente nas leituras.

Outros documentos que também foram lidos e utilizados para complementar nossa pesquisa foram: os Parâmetros Curriculares Nacionais; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB); as Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil; a Constituição da República Federativa do Brasil; a Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Porém, nesses documentos não nos detivermos a manter uma leitura integral e minuciosa, concentrando-nos na leitura somente nas partes que falavam sobre a infância e as séries iniciais para otimizar a leitura e o trabalho, que também selecionamos os trechos com cores especificas para facilitar no momento de buscar as informações para incluí-las no trabalho.

Esses documentos de âmbito nacional foram fundamentais para agregar mais informações sobre parâmetros legais e atualizações na legislação assim como para acrescentar informações sobre a educação no Brasil, trazendo os dados nacionais do que vem acontecendo no país e atualizando a situação da educação infantil dentro das leis e diretrizes mais novas designadas a ela, demonstrando os avanços encontrados. Fizemos a leitura desses documentos categorizando os dados importantes sobre avaliação e sobre a educação infantil e que posteriormente também foram incorporadas no escopo do trabalho.

No quadro 6 listamos os documentos estudados e incorporados na pesquisa organizados com os documentos da própria rede e os documentos nacionais para facilitar a compreensão do nosso estudo.

Quadro 6: Documentos utilizados na pesquisa.

DOCUMENTOS PRÓPRIOS DA PREFEITURA MUNICIPAL DE FORTALEZA	DOCUMENTOS NACIONAIS
Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza	Parâmetros Curriculares Nacionais; a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)
A criança e seu nome: Identidade, Expressão e Escrita na Educação Infantil	Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil
Os bebês no cotidiano da Educação Infantil: Orientações para Práticas Pedagógicas na Rede Municipal de Ensino de Fortaleza	Constituição da República Federativa do Brasil
Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil	Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação
Diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza	

Fonte: A autora, 2025.

Todos esses documentos nos ajudaram a traçar caminhos para elucidar a nossa questão de pesquisa que buscava compreender o processo de avaliação das crianças de 0 a 5 anos da Rede Municipal de Fortaleza, demonstrando os instrumentos avaliativos utilizados pelos professores dentro da Rede Municipal de Ensino. Estes, demonstraram estar em adequação das diretrizes pedagógicas adequadas a idade de cada criança, e em contantes atualizações sempre que necessário.

5. CONCEPÇÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA AO LONGO DOS ANOS

As concepções de crianças são construídas historicamente na nossa sociedade e no decorrer do tempo, observamos que várias mudanças ocorreram durante os anos. Na sociedade medieval a criança não era vista com bons olhos. Por não existir valorização da família, uma vez que essa só existia para ajudar na conservação dos bens e para ajudar a família em seus ofícios, a criança tinha que começar a trabalhar bem cedo "[...] para aprender os trabalhos domésticos e valores humanos, mediante a aquisição de conhecimento e experiências práticas" (MENDONÇA, 2013, p. 17) impossibilitando uma maior aproximação entre pais e filhos.

Não se via a distinção entre crianças e adultos, a criança era considerada um mini adulto e, a imagem infantil era abandonada pela sociedade e pela família, trazendo responsabilidades iguais não importando a idade do indivíduo. A criança não tinha acesso à educação específica ou à saúde de qualidade. Segundo Ariès (1981), nesse período, não havia sentimento em relação à infância, conforme cita:

> Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças não fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes. (p. 156).

Nesse período, a não distinção entre crianças e adultos fazia com que eles usassem os mesmos tipos de trajes e se utilizassem da mesma linguagem, não existindo um sentimento de cuidado ou carinho especial em relação às crianças. Nas escolas desse período, pessoas de todas as faixas etárias frequentavam a mesma sala de aula e recebiam o mesmo ensinamento.

Somente com a chegada da revolução industrial, após a Idade Moderna, com a chegada do Iluminismo e da constituição dos Estados laicos que essa visão de criança passa a se modificar intelectual e socialmente. Segundo Fraboni, essa etapa histórica marcada de forma profunda pela "transformação" tecnológico - científico, e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social". (1998, p.68).

Até aqui, a criança que não tinha importância e nem visibilidade para sociedade, porém entre os séculos XVI e XVII, as famílias passaram a ter uma visão diferente sobre a criança, apresentando interesse na sua educação. A partir disso, surge a denominada "família moderna". A partir disso, a família começa a apresentar sentimentos afetivos e cuidados com as crianças, passando a ver a criança como um membro do núcleo familiar.

A partir do século XVI, a temática da infância ganhou ainda mais força quando as crianças começaram a frequentar a escola e muitos pesquisadores passaram a se interessar pelo assunto. Aqui o papel de educar passa a ser da escola e não da família. Segundo Andrade (2010), a partir do XVI, surgem as instituições infantis.

> O contexto histórico do surgimento dessas instituições é ainda marcado por mudanças no interior da organização familiar, que assume o modelo nuclear, e ao desenvolvimento de teorias voltadas para a compreensão da natureza da criança marcada pela inocência e pela inclinação às más condutas (Andrade, 2010, p. 128).

Desse modo, segundo Oliveira (2021), a criança passa a ser vista como um ser social, assumindo o seu papel nas relações familiares e na sociedade, tornando-se um indivíduo com características e necessidades próprias. O reconhecimento dessa criança como um ser de direito, com definições diferentes dos adultos, possuidora de direitos enquanto cidadã é que fiz acontecer mais uma mudança de concepção de infância.

Nesse período, pós-revolução industrial, uma forte pressão social começa a emergir, principalmente com a participação maior das mulheres no mercado de trabalho, sobre a necessidade de instituições que acolhessem essas crianças durante esses períodos para que as mães pudessem trabalhar, conforme relatado no próprio Plano Nacional de Educação:

> Nas décadas de 1970 e 1980, o processo de urbanização do país, cada vez mais intenso, somado a uma maior participação da mulher no mercado de trabalho e à pressão dos movimentos sociais, levou a uma expansão do atendimento educacional, principalmente às crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, verificando-se também, na década de 1980, uma expansão significativa na educação das crianças de 0 a 3 anos. (BRASIL, 2006, p. 08)

Nos movimentos sociais com relação ao atendimento das crianças, em 1874, as Câmaras Municipais do Brasil passaram a destinar uma ajuda financeira para as crianças negras, místicas ou brancas que haviam sido rejeitadas, surgindo assim, um dos primeiros movimentos voltado para o cuidado das crianças. A Igreja também criou a Roda dos Expostos, ou dos rejeitados,

pouco tempo depois, onde a mãe que não tivesse condições de criar a criança, por diversos motivos, poderia deixá-la nesse local que a Igreja passaria a oferecer esse abrigo e os cuidados necessários. Essa instituição era de cunho filantrópico da Santa Casa de Misericórdia, e foram se espalhando pelo país no século XVIII.

As instituições criadas pelo poder público destinadas ao cuidado da criança eram aquelas de cunho preventivo e de recuperação das crianças das classes mais pobres, consideradas perigosas para a sociedade, onde o foco ainda não era a criança, mas sim reparar os problemas causados à sociedade pelo que era denominado como delinquente ou menor abandonado.

Com a criação do Ministério da Educação - MEC, em 14 de novembro de 1930, foi feito um direcionamento da educação infantil no país baseados em teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e Europa, que explicavam que o fracasso escolar se dava devido a condições sociais baixas e a pouca exposição a cultura. O que acabou enraizando no Brasil uma educação com uma visão assistencialista e compensatória sem que houvesse uma reflexão crítica mais profunda sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isto passou a influir nas decisões de políticas da nossa educação Infantil. (OLIVEIRA, 2002, pg. 109).

Devido ao pouco investimento do Estado em creches e instituições de ensino para essa faixa etária de 0 a 3 anos, cresce a oferta dessa modalidade de forma privada, sem o comprometimento com padrões de qualidade dos espaços e nem do ensino ofertado. O ensino era ministrado muitas vezes, por babas ou pessoas sem formação, conforme ainda o Plano Nacional de Educação Infantil:

> A pressão da demanda, a urgência do seu atendimento, a omissão da legislação educacional vigente, a difusão da ideologia da educação como compensação de carências e a insuficiência de recursos financeiros levaram as instituições de Educação Infantil a se expandirem "fora" dos sistemas de ensino. Difundiram-se "formas alternativas de atendimento" onde inexistiam critérios básicos relativos à infraestrutura e à escolaridade das pessoas que lidavam diretamente com as crianças, em geral mulheres, sem formação específica, chamadas de crecheiras, pajens, babás, auxiliares, etc. (BRASIL, 2006, p. 08)

No Brasil, a educação pública, com acesso a todos, só teve início no século XX, antes a educação se destinava apenas aos filhos das classes sociais mais ricas. Durante várias décadas, houve diversas transformações na educação: a pré-escola não tinha caráter formal, não havia professores qualificados e a mão de obra era muita das vezes formada por voluntários, que rapidamente desistiam desse trabalho (MENDONÇA, 2012).

Somente após a redemocratização, na década de 1980, que tivemos grandes marcos legais no campo da educação que abrangeram a Educação Infantil. Com a inserção da mulher no mercado de trabalho e com a necessidade da inclusão dessa criança na escola, a educação infantil passou a ser vista, por exemplo, como uma forma de proteção para as crianças pequenas, buscando diminuir problemas familiares no que diz respeito a criança pequenas e como forma de protegê-las de situações consideradas de risco.

Com a chegada da Constituição Federal (CF) de 1988, reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Em seu artigo 205 ela traz que a "A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será provida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e a sua qualificação para o trabalho." (BRASIL, 1988, p. 1).

Em seu texto, a criança é retratada como um sujeito de direitos e a educação infantil foi incluída no sistema educacional, com o reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado. Em seu artigo 208, inciso IV, vem explicitando que "O dever do Estado com a educação será efetivado mediante garantia de [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade."

Seguiram-se à CF (1988) várias outras expressões legais que reforçaram os principais fundamentos políticos contidos na Lei Magna. A década de 1990 também trouxe grandes avanços para a educação. Segundo Oliveira, 2002, amplia-se a concepção de criança que passa a ser vista como um ser histórico, onde a aprendizagem se dá através das interações entre a criança e seu entorno social. Nessa perspectiva sociointeracionista, cujo principal teórico é Vygotsky, vem enfatizando a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta, pertencente a sociedade.

Tivemos também a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 e a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em 1996, que constituiu a Educação Infantil em todos os seus aspectos como primeira etapa da Educação Básica. Criada para definir e regularizar o sistema de educação brasileira, formalizando a municipalização dessa etapa de ensino atribuindo a função de educar ao Estado e a Família. Vejamos o que o Art. 3º da LDB diz acerca da educação nacional:

> Art. 3º. O ensino será com base nos seguintes princípios: igualdade de condição para o acesso a permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; respeito à liberdade e apreço a tolerância; coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; gratuidade do ensino em estabelecimentos oficiais; valorização do profissional da educação escolar; gestão democrática do ensino

> público, na forma desta lei e da igualdade e dos sistemas de ensino; garantia de padrão de qualidade; valorização da experiência extraescolar; vinculação entre educação escolar, o trabalho e as práticas sociais. (BRASIL, 1996, p. 1)

Vale destacar que em 2013, a LDB sofreu modificações que afetaram diretamente a Educação Infantil, uma delas é a Emenda Constitucional 59 (59/2009). A Lei de Diretrizes e Bases da Educação caracteriza em seu artigo 29 a educação de crianças de zero a seis anos como "[...] primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral das crianças até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e comunidade." (BRASIL. 2013).

Também temos a Lei nº 13.257 de 2016, que estabelece o Marco Legal da Primeira Infância (MLPI), que junto com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, estabelecendo também que bebês e crianças até seis anos são cidadãs e sujeitos de direitos. Segundo o Marco Legal:

> Constituem áreas prioritárias para as políticas públicas para a primeira infância a saúde, a alimentação e a nutrição, a Educação Infantil, a convivência familiar e comunitária, a assistência social à família da criança, a cultura, o brincar e o lazer, o espaço e o meio ambiente, bem como a proteção contra toda forma de violência e de pressão consumista, a prevenção de acidentes e a adoção de medidas que evitem a exposição precoce à comunicação mercadológica. (BRASIL, 2016, Art. 5º).

Ainda nesse movimento de articulação e valorização da EI, foi criado, em 1998, o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil - RCNEI. Ele veio procurando nortear o trabalho pedagógico para crianças de zero a seis anos de idade. O RCNEI foi criado como um avanço, representando uma tentativa de estruturar a Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, que ainda é utilizada nos dias de hoje.

Em 2009, foram aprovadas também as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Ela traz a apresentação da concepção de criança que usamos hoje na educação infantil:

> [...] 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 (DCNEI, 2009, art. 4o)

Nessa nova versão, relatou-se princípios fundamentais para a organização do trabalho docente dentro da prática da Educação Infantil. Esse deve essencialmente abranger princípios éticos, políticos e estéticos que valorizem e promovam a criança e sua infância. Hoje, essa nova versão, trazida pela Resolução n º 5, CNE/CEB, de 17 de dezembro de 2009, estabelece as normas a serem observadas na organização das propostas pedagógicas e curriculares das instituições de Educação Infantil, assim como a orientação para a elaboração, planejamento, execução e avaliação delas. Ainda de acordo com a resolução:

> A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como 5 espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (Art. 5°).

Essa criança, vista como o 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. (Art. 4°).

Dessa forma, foram estabelecidos seis direitos de aprendizagem para educação infantil, que devem ser garantidos aos bebês e as crianças no cotidiano do trabalho pedagógico realizado dentro das unidades de ensino de Educação Infantil, sendo eles: o conviver, o brincar, o participar, o expressar, o explorar e o conhecer-se. Esses direitos são uma extensão dos princípios éticos, políticos e estéticos, assim como dos eixos norteadores da ação pedagógica, interações e brincadeira, estabelecidos pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

> A Proposta Curricular do Município de Fortaleza assegura a necessidade de garantia desses direitos a partir de uma concepção de currículo que se sustenta “na escuta ativa das crianças, no bem-estar de todos, no acolhimento das crianças e suas famílias, com uma abordagem amparada pelos princípios da diversidade, autonomia, participação e globalidade.” (FORTALEZA, 2021, p.10)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) vem mostrando que as brincadeiras e as interações devem ser os eixos norteadores dessa da educação infantil e esses eixos devem basear todas as propostas educativas no cotidiano das escolas. Borba (2007, p.41) vem ressaltando a importância da brincadeira quando diz que a “brincadeira

é um lugar de construção de culturas fundado nas interações sociais entre as crianças. É também suporte da sociabilidade."

Fazendo a reflexão sobre os eixos norteadores, que são usados como base para a educação infantil, onde deve-se pensar no ensino de forma lúdica, incentivando que o aprendizado aconteça através desses dois eixos que são as interações e as brincadeiras, exatamente pela percepção de que toda criança brinca, que essa brincadeira deveria ser inerente a infância.

Não se brinca para fazer a representação do futuro ou para aprender sobre alguma coisa, a criança simplesmente brinca. Borba e Delorme (2017, p. 132), ratificam a ideia de que não se brinca para aprender ou para alguma coisa, pois:

> [...] brinca-se para brincar, brinca-se de boneca para brincar de boneca e não para preparar-se para a vida adulta. Brinca-se de bombeiro para brincar de bombeiro e não para preparar-se para ser bombeiro ou para qualquer outra profissão. Como diz Lydia Hortélio, educadora e musicóloga brasileira, "brinca-se para ser feliz. É preciso brincar para afirmar a vida".

Segundo Velasco (1996), é brincando que a criança desenvolve sua linguagem, suas capacidades físicas e intelectuais. Ao brincar e interagir com o outro, ela dispõe de mais possibilidades de se desenvolver e tornar-se um adulto mais afetuoso, equilibrado e consciente. Reforçando ainda mais a necessidade de nos mantermos atentos sobre a necessidade de incluirmos as brincadeiras no contexto da educação infantil.

A ideia é pensar que a partir dos eixos norteadores da Educação Infantil, as crianças pequenas, de 0 a 5 anos, possam aproveitar todo o processo de aprendizagem no lugar de se concentrar apenas no desempenho que deveria obter após a conclusão da atividade.

Tanto os educadores quanto os pais ganham mais espaço para enfatizar a alegria de experimentar as atividades propostas nas rotinas com a oportunidade de aprender algo novo, tendo assim mais tempo para ajudar as crianças a compreender os seus erros e acertos, auxiliando-as a criar diferentes possibilidades para descobrir novos caminhos ainda não utilizados por elas para resolução de conflitos e a regulação de suas emoções. Nesse ponto, de acordo com a BNCC, as interações e brincadeiras caracterizam o cotidiano escolar na etapa da Educação Infantil, visto que:

> Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2017, p. 35).

Como destacam Sarmento e Pinto (1997), as crianças sempre estiveram presentes no mundo, porém as condições de vida dos tempos atuais produziram novas relações para essa categoria, o que, consequentemente, tem gerado novas discussões e crescentes preocupações. O cuidado e a educação das crianças tornaram-se, nos últimos 50 anos, uma grande preocupação de pais, governos, empregadores, comunidades e pesquisadores.

Existe um movimento emergente, chamado sociologia da infância, que vem corroborando com a ideia de que a criança não é apenas um ser incompleto, um vir a ser, e nem somente uma promessa para o futuro. Essa criança é vista como um ser integral, que ocupa um espaço importantes na construção do presente, substituindo a crença de que a criança seria somente um adulto em miniatura.

Esse movimento defende que as crianças são atores sociais, que participam das trocas, das interações sociais permanente, configurando e contribuindo para transformar a sociedade. E que se precisa fazer a reflexão de que o conhecimento dessas crianças não se resume somente ao que elas recebem na instituição. Todas as crianças têm o seu conhecimento social e ampliará esse conhecimento através das vivências oferecidas com a interação com as demais crianças e das atividades realizadas na rotina da escola.

As crianças são protagonistas como os adultos e educadores, e não devem ser considerados seres passivos à espera somente de instruções ou que outros sempre os eduquem, conforme pudemos observar nos estudos da sociologia clássica, de Durkheim e de Weber. O lúdico e a criatividade da criança ao inventar a realidade, muitas vezes, direciona novas formas de expressões culturais e de sociabilidade.

Sarmento (2005) contribui para a Sociologia da Infância com o conceito de “geração” trazendo uma análise das relações sociais pertinentes a esse modelo, deixando claro o seu objetivo de "historicizar o conceito de geração, sem perder de vista as dimensões estruturais e interacionais" e ressalta que:

> A infância é historicamente construída a partir de um processo de longa duração que lhe atribuiu um estatuto social e que elaborou as bases ideológicas, normativas e referenciais do seu lugar na sociedade. Esse processo, para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente actualizado na prática social, nas interacções entre crianças e nas interacções entre crianças e adultos ... (Sarmento, 2005, p. 365)

Ferreira (2002) também ressalta que ao assumir a autonomia conceitual e a criança como categoria social, acaba-se defendendo que as crianças com suas culturas e relações sociais

se tornam dignas de serem estudadas nelas mesmas, no presente, a partir das suas próprias vozes. Esta preocupação com a criança e com o respeito que temos que ter por cada uma delas, tem se traduzido em modos diferentes de construir sociologicamente a infância, tanto do ponto de vista teórico como metodológico, no que diz respeito a como trabalhar com elas.

A nossa sociedade atual já considera que a infância deve ser um período de vida para viver as brincadeiras e as interações sociais, não podendo ser ocupada pelo trabalho adulto, sendo um período exclusivo para frequentar a escola e construir novas descobertas. Logo, a escola e as práticas educativas são de suma importância para a construção dessa criança da atualidade. Sarmento (2005, p. 367) defende:

> a sociologia da infância propõe-se a constituir a infância como objeto sociológico, resgatando-a das perspectivas biologistas, que a reduzem a um estado intermédio de maturação e desenvolvimento humano, e psicologizantes, que tendem a interpretar as crianças como indivíduos que se desenvolvem independentemente da construção social das suas condições de existência e das representações e imagens historicamente construídas para eles.

Em Fortaleza, esse cuidado com a qualidade da infância, é perceptível com a criação do Plano Municipal pela Primeira Infância de Fortaleza (PMPIF), criado pela Lei Nº 10.221, de 26 de junho de 2014 e regulamentado pelo Decreto Nº 13.586, de 13 de maio de 2015, que tem por objetivo cuidar, educar, proteger e promover a cidadania, de crianças de 0 a 6 anos.

O PMPIF é responsável por fazer o acompanhamento e monitoramento das ações propostas nas áreas finalísticas de Saúde, Educação e Assistência Social, com foco, na área de garantia de direitos, buscando a promoção e proteção da criança pequena com ações em todas as áreas buscando um desenvolvimento integral da criança.

Essas mudanças ressaltam no olhar mais atento que a sociedade e que o Município de Fortaleza vem despejando na primeira infância, entendendo assim a importância do cuidado com essa fase da vida e os cuidados necessários para respeitar a infância e os seus processos.

Visto essa necessidade, os serviços públicos de prestação de cuidados as crianças e serviços educacionais para a primeira infância vem ganhando cada vez mais força e passam a ser considerados como condição para o desenvolvimento das cidades e como uma parte necessária da infraestrutura social e econômica de comunidades que almejem crescer e melhorar a vida de seus cidadãos.

6. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONCEPÇÕES E PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

Primeiramente, precisamos entender o que é avaliar. Avaliar, em um sentido mais amplo, é fazer uma interpretação ou emitir um juízo sobre o valor ou qualidade de um ideal, um trabalho, uma situação ou até mesmo um método. Assim, a avaliação se torna indispensável a toda atividade humana, já que avaliamos para acompanhar as mudanças que os atos humanos sofrem ou causam.

A educação, desde sempre, foi acompanhada pela avaliação, já que desde sempre traz como sendo a própria finalidade educativa. Segundo Luckesi (1995), avaliação escolar tem sua origem na escola moderna com a prática de provas e exames. Essa prática foi sistematizada a partir do século XVI e XVII, com a cristalização da sociedade burguesa.

Avaliar tinha conotação de resultados, fazer prova, exames, e atribuição de notas, repetir ou passar de ano, fazendo com que a educação fosse compreendida como simples transmissão e memorização de informações prontas e o educando visto como um ser paciente e receptivo.

Paulo Freire, há mais de cinquenta anos, tem nos impulsionado a pensar sobre uma educação com "força de mudança e de libertação, não para o homem-objeto, mas para o homem-sujeito" (1982, p. 36), fugindo de uma educação bancária, alimentando o sujeito participativo.

Para Luckesi (2005), o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando. Nesse contexto, a avaliação, segundo o autor, é processual e dinâmica. Na medida em que busca meios pelos quais todos possam aprender o que é necessário para o próprio desenvolvimento, é inclusiva. Sendo inclusiva é, antes de tudo, um ato democrático.

Ainda segundo o autor, (2010), "A avaliação tem por base acolher uma situação para, então, (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário.". Aqui abre-se a possibilidade de se parar para pensar a prática e, em outros momentos, poder retornar a ela com um olhar diferente, mais compreensivo da realidade daquele aluno, acolhendo as dificuldades e trabalhando em cima delas.

Seguindo o mesmo pensamento, Vasconcellos (1998), afirma que a avaliação é um processo inerente a existência humana, e esse implica em fazer uma reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar os avanços e dificuldades dos alunos e, com base nos resultados, fazer um planejamento de tomadas de decisão sobre as atividades didáticas que serão utilizadas

posteriormente. Nesse sentido, a avaliação deveria acompanhar o aluno em seu processo de crescimento, contribuindo como instrumento facilitador da aprendizagem.

Em concepções pedagógicas mais moderna, a educação é concebida como experiência de vivências múltiplas e está associada ao desenvolvimento total do educando. Aqui, o educando é visto como um ser dinâmico, que participa da construção de seu próprio conhecimento. A própria LDB, Lei 9.394/96, não prioriza o sistema rigoroso e opressivo de notas parciais e médias finais no processo de avaliação escolar.

Para a LDB, ninguém aprende para ser avaliado, existindo assim, a priorização de uma educação mais voltada aos valores e atitudes. Ela, ao se referir à verificação do conhecimento escolar, estabelece em seu Art. 24, inciso V- item A, que a avaliação deve ser contínua e cumulativa e que os aspectos qualitativos sempre prevaleçam sobre os quantitativos, priorizando, dessa forma, a qualidade e o processo de aprendizagem.

> V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:
> a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

Em outras palavras, expressou claramente que a avaliação deveria ser formativa. A avaliação formativa é um tipo de avaliação contínua e colaborativa, focada em monitorar o progresso dos alunos ao longo do processo de aprendizagem. Nesse ponto de vista, a avaliação admite um significado orientador e cooperativo, auxiliando o professor a atingir seus objetivos propostos em sua prática educativa.

Segundo Gardner citado por Gama (1998) é importante que se tire o maior proveito das habilidades individuais, auxiliando os estudantes a desenvolver suas capacidades intelectuais, e, para tanto, ao invés de usar a avaliação apenas como uma maneira de classificar, aprovar ou reprovar os alunos, esta deve ser usada para informar o aluno sobre a sua capacidade e informar o professor sobre o quanto está sendo aprendido. (GARDNER apud GAMA, 1998)

Para educação infantil, a avaliação formativa ganha um caráter processual e contínuo, já que busca estabelecer uma rotina com os professores sobre ações observadas das crianças ao longo de todo o ano letivo, cabendo ao docente organizar a prática docente para atender as demandas e necessidades das crianças, porém para compreendermos o que é avaliação na educação infantil, precisamos entender sobre as suas peculiaridades dessa modalidade de ensino.

Nos últimos anos, percebemos que houve mudanças na Educação Infantil, que perdeu o seu caráter assistencialista, com funções voltadas apenas ao cuidado das crianças, o que também alterou as funções e o perfil dos profissionais envolvidos com essa modalidade de ensino, que passam a ser exigido formação pedagógica. Infelizmente essa alteração está longe de ser considerado uma promoção (SANTOS, 2010), muitas vezes o professor dessa modalidade acaba recebendo salários menores por ser confundido com cuidador apenas.

> Enquanto a escola tem como sujeito o aluno, e como objeto fundamental o ensino nas diferentes áreas, através da aula; a creche e a pré-escola têm como objeto as relações educativas travadas num espaço de convívio coletivo que tem como sujeito a criança de 0 até 6 anos de idade (ROCHA, 2001, p. 31).

Esta reflexão traz a especificidade do trabalho pedagógico da EI, cujo objetivo central é focado tanto na educação como no cuidado das crianças pequenas, de 0 a 6 anos. Ao mesmo tempo, denuncia, uma polarização entre educação e assistência nas creches com crianças de 0 a 3 anos, de um lado, e uma educação pré-escolar preparatória para o Ensino Fundamental com crianças de 4 a 6 anos, de outro.

Mesmo com todo o avanço nas pesquisas e no mundo, ainda se questiona qual a função do professor na educação infantil, se não somente o cuidado. O educar e o cuidado são indissociáveis na educação infantil e o professor da primeira infância tem que ser entendido como um profissional como qualquer outro, com direitos e obrigações a cumprir.

Com a criação do Piso Salarial Profissional Nacional dos Profissionais do magistério público da educação básica, instituído pela Lei nº 11.738, de 16 de julho de 2008, que regulamenta o inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal, essa realidade de desvalorização do professor da educação infantil tornou-se um menos visível, embora ainda existente, mesmo com a obrigatoriedade de contratação de profissionais formados em pedagogia para exercer a função.

A obrigatoriedade da formação em pedagogia e a necessidade de atualização em serviço faz com que esses profissionais tenham uma visão mais rica sobre os contextos e sobre a realidade das crianças da instituição, conforme o Parecer CNE/CEB nº 22, (1998) sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

> Aqui é indispensável enfatizar a importância da formação prévia e da atualização em serviço dos educadores. Os Cursos de formação de docentes para a Educação Infantil nos níveis médio e superior devem adaptar-se, com a maior urgência às exigências de qualificação dos educadores para as crianças de 0 a 6 anos, considerando as transformações familiares e sociais, as características sempre mais acentuadas da

> sociedade de comunicação e informação, e suas consequências sobre as crianças, mesmo as de mais baixa renda. (p.9)

Entretanto, esse professor precisa estar atento que toda criança apresenta um tempo e desenvolvimento diferente, que de acordo com Piaget, apresentam estágios de desenvolvimento específicos para cada idade que precisam ser estimulados para aguçar a sua curiosidade, não bastando que seja ofertado o objeto físico para a interação. É preciso que o adulto funcione como elemento de desafio, aumentando o grau de dificuldade e propondo variações de estímulos, seja através da linguagem ou da reflexão (BIAGGIO, 1976), aumentando ainda mais, a importância do papel do professor das séries iniciais e do cuidado que deve existir ao se pensar sobre a avaliação dessas crianças.

Mas afinal o que é avaliação para educação infantil? Para Hoffmann (2012, p. 13) "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 seu desenvolvimento." Esse acompanhamento, em uma ação mediadora trazia pela autora, é se manter atento a necessidade de cada criança, sendo capaz de perceber os seus diferentes jeitos de ser e de aprender.

Hoffmann (2012), traz essa ideia de avaliação mediadora, que vem também defendendo a participação do professor como fundamental, pois é que desenvolve o papel de observador, capaz de refletir e construir os saberes necessários para melhor conduzir a ação pedagógica.

> Avaliar, na concepção mediadora, portanto, engloba, necessariamente, a intervenção pedagógica. Não basta está 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 se observa, são procedimentos inerentes ao processo avaliativo. Sem a ação pedagógica, não se completa o ciclo de avaliação na sua concepção de continuidade, de ação-reflexão-ação. (p.15)

Logo, cabe a esse profissional também refletir sobre sua pratica, utilizando-se do planejamento para pensar ações que contemples a análise dessas observações diárias, fazendo assim com que a avaliação pedagógica seja um instrumento continuo de sua praxe.

Hoffmann (2012), defende ainda que a avaliação no contexto da educação infantil precisa ser mediadora do desenvolvimento da criança e que por isso a importância das várias formas de registro que servirão como suporte para a elaboração do parecer do trabalho realizado, contemplando os avanços, as expectativas, as mudanças e as descobertas das crianças.

Essa avaliação processual que ocorre, portanto, ao longo do processo ensino e aprendizagem e não ao final do ciclo ou da unidade, permite o professor fazer um acompanhamento do ritmo da aprendizagem das crianças, ajustar sua conduta de acordo com às características individuais dos alunos, e, ainda modificar estratégias ao longo processo, buscando um alcance maior dessa criança, ocorrendo, portanto, ao longo do processo ensino e aprendizagem e não ao final do ciclo ou da unidade.

Nesse pensamento, Furlan (2007) vem ressaltando que a avaliação só faz sentido se for utilizada com a finalidade de saber mais sobre o aluno e de colher elementos para que a educação escolar aconteça de forma próxima da realidade e dentro de um contexto, respeitando esse ciclo do acompanhamento do avanço escolar.

As Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil - DCNEI abordam a questão da avaliação afirmando que não deve servir apenas para a promoção às séries posteriores, mas deve promover estratégias avaliativas, por parte dos educadores, bem como servir de meio para acompanhar e registrar as atividades dos educandos.

> A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso aos processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (Brasil, 2010, p. 18).

A segunda versão das DCNEI, publicadas em 2009, demonstra um avanço para o campo da Educação Infantil, já que orienta a organização, a articulação, o desenvolvimento e a avaliação para as instituições de Educação Infantil, dando destaque às interações e às brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas que fazem parte da organização do currículo da Educação Infantil, partindo do pressuposto de que crianças pequenas, desde bebês, são sujeitos históricos de direitos e desejos e que precisam ser respeitadas.

As DCNEI consolidaram a visão de que a qualidade da Educação Infantil perpassa por uma avaliação dos processos e não apenas dos resultados. Tendo essa visão em seu art. 10, quando o mesmo afirma que se "devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação" (BRASIL, 2009c).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96) vem também defendendo a verdadeira atuação da avaliação e da criança na escola:

> (...) Toda criança deve ter acesso à educação. Esta mesma lei estabelece que a Educação Infantil seja a primeira etapa da educação básica. Entende-se esta fase da educação como os primeiros nove anos da educação escolar. Conforme a presente lei, na avaliação na Educação Infantil consta a seguinte observação: Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental (...) (LDBEN, art. 31, p. 16).

Para Luckesi (2011, p. 27), "O ponto de partida para com a avaliação é saber o que se quer com a ação pedagógica". Para que seja capaz de auxiliar os alunos em seu processo de aprendizagem, se faz necessário que o professor conheça a especificidade de cada um, conseguindo assim acompanhar seu desenvolvimento e possibilitando para eles diversas situações de aprendizagens e de mediação ao longo desse processo.

Ainda conforme Luckesi (2011, p. 270), "A avaliação da aprendizagem, para cumprir o seu papel, exige essa disposição de acolher a realidade como ela se apresenta, uma vez que a intenção é subsidiar a busca do melhor resultado possível à luz do planejado".

Ainda segundo o autor (2005), o papel da avaliação é diagnosticar a situação da aprendizagem, tendo em vista subsidiar a tomada de decisão para a melhoria da qualidade do desempenho do educando, tornando a avaliação, segundo o autor, processual e dinâmica.

Como observa Luckesi: "A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida." (Luckesi, 2010). E buscando maneiras para que isso aconteça, a única condição apresentada é que a "avaliação" deixe de ser usada para fins de autoridade e disciplina.

O autor ainda define a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, um ato acolhedor, integrativo e inclusivo. "A avaliação tem por base acolher uma situação para, então, (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário." (Luckesi, 2010). Somente depois que o professor reunir informações sobre o aluno que ele será capaz de analisa-las e com esse olhar amoroso e acolhedor pensar estratégias para que o mesmo consiga alcançar o sucesso, dando-lhe o suporte necessário para que consiga superar suas dificuldades.

Mas ao pensar em avaliação na educação infantil, também se deve imediatamente remeter-se a proposta pedagógica da instituição. As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar três pilares da educação infantil: princípios éticos, políticos e estéticos, indicados na Resolução n° 01/1999 da Câmara de Educação Básica (CEB) do Conselho Nacional de Educação (CNE), que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI).

Buscando auxiliar as instituições de educação infantil a planejarem seu cotidiano, as DCNEI (BRASIL, 2010) apresentam um conjunto de princípios que devem subsidiar e orientar o trabalho do professor. Conforme relatado acima, são eles:

> a) princípios éticos que tratam da valorização da autonomia, responsabilidade, solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades;
> b) princípios políticos que buscam a garantia dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática;
> c) princípios estéticos que trabalham a valorização da sensibilidade, criatividade, ludicidade e diversidade de manifestações artísticas e culturais (art. 6º). (p.16)

Com esse olhar atento à infância e com o respeito as fases de desenvolvimento de cada um e ao desenvolvimento dos princípios norteadores para as crianças da educação infantil, Hoffmann (2010) ainda nos aponta alguns pressupostos básicos para a avaliação na educação infantil, também pensando na proposta pedagógica e no papel do professor:

> (a) uma proposta pedagógica que vise levar em conta a diversidade de interesses e possibilidades de exploração do mundo pela criança, respeitando sua própria identidade sociocultural, e proporcionando-lhe um ambiente interativo, rico em materiais e situações a serem experienciadas; (b) um professor curioso e investigador do mundo da criança, agindo como mediador de suas conquistas, no sentido de apoiá-la, acompanhá-la e favorecer lhe novos desafios; (c) um processo avaliativo permanente de observação, registro e reflexão acerca da ação e do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de desenvolvimento, embasador do repensar do educador sobre o seu fazer pedagógico. (HOFFMANN, p. 20).

Para a autora, a avaliação na Educação Infantil é, pois, "um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares, de caráter processual e visando, sempre, a melhoria do objeto avaliado" (HOFFMANN, 2012, p. 13).

Ainda segundo a mesma, para uma ideia de uma avaliação mediadora, seria fundamental a participação do professor. Esse teria o papel de observador, sendo capaz de fazer uma reflexão e construção dos saberes necessários para conduzir a ação pedagógica de uma maneira mais assertiva.

Ressaltamos que, de acordo com Faria e Besseler (2014, p. 168), "os resultados apresentados pela avaliação precisam ser entendidos como ponto de partida para um novo planejamento, visando um trabalho que permita o crescimento e desenvolvimento daquele que foi avaliado", cabendo ao professor está sempre adaptando seu planejamento, na tentativa de

suprir as lacunas deixadas pelo planejamento anterior, buscando o desenvolvimento integral do seu aluno.

> A avaliação deve ser um processo contínuo e de caráter formativo, que deve partir do professor, orientado pela equipe gestora da instituição, e contemplar aspectos que lhe permitam conhecer profundamente seus alunos e a si mesmo, contribuindo para a revisão de suas práticas pedagógicas e, consequentemente, para a melhoria da qualidade de ensino no âmbito da Educação Infantil (FARIA; BESSELER, 2014, p.164).

A avaliação contínua é considerada um método de avaliação onde o aluno é avaliado por inteiro, ou seja, a avaliação não deve acontecer somente ao final de um bimestre, reduzindo o aluno apenas aquilo que foi observado nesse período. É preciso que o processo de avaliação seja constante e como o processo de avaliação na Educação Infantil se dá a partir das situações vivenciadas pelo aluno, ele é organizado na forma de observação e registro do educador, enfatizando essa continuidade no processo.

Esses registros devem ser realizados a partir do olhar do professor, considerando seu domínio sobre as teorias do desenvolvimento infantil, compreendendo o período e as necessidades de cada uma das crianças. Cabe ao professor, criar estratégias para as novas descobertas e aprendizagens das crianças visando sempre o desenvolvimento de suas capacidades. Assim, cabe ainda a este, o papel de autor desse processo com o compromisso de estimular e proporcionar situações que promovam o desenvolvimento de forma integral da criança.

Para Luckesi, a disposição de acolher a realidade dessa criança faz parte da conduta do avaliador, e não do objeto da avaliação. Isso significa, que ele deve ter a disposição de acolher e que sem essa disposição, não há avaliação. Não é possível avaliar um educando, se este, desde o início, for excluído. Cabe ao professor pensar em maneiras de acolhimento a essas necessidades, entendendo que a avaliação e ensino não se separam.

> Essa é uma prática que exige de cada um de nós educadores: vínculo com a profissão, formação adequada e consistente, compromisso permanente com a educação, atenção plena e cuidadosa com todas as nossas intervenções, a flexibilidade no relacionamento com os educandos. (LUCKESI, 2005, p. 34)

A avaliação tem suas características próprias sendo possível, portanto, ensinar informado um modelo e fazer a avaliação utilizando outro. Porém, não é necessário escolher

um modelo. O que se propõe é um olhar atento as necessidades do aluno por parte do professor para que consiga entender as demandas do aluno e auxiliá-lo em seu processo de aprendizagem. Ainda segundo o autor: "A avaliação da aprendizagem necessita, para cumprir o seu verdadeiro significado, assumir a função de subsidiar a construção da aprendizagem bem-sucedida." (Luckesi, 2010).

Para que isso acontecer, a avaliação precisa deixar de ser usada como um recurso de autoridade. "A avaliação deixará de ser autoritária se o modelo social e a concepção teórico-prática da educação também não forem autoritários." (Luckesi, 2010).

Luckesi define a avaliação da aprendizagem como um ato amoroso, um ato acolhedor, integrativo e inclusivo. "A avaliação tem por base acolher uma situação para, então, (e só então), ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar-lhe suporte de mudança, se necessário." (Luckesi, 2010). Refletindo sobre a possibilidade de se parar para pensar como sua prática está acontecendo e, poder retornar a ela com um novo olhar, mas compreensivo, acolhedor e esclarecedor, sem intenção de promoção ou classificação, mas sim com intenção diagnóstica dos problemas.

O art.º 10 das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, também vem ressaltando que essa avaliação deve ser compreendida como parte do processo do trabalho pedagógico, e que devem "criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de seleção, promoção ou classificação." (BRASIL, 2010, p. 120). Ele ainda solicita que a avaliação se dê através de:

I. Observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
II. Utilização de múltiplos registros realizados pela criança (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
III. 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. Não retenção das crianças na Educação Infantil.

Como mencionado, o processo de avaliação na Educação Infantil não tem o objetivo de fazer a criança passar de ano/ promoção de série, mas permitir que ela se autodesenvolva e amplie seu conhecimento, e sua capacidade de aprender e de se desafiar buscando sempre novos caminhos para descobrir seus avanços. Esse processo deve acontecer de forma contínua

desenvolvendo a capacidade de autoavaliação, observação e registro desse profissional. Talvez a avaliação dos alunos devesse começar primeiro com a autoavaliação do professor, como já foi dito anteriormente; o professor deve estar capacitado para tal atividade (VASCONCELLOS, 2000).

Diante do exposto, temos novamente a avaliação como um instrumento para o professor pensar e repensar sua prática pedagógica e subsidiando o processo de releitura e reelaboração da proposta pedagógica da unidade de ensino, buscando sempre adequar a necessidade das crianças ao que vem descrito como prática da escola. Assim, destacamos a avaliação como um elo para todos os participantes da comunidade escolar, devendo ser utilizada para melhorias, tendo como foco o aluno e buscando sempre um desenvolvimento integral dos educandos.

Consideramos que a avaliação, sendo usada como um instrumento de aproximação da realidade, só terá sentido e significado se ela for utilizada como instrumento de auxílio para o professor e para a escola pensarem juntos no desenvolvimento de cada criança, o que vem sendo tratado também nos Parâmetros Curriculares Nacionais,

> A avaliação subsidia o professor com elementos para uma reflexão contínua sobre sua prática, sobre a criação de novos instrumentos de trabalho e a retomada de aspectos que devem ser revistos, ajustados ou adequados para o processo de aprendizagem individual ou de todo o grupo. Para o aluno, é instrumento de tomada de consciência de suas conquistas, dificuldades e possibilidades para a reorganização de seu investimento na tarefa de aprender. Para a escola, possibilita definir prioridades e localizar quais aspectos das ações educacionais demandam maior apoio. (PCN's, 1997 Vol. 1 p. 81)

Entretanto, ainda precisamos entender que a avaliação não depende única e somente de querer analisar isoladamente a criança no momento da atividade proposta ou observada pelo educador, mas sim de um todo.

A avaliação precisa ser feita através da rotina da criança, com a observação de todos os impasses e de todas as resoluções de conflitos, desde o ambiente que essa criança está inserida, os materiais que utilizou, as outras crianças e os adultos envolvidos, assim como a atividade proposta. "Portanto, a meta de objetividade que a avaliação deve perseguir não está ligada a um mero registro de condutas isoladas umas das outras, mas põe em jogo uma perspectiva mais ampla". (PANIAGUA; PALACIOS, 2007).

Precisamos estar atendo ao ambiente e a interferência dele na ação da criança, assim como em todos os fatores que podem influenciar nesse processo, principalmente a interferência do próprio professor e de suas convicções. Por isso a importância de a avaliação ser feita de

forma rotineira e continuamente e não apenas em um momento isolado da rotina escolar e somente em datas próximas de entrega as famílias de maneira apressada para cumprir os prazos da escola e da entrega.

De acordo com a Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza (2020),

> A efetivação desses processos representa avanço para a implementação de práticas educativas cada vez mais pensadas e realizadas com significado e continuidade junto as crianças e não apenas para elas. Ao entender a importância do rigor ao se refletir sobre o vivido, tanto individualmente quanto em pares, podemos nos tornar mais conscientes sobre o que é proposto, aprimorando cada vez mais o planejamento para que estes sejam baseados nos interesses e necessidades de cada grupo, e que nos levem a qualificar a maneira como nos relacionamos, como nos organizamos e como nos formamos como profissionais. (FORTALEZA, p.79)

Enfim, ressaltamos que a avaliação da aprendizagem na educação infantil é de extrema importância para todos os envolvidos no processo, seja o aluno, o professor, a escola e também para os pais, que contarão com um currículo pensado na melhor qualidade de ensino para seus filhos.

Entretanto, já vimos que a avaliação na Educação Infantil não poderá ser resumida num fim por si mesma e apenas a isso. Assim como não poderá ser resumida a um conceito, uma nota, ou servir só para classificar, aprovar (ou não) o aluno.

> "Avaliar não é fazer um "diagnostico 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." (HOFFMANN, 2012, p. 30)

Precisamos pensar a avaliação da Educação Infantil de forma crítica e reflexiva, visto que "esta avaliação crítica da prática vai revelando a necessidade de uma série de virtudes ou qualidades sem as quais não é possível nem ela, a avaliação, nem tampouco o respeito do educando" (Freire, 1997, p. 26).

Só conseguiremos avançar, enquanto professores, enquanto escola e enquanto crianças, quando tomamos consciência da nossa situação e das nossas ações e de como estas influenciam os outros, o próprio indivíduo e a sociedade.

A intencionalidade e essa conscientização são ações inerentes do ser humano, e precisam ser constituídas no cotidiano das nossas relações. Na área da educação não acontece

de forma diferente, elas precisam ser evidenciadas no sentido de mobilizar o potencial formativo dos processos de cuidado e da educação na infância, fazendo com que o processo avaliativo aconteça respeitando todas as crianças e suas necessidades.

Essa avaliação agora passa a ser utilizada como diagnóstico do processo de ensino e de aprendizagem como um todo, passando a ser usada para a tomada de decisão a partir da análise da realidade encontrada, por isso o reforço da necessidade dessa avaliação ser feita de forma consciente e fidedigna a realidade da criança. Sendo ela usada como instrumento para um trabalho pedagógico realizado com competência e com o cuidado que as nossas crianças devem ter, tendo nesse processo o respeito de todas as fases do seu desenvolvimento.

Fortaleza, seguindo essa lógica, organiza seus documentos e direciona seus estudos para uma construção de infância que contemple todas essas vertentes que estudamos até aqui, procurando entender a criança como um ser de direito e que precisa estar envolvido em atividades seguindo os dois eixos de aprendizagem sugeridos pelos pareceres e documentos oficiais do MEC e dos demais órgãos reguladores da educação.

Seguindo Luckesi (2013) que afirma que a avaliação é um instrumento que serve para a tomada de decisão do professor em relação ao quanto um objeto de ensino foi ou não incorporado pelo aluno. Sendo que sua função não é apresentar uma medida classificatória, mas sim, acolher e incluir o estudante com medidas para que consiga alcançar o conhecimento desejado. Fortaleza também vem buscando se assemelhar e seguir essa premissa, fazendo com que as crianças sejam vistas como um todo na Rede Municipal de Ensino, buscando o desenvolvimento pleno das mesmas.

7. DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA SOBRE EI DO MUNICÍPIO DE FORTALEZA

Fortaleza é a 3ª capital do Brasil com maior número de alunos matriculados em creche. A capital conta com mais de 25,5 mil crianças de seis meses a três anos de idade, compondo a terceira maior Rede Municipal de Ensino do Brasil quando se fala na etapa creche. Ficando atrás somente de São Paulo e Rio de Janeiro. Fortaleza está entre as líderes nacionais no segmento, de acordo com informações do Censo Escolar 2023, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Já na pré-escola, a razão entre matrículas e o total de crianças de 4 a 5 anos saiu de 87,6% em 2010 para 96,8% em 2023.

De acordo com a Aline Gomes, coordenadora de educação Infantil da Rede Municipal de Ensino, em entrevista dado a página Ceará Agora: “Esse período escolar é fundamental para o desenvolvimento integral das crianças, pois oferece um ambiente rico em estímulos que promovem a aprendizagem, a curiosidade e o desenvolvimento de habilidades cognitivas, sociais, emocionais e motoras”, pensando nisso, desde 2021 Fortaleza criou mais 7109 novas vagas para estudantes do berçário ao infantil III, que são os anos que compõem a creche.

Aline ainda explica que os números são positivos devido a políticas implementadas que favorecem a matricula das crianças de forma ágil e que faz com que as vagas não fiquem ociosas por muito tempo. Nas palavras dela: “Além da ampliação de vagas, tivemos a criação de um sistema de Registro Único preparado para mapear as demandas de vagas por bairro da Cidade, construindo as creches nos locais de maior demanda da população”, o que contribuiu para esse mapeamento das necessidades das crianças.

Atualmente, Fortaleza conta com 186 Centros de Educação Infantil - CEIs e outras 112 creches parceiras que são credenciadas à Rede Municipal de Ensino, ajudando a ampliar ainda mais a oferta para crianças até três anos de idade e criando ainda mais vagas para crianças de 4 e 5 anos, onde se inicia o ensino obrigatório da pré-escola.

Conforme podemos observar até aqui, Fortaleza vem melhorando o atendimento dessa modalidade e se mostrando uma capital muito preocupada com a primeira infância e com a Educação Infantil, e essa preocupação vem demonstrando a importância do nosso estudo, buscando contextualizar essa prática.

Buscando dados na Prefeitura Municipal de Fortaleza para fundamentar nossa pesquisa, observamos que a prática docente está respaldada nos vários documentos que a prefeitura dispõe para a organização escolar, dentre eles: Proposta Curricular para a Educação Infantil da

Rede Municipal de Fortaleza do ano de 2020, A Criança e seu Nome: identidade, expressão e escrita na Educação Infantil do ano de 2017, Os bebês no cotidiano da Educação Infantil: orientações para práticas pedagógicas na Rede Municipal de Ensino, de 2022, e no documento Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil, publicado no ano de 2023. Vale ressaltar, que todos esses documentos tem como base a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996): as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil – DCNEI (2010).

A Proposta Curricular para Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza é um documento construído de maneira coletiva através da escuta de professores, coordenadores, técnicos e profissionais da educação que vem:

> Reafirmar o compromisso com o currículo, princípios e aprendizagens e desenvolvimento do que vem sendo vivido cotidianamente nas instituições de ensino de educação infantil de Fortaleza e refletem as transformações da concepção de criança, infância, práticas pedagógicas e a garantia dos direitos de aprendizagem. (FORTALEZA, 2020, p.6)

Com o objetivo de contribuir para melhoria da qualidade da educação do município, ela se trata de uma atualização da Proposta Pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, foi publicada em 2016. A atualização foi necessária devido o lançamento do Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC e da última versão da BNCC em 2017, e que se viu a necessidade de se reorganizar para atender as atualizações que surgiram.

Vem enfatizando que falar em currículo para bebês e crianças é falar de tudo que poderá ser vivenciado entre as crianças e os adultos que convivem diariamente nos espaços coletivos das instituições e das suas vidas em sociedade. Sendo a instituição de educação infantil um reflexo das relações diversas e complexas da convivência humana, e que essas relações lá estabelecidas precisam acontecer de maneira respeitosa e harmônica, "pautadas em princípios éticos, políticos, estéticos, democráticos, equitativos, inclusivos e de respeito à diversidade." (FORTALEZA, 2020, p.10), que também são observados pela BNCC (2017) e no DCRC (2019) sendo ampliados e usados considerando o contexto educacional da Rede pública de Fortaleza.

Através da Resolução No 002/2010, do Conselho Municipal de Educação de Fortaleza (CME), reafirma sobre a necessidade de a crianças ter o desenvolvimento de maneira integral sendo considerada em todos os seus aspectos, incluindo o linguístico, o ético, o estético, o

afetivo, o social e o cultural. Em seu art. 7º, ela vem apresentando os objetivos específicos para a Educação Infantil no Município de Fortaleza:

> I – Proporcionar as condições adequadas à promoção do bem-estar, da proteção, do cuidado e educação, das aprendizagens e do desenvolvimento da criança;
> II – Estimular a criança a observar e explorar o ambiente em que vive, com atitude de curiosidade, percebendo-se como integrante, dependente e agente transformador, valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
> III – Possibilitar à criança situações que a levem a estabelecer e ampliar suas relações sociais, articulando seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
> IV – Promover situações de aprendizagens significativas e intencionais que possibilitem a apropriação e produção de conhecimento e cultura.
> (FORTALEZA, 2010, p.3)

Esses princípios precisam estar presente na prática pedagógica e no planejamento do professor buscando sempre promover os direitos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, em consonância com a Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, lançada em 2020 que afirma:

> Avaliar é tomar decisões. Na educação infantil, os processos avaliativos não possuem o objetivo de promoção ou classificação e priorizam a continuidade dos processos de aprendizagem de formas individual e coletiva, realizados através de diferentes formas e estão diretamente ligados ao ato de planejar. (FORTALEZA, 2020, p.67)

A Proposta Curricular para Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza vem trazendo que o currículo precisa dialogar com as infâncias. Precisa ser feito e pensado, sabendo dessa pluralidade de infâncias, nos modos de vida distintos, nos diferentes tipos de família e nas maneiras de se relacionam, e que vem fazer parte da vida das crianças que compõem as mais de 56 mil matriculas na rede municipal nas mais de 430 unidades escolares da educação infantil.

Baseando-se no o art. 4º do DCNEI, o professor e a escola devem pensar em um currículo em que a criança seja o centro do planejamento e da ação pedagógica. “Pensar no currículo também implica considerar a criança como centro do planejamento curricular” (DCNEI, 2009). Reforçando assim a proposta de crianças ativas dentro do processo de construção do conhecimento, respeitando o conhecimento que já possuem e as suas expectativas dela com relação a escola, concedendo o seu tempo e espaço para apropriar-se e trazer sentindo as coisas que estão descobrindo dentro dos espaços escolares e fora deles.

A prefeitura Municipal de Fortaleza adota os dois eixos estruturantes estabelecidos pelo DCNEI, BNCC e DRCR para as práticas pedagógicas para bebês e crianças: as interações e a brincadeira, que são orientações adotadas pelas Diretrizes Curriculares Nacionais.

> As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) propõem que as práticas pedagógicas da educação infantil, por meio das interações e brincadeiras, promovam às crianças o conhecimento de si e do mundo mediante a ampliação de experiências sensoriais, expressivas e corporais, que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos seus ritmos e desejos. (FORTALEZA, 2017, p.15)

Atualmente, contamos com as orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2016 – 2a versão), que vem estabelecendo também seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento para a educação infantil. São eles: o direito de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de se expressar e de conhecer-se, que devem ser contemplados nos planejamentos do professor de bebês (0 a 1 ano e 6 meses), de crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses), e de crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses).

Esses direitos são retratados com detalhes na Proposta Curricular da Educação Infantil do Município de Fortaleza, trazendo uma reflexão de como estes podem ser incluídos na proposta pedagógica de cada unidade escolar e fazendo a reflexão sobre o que são cada um deles.

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenas e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, core, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar,** como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na sua instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (FORTALEZA, 2020, p.68-70)

Estes direitos estão distribuídos em cinco campos de experiências, sugeridos pela BNCC em 2017 e que também são referenciados na Proposta Curricular da Educação Infantil do Município, são eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, que devem subsidiar a prática docente na educação infantil, demonstrando integralidade do currículo e favorecendo a construção do conhecimento pelas crianças, dando ênfase aos diversos modos de agir das crianças, sendo eles:

- **O eu, o outro e o nós** - é um conjunto de práticas sociais que possibilitam à criança ampliar o modo de perceber a si mesma e ao outro, valorizando sua identidade, respeitando os outros e reconhecendo as diferenças que nos constituem como seres humanos, pois é na interação com o outro que ela constrói os seus modos de agir, sentir e pensar e compreende que há modos diferentes de vida, ampliando seu olhar para o "nós" e a existência de um ambiente social para além dos que lhe são familiares.
- **Corpo, gestos e movimentos** - explicita que é através de seu corpo, dos seus gestos e do movimento que a criança progressivamente conhece a si, o outro e ao mundo, de forma bastante significativa. Esses elementos são centrais na prática pedagógica dessa etapa e, portanto, o(a) docente que reconhece tal importância, utiliza-se desse campo nas mais diversas propostas, buscando ampliar os repertórios de consciência corporal, cuidados e experimentações de cada criança.
- **Traços, sons, cores e formas** - encontramos a importância sobre o desenvolvimento estético, criativo, reconhecimento crítico do mundo e de si através da exploração de múltiplas linguagens e diferentes formas de expressão, o que contribui para o desenvolvimento da sensibilidade, autoria e autonomia, além da aquisição, ampliação de repertório da cultura local e, principalmente, a produção das práticas culturais que emergem nas interações das crianças.
- **Escuta, fala, pensamento e imaginação** - diz respeito às diferentes formas de comunicação da criança e à progressiva aquisição e ampliação das linguagens, vocabulários e formas de expressão. Práticas de escuta entre crianças e adultos, rodas de histórias e a imersão na cultura escrita se fazem presentes nesse campo.
- **Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações** - tem relação com as diversas experiências do mundo físico e social; orientações no tempo e espaço; noções de quantidades, medidas, conhecimento de numerais etc. Ao interagir com os seus pares e professor(a), observar e explorar variados materiais, as crianças têm a possibilidade de pensar sobre o mundo natural e social e viver de modo integrado experiências relacionadas a esse campo. (FORTALEZA, 2020, p.37 e 38)

Para auxiliar na organização da rotina das salas da educação infantil, a prefeitura lançou um documento chamado Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil, no ano de 2023. Destinado a professores e coordenadores, vem ressaltando "a importância de organizar uma rotina diária que acolha, respeite e garanta os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos bebês e crianças matriculados na Rede Municipal de Ensino". (FORTALEZA, 2023, p. 01).

De acordo com ele, o planejamento do professor deve ser pensado considerando os tempos, os espaços, as interações e os materiais a serem utilizados durante as experiências envolvendo os bebês e as crianças, respeitando sempre a faixa etária de cada grupo. Devendo ainda, ser incorporados a rotina das turmas tempos permanentes e tempos diversificados, enriquecendo ainda mais as atividades e experiências presentes na rotina escolar. Ressaltando que eles precisam dar continuidade as ações que já acontecem, complementando-as, possibilitando vivências éticas e estéticas com outros grupos culturais e com as demais crianças, proporcionando a ampliação de suas referências e de sua identidade, pautados no diálogo, conhecimento e respeito à diversidade.

> Os tempos permanentes e diversificados devem ser trabalhados no cotidiano com bebês e crianças de forma não fragmentada, entendendo que as experiências e aprendizagens que acontecem nestes tempos se complementam e não se findam em si mesmas. Por exemplo, a oralidade deve ser estimulada em todos os tempos da rotina, perpassando por todos eles, desde os momentos alimentação, cuidado e atenção individual até os momentos de roda de conversa. (FORTALEZA, 2023, p. 03).

Dentre os tempos permanentes temos: a Acolhida (Chegada); o Brincar livre nos espaços internos/sala de referência; o Brincar livre nos espaços externos; a Leitura de História pelo(a) professor (a); Higiene; Alimentação; Sono e Descanso; Roda de Conversa. Esses tempos são permanentes e não podem faltar na rotina da sala de aula da educação infantil.

Além dos tempos permanentes ou que não podem faltar, temos também os tempos diversificados. São eles: Artes visuais; Movimentos amplos e gestos em jogos e brincadeiras; Teatro; Conhecendo culturas e etnias; Música; Dança; Leitura livre; Registros pelas crianças; Faz de conta; Investindo na e sobre a natureza; Tecnologias digitais.

Os tempos permanentes como o próprio nome já sugere, são tempos integrantes da rotina escolar diariamente. Eles podem ser colocados em horários diversos, porém precisam estar presente no planejamento do professor diariamente. Enquanto os tempos diversificados precisam ser elencados e encaixados, em quantidades a depender do tempo de permanência da

criança na unidade, sendo preciso contemplar pelo menos três deles nas salas de turmas integrais e devem conter pelo menos dois em salas de turmas parciais.

Nesse sentido, vamos construindo uma educação mais humana e igualitária, pensando no respeito a criança e ao seu tempo, onde a escola em união com as famílias e os responsáveis se articulam buscando caminhos para encontrar em sua prática o respeito e a empatia que precisamos em sociedade. Assim também aponta o DCRC (2019):

> Faz-se urgente a necessidade de reformularmos alguns hábitos, conceitos e preconceitos naturalizados em nossa sociedade. Um dos caminhos para a construção dessa sociedade justa e com equidade é o trabalho que a escola pode desenvolver desde a Educação Infantil. A escola precisa assumir o seu papel na construção do desenvolvimento integral como está garantido às crianças na LDB (1994). Por isso, é essencial que a instituição mantenha diálogo com as famílias sobre a importância do respeito nas relações interpessoais, da autonomia e, sobretudo, que exponha uma abordagem não sexista do conteúdo didático (FORTALEZA, p. 100).

E o planejamento junto com a intencionalidade pedagógica é que subsidiarão esse processo de escolha dos professores, ressaltando a importância de contemplar temáticas que trabalhem a autonomia, a igualdade, a tolerância, o respeito e a integralização de todos os temas dentro dos diversos seguimentos da educação.

7.1. Organização do Trabalho Pedagógico dos Profissionais que atuam na EI do Município de Fortaleza

A educação infantil no Município acontece em três ambientes: nos Centros de Educação Infantil (CEI) que são unidades da própria prefeitura, que podem abranger turmas de creche e pré-escola; nas Escolas Municipais (EM) que também são unidades gerenciadas pela prefeitura que abrangem o ensino fundamental, podendo ter a educação infantil inclusa; e nas Creches Parceiras geridas por Organizações da Sociedade Civil (OSCs), podendo ser em prédios públicos ou privados, buscando o atendimento integral às crianças de um a três anos na Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, assinando um termo de colaboração onde a mesma se compromete a seguir as regras de organização e de ensino da prefeitura e recebe um recurso para o custeio das despesas escolares.

Antes conhecidas como "creches conveniadas", essas unidades escolares passaram a ser chamadas de "creches parceiras", a partir da vigência do Marco Regulatório das Organizações da Sociedade Civil (MROSC). Por meio de um edital público, realizado anualmente, pela Secretaria Municipal da Educação (SME) as Organizações da Sociedade Civil (OSCs) interessadas em gerenciar creches em prédios públicos e privados podem se inscrever e concorrer a vaga ofertada desde que cumpra com todos os requisitos exigidos no edital. As parcerias firmadas com a SME se destinam a complementar os recursos financeiros já aplicados pelas entidades no desenvolvimento de atividades educacionais, tendo assim um complemento para auxiliar suas despesas educacionais.

Seja na EM, CEI ou Creche conveniada, o ensino ocorre de maneira similar. Em todos eles a organização escolar conta com profissionais responsáveis pelo desenvolvimento do trabalho pedagógico realizado com os bebês e as crianças, sendo eles: diretor, coordenador pedagógico/supervisor escolar, orientador educacional, professor, assistente da Educação Infantil/ auxiliar educacional, em algumas escolas pode contar com o auxiliar pedagógico da Sala de Inovação e Tecnologias nos prédios que contam com esse projeto, temos também o professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o professor de educação física e os profissionais de apoio. Todos esses profissionais atuam em conjunto com o professor de maior carga horária da turma, auxiliando no processo de aprendizado das crianças.

De acordo com as Diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza 2024,

> as ações realizadas no cotidiano das unidades escolares necessitam ser construídas por estes profissionais de forma colaborativa, dialógica e democrática, objetivando promover uma educação de boa qualidade e de acordo com os documentos normativos. (FORTALEZA, 2024, p. 06)

No entanto, mesmo defendendo uma proposta colaborativa, "cada profissional desempenha funções específicas e fundamentais para que o trabalho seja desenvolvido com ética, sensibilidade e compromisso" (FORTALEZA, 2024, p.06). Cada profissional é responsável por uma parte do processo educacional e todos precisam fazer sua parte para o sucesso da instituição e do desenvolvimento dos alunos.

Dessa forma, detalharemos algumas características de cada profissional de forma sucinta dentro da unidade e suas as funções, de acordo com o que vem no documento oficial da SME.

O diretor escolar, dentre as suas muitas atribuições, é o responsável pela gerência da unidade. Na Rede Municipal, ele trabalha na unidade patrimonial, como são chamados os prédios com o ensino fundamental, e deve visitar os Centros de Educação Infantil pelo menos uma vez na semana. Ele deve promover e mediar, de forma permanente, ações de cuidado aos profissionais para a construção de relações éticas, dialógicas e democráticas na unidade escolar, conhecendo as diretrizes da educação infantil e as formas de planejamento, fazendo o acompanhamento das ações do coordenador escolar junto aos professores.

O coordenador pedagógico ou supervisor escolar, onde a diferença da nomenclatura se dá devido somente a diferença entre efetivos e selecionados para o cargo. Os supervisores escolares são funcionários concursados e tem a coordenação como ação inerente a suas funções. Devido ao baixo número de supervisores, foi criado o cargo de coordenador, feito por seleção. A função de coordenador escolar no município é exercida por profissionais da rede ou fora dela, que fazem uma seleção com provas e entrevistas após abertura de chamada pública para ocupação do cargo nas escolas com carência.

O coordenador pedagógico é o profissional que é responsável por gerir os centros de Educação Infantil do Município, com o apoio do diretor. Porém, a demanda é maior devido estar presente diariamente na rotina do CEI, diferentemente do diretor. Dentre as muitas atribuições, o coordenador ou supervisor faz o acompanhamento das ações pedagógicas dos professores, os orientando dentro dos projetos e programas da Rede Municipal. A ele também é incumbida a função de organização de matriculas e lista de espera, sendo responsável além da parte pedagógica, por algumas funções da secretária escolar.

Os professores(as) das escolas municipais, dos centros de educação infantil e das creches parceiras também participam ativamente da construção das rotinas. Na rede, temos professores com maior carga horária em sala e professores com menor carga horária, ambos trabalhando como professores regentes da turma, havendo de diferença apenas a quantidade de horas que permanecem nas turmas. As demais horas são de planejamento do docente. Os profissionais tem que agir em conjunto havendo uma comunicação e um diálogo entre eles para garantir ações pedagógicas coesas e contínua, tais como:

> elaboração do planejamento, registro das observações sobre as crianças, escrita e socialização dos Relatórios/Registros de Acompanhamento ao Desenvolvimento e Aprendizagem, implementação dos Programas e Projetos (institucionais e de Rede) e fortalecimento dos vínculos com as famílias. (FORTALEZA, 2024, p.09)

Os professores de menor e maior carga horária precisam se articular, levando em consideração as experiências cotidianas e as especificidades do Currículo da Educação Infantil, buscando essa integração de todos os profissionais que atuam na turma.

Os professores de educação física também trabalham na prática da educação infantil. Estes devem considerar em seu planejamento experiências cotidianas e as especificidades do Currículo da Educação Infantil, incluindo os tempos que não podem faltar atrelado a rotina na sua prática e no seu planejamento. Esse professor, lotado em CEI, precisa conhecer o trabalho que é realizado na instituição e respeitar as especificidades da Educação infantil.

> Cabe ao professor conhecer as especificidades do trabalho pedagógico na Educação Infantil, tais como: os direitos de aprendizagem e desenvolvimento de bebês e crianças, a indissociabilidade entre educar e cuidar, as interações e a brincadeira como eixos norteadores das práticas pedagógicas e os campos de experiências que norteiam as práticas cotidianas nas unidades escolares. (FORTALEZA, 2024, p.11)

De acordo com as diretrizes (2024), o professor de Educação Física precisa compreender que o planejamento da educação infantil acontece dentro dos campos de experiências e que esses são "um arranjo curricular e que acontecem de forma interligada durante a prática pedagógica com bebês e crianças, todavia em seu planejamento pedagógico e nas vivências com elas, o professor de Educação Física enfatizará o campo de experiência: corpo, gestos e movimentos."

O professor de Educação Física deve manter sua prática com os bebês e as crianças acompanhado de um profissional de referência das mesmas, em geral o assistente educacional, para que possa auxiliar nas especificidades da rotina.

Outro profissional que temos dando assistência nas turmas de educação infantil é o cargo de auxiliar educacional, nome recebido aos profissionais que eram contratados de forma terceirizadas por empresas e contratados pela prefeitura, foi extinto com a criação na estrutura administrativa do Município de Fortaleza por meio da Lei Complementar nº 0150, publicada no Diário Oficial do Município de 28 de junho de 2013, com a criação do cargo de Assistente da Educação Infantil.

Esse constitui-se de apoio técnico-pedagógico aos professores no desenvolvimento da prática pedagógica junto aos bebês e às crianças, como forma de assegurar a qualidade do serviço público de educação. Esses profissionais podem ser concursados ou contratados pela SME, e visam garantir o atendimento das crianças em turmas de creche do berçário ao infantil 3, crianças de 06 meses a 3 anos e 11 meses.

Vale ressaltar, que embora esse grupo de profissionais não pertençam ao grupo do magistério, eles desenvolvem funções atreladas ao cuidar e auxiliam os professores na prática docente cotidiana, se tornando peças indispensáveis ao bom funcionamento da turma de creche. São profissionais com formação em pedagogia ou em fase de conclusão do curso.

Atualmente, os auxiliares de serviços educacionais só compõem o quadro de colaboradores de creches parceiras onde a contratação dos funcionários fica sobre responsabilidade da instituição, não apresentando vínculos com a prefeitura.

O professor(a) de atendimento educacional especializado (AEE) tem lotação na escola patrimonial, onde ficam os alunos do ensino fundamental, porém esse atendimento também deve ser ofertado nos anexos, que são as creches parceiras e os CEIs, cabendo a esse profissional fazer o acompanhamento de todas as crianças da patrimonial e do anexo da unidade.

Diferentemente do atendimento das crianças e adolescentes do ensino fundamental, que acontece no contra turno para não atrapalhar a carga horária do ensino regular, o atendimento dos bebês e crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação deve ser realizado dentro da rotina escolar em parceria com os professores de maior e menor carga horária da criança, assim como podemos observar nas diretrizes:

> ...deve ser realizado pelo professor do AEE em parceria com o professor de maior e menor carga horária, nos diferentes ambientes da unidade escolar, tais como: sala de referência, solário, parquinho, sala de inovação e tecnologias, refeitório, entre outros espaços, onde as atividades comuns a todas as crianças são adequadas às suas necessidades específicas. (FORTALEZA, 2024, p. 12)

Vale destacar que o AEE deve trabalhar de modo a possibilitar a ampliação de práticas pedagógicas inclusivas na unidade de Educação Infantil, proporcionando a plena participação dos bebês e das crianças com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidades/superdotação, em todos os espaços e tempos do cotidiano da unidade.

Destacamos ainda que esse profissional deve fazer o acompanhamento e atendimento das crianças com laudos das instituições de ensino da rede. Crianças que ainda estão sob investigação ou que possuem outros transtornos além dos citados aqui, ou que não estejam matriculados nas unidades de atuação, não fazem parte do seu público de atendimento.

Ao auxiliar pedagógico da sala de inovação e tecnologias, cabe acompanhar o trabalho desenvolvido dentro das salas de inovação da unidade escolar, que como o nome já sugere se

destina a produção de inovação e ciência, auxiliando o professor nesse percurso de criação de jovens e crianças autônomos e protagonistas na sua realidade.

> A função de auxiliar pedagógico no âmbito das Salas de Inovação Educacional/Salas de Inovação e Tecnologias, conforme Lei Federal n° 9.608/98, foi criada na estrutura administrativa do município de Fortaleza e considera o Serviço Voluntário uma atividade prática, não remunerada, com objetivos cívicos, educacionais, culturais, científicos, recreativos, assistenciais e de saúde. (FORTALEZA, 2024, p.13)

Ele dá o suporte necessário com a organização do espaço e do material para execução do plano de aula. Cabe ainda a ele ainda, está em constante diálogo com o professor de forma a otimizar a organização do que foi estabelecido pelo planejamento do professor. Recebe uma ajuda de custo no valor de R$1050,00 reais para cobrir despesas de alimentação e deslocamento, tendo o vínculo como voluntário, cumprindo uma carga horário de 8 (oito) horas diária na escola.

Todos esses profissionais são de extrema importância e dão suporte para que o ensino na educação infantil ocorra de forma tranquila e respeitando o ritmo e o tempo de cada criança. Direta ou indiretamente, esses profissionais auxiliam todos os processos dentro da unidade escolar, entre educacionais e administrativos.

Seja auxiliando diretamente o professor ou as crianças nos afazeres diários; na construção das rotinas e da instituição; indiretamente com o atendimento das famílias, na realização da parte burocrática da secretária; ou sendo um facilitador para que os processos e o cotidiano da unidade aconteçam de forma mais tranquila, todos esses profissionais exercem um papel de extrema importância na EI.

Entendendo que a avaliação na Educação Infantil ocorre de forma processual, todos esses profissionais dão o suporte necessário para que o professor consiga alcançar melhores resultados no processo de avaliação de cada criança, inclusive, fazem a escrita de forma conjunta entre o professor de maior carga horária da sala e os demais professores que passam um menor tempo com a turma, onde podem incluir elementos observados na rotina de cada um, ampliando as possibilidades e os tipos de observações, fazendo esse relatório de forma mais completa.

8. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DE RESULTADOS: AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO

Nesse capítulo, buscamos apresentar os resultados encontrados sobre o processo avaliativo das crianças de 0 a 5 anos da Rede Municipal de Educação, proposto no nosso objetivo geral, assim como, identificarmos os instrumentais utilizados, demonstrando as orientações para uso de forma adequada pelos professores.

Aqui, relatamos as implicações apresentadas pelos documentos norteadores dentro dos instrumentais utilizados, respondendo um dos nossos objetivos específicos que buscava identificar os instrumentos utilizados pelos professores da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, ao mesmo tempo que procurava descrever a documentação disponível para a avaliação da educação infantil, fazendo um paralelo com a legislação vigente.

Dentro da documentação, percebemos que a Proposta Curricular para Educação Infantil da Rede Municipal de Fortaleza define que "avaliar é tomar decisões" e reforça que na Educação infantil as avaliações não tem "o objetivo de promoção ou classificação" e que esses processos avaliativos devem estar ligados ao ato de planejar do professor para oportunizar esses momentos.

No documento, a Secretaria Municipal de Educação – SME, busca orientar o processo de avaliação sobe dois âmbitos: "o macro a avaliação **da** Educação Infantil; no micro, avaliação **na** Educação Infantil". (Fortaleza, 2020). Sintetiza a busca pela adequação dos espaços e dos contextos oferecidos para as crianças para propiciarem essa melhor aquisição do conhecimento, e pelo respeito aos 6 (seis) Direitos de Aprendizagem que devem ser respeitados nessa construção: direito de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de expressar e o direito de conhecer-se, que já foram citados detalhadamente aqui mais em cima.

Ainda em seu documento norteador, a Secretaria Municipal de Educação vem apresentando que a avaliação deve subsidiar o professor no conhecimento dos processos cotidianos vivenciados pelas crianças, e que essa deve ser formativa, ou seja, deve ocorrer atrelada ao planejamento do docente e de forma contínua, ao longo do processo, tendo como objetivo promover reflexão sobre a prática, aperfeiçoar e ampliar as propostas já ofertadas pelo professor no dia a dia.

Vale ressaltar que a SME usa de dois instrumentos oficiais como norteador do processo de avaliação da rede: **Parâmetros Nacionais de Qualidade na Educação Infantil** (2006) e os

Indicadores de Qualidade para Educação Infantil (2009). O primeiro traz referencias pra uma oferta de Educação Infantil de qualidade, sendo eles: As políticas para EI; As propostas pedagógicas da instituição; As relações estabelecidas com as famílias; Formação continuada dos profissionais e por fim a Infraestrutura das unidades.

Já o segundo, traz indicadores para uma autoavaliação de qualidade das instituições: Direitos humanos fundamentais; Valorização das diferenças; Valores sociais mais amplos; Atenção à legislação brasileira; Conhecimentos sobre as infâncias e sobre a formação de profissionais. Ambos os documentos servem de embasamento teórico para buscarmos uma Educação Infantil de qualidade e compromissada com a avaliação escolar justa e atenta as necessidades das crianças.

A orientação para a avaliação do desenvolvimento e aprendizagem das crianças seguida pela rede municipal consta nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2009), no artigo 10º do documento onde solicita que a avaliação se aconteça através de:

> I. **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. **Continuidade dos processos de aprendizagens** por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pala 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. **Não retenção das crianças na Educação Infantil**. (FORTALEZA, 2020, p.70)

É importante que o professor desenvolva essa avaliação pautado na observação de forma sistemática, utilizando a criticidade e criatividade para que a mesma tenha um caráter processual. O documento ainda indica ser interessante o docente elaborar suas próprias pautas de observação, com questões, interesses e hipóteses a seguir, direcionando seu olhar na avaliação, mas sem esquecer de ser flexível nessas pautas, visto que as crianças podem ressignificar suas propostas e vivências influenciadas pelo seu cotidiano.

Ressalta ainda que "a utilização de formas variadas de registro é condição necessária para tentar aprender e compreender os modos específicos de como cada criança explora e se apropria dos conhecimentos construídos no ambiente escolar" (FORTALEZA, 2020, p.71).

Seja por fotografias ou filmagens, álbuns ou caderno de estudos individuais de cada criança, ou o próprio registro escrito ou portifólio, a escrita dessa rotina ajudará na construção dos relatórios semestrais que precisam ser apresentados às famílias para que possam, junto à escola, fazer o acompanhamento da criança e poder participar de forma ativa na construção do aprendizado dos seus filhos.

> Os diferentes registros ajudarão na construção de relatórios semestrais, contendo as interpretações, as reflexões, dando visibilidade ao percurso escolar da criança e ao trabalho do(a) professor(a). O relatório traz uma síntese das informações coletadas e devem evidenciar a individualidade da criança. O(a) professor(a), ao sintetizar o entendimento sobre o processo vivido pela criança, apresenta-se como parte desse processo, numa ação reflexiva, desvelando também o trabalho pedagógico desenvolvido. Para isso, é necessário constar no relatório a observação crítica das atividades, das brincadeiras e das interações das crianças no cotidiano, assim como das suas falas, das descobertas e das conquistas a partir das diversas experiências vivenciadas na instituição educacional. (FORTALEZA, 2020, p.73)

O professor pode escolher as formas de observação que irá se utilizar, contanto que ao final do processo relate sua observação detalhada sobre a criança. A SME incentiva o uso da criatividade e do protagonismo para construção e utilização de outras ferramentas que o auxiliem nessa observação e reflexão para elaboração de uma avaliação de forma completa para ser socializada com as famílias.

8.1. Conhecendo os Instrumentais Utilizados na Rede Municipal de Ensino

Dispomos na Rede Municipal de 4 avaliações anualmente. Durante o primeiro e o terceiro bimestre as avaliações são realizadas por meio do preenchimento do Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem da Criança. Durante o segundo e o quarto bimestre essas avaliações são realizadas por meio da escrita dos Relatórios Semestrais, alternando as entregas para as famílias.

Objetivando auxiliar no processo de avaliação, a prefeitura orienta em seus documentos que o professor deve realizar em sua prática diária, anotações e observações para que sirvam de base para escrita dos relatórios e para o preenchimento do registro.

> Registro de observação do bebê e da criança - realizado na forma de anotações diárias pelo professor, juntamente com os demais tipos de registros, fornecerá subsídios para

> a posterior elaboração dos relatórios semestrais. Os registros devem ser produzidos no dia a dia, de modo prático, no sentido de permitir a memória dos fatos vividos pelo bebê e pela criança. Para isso, é necessário que esses registros sejam datados e, posteriormente, que sejam acrescidos, complementados com a percepção do professor sobre os fatos observados. (FORTALEZA, 2024, p.25)

Essa orientação é adotada para que as informações observadas e anotadas não sejam esquecidas devido ao aligeiramento das vivências da rotina escolar fazendo com que o percurso escolar do bebê e da criança ganhem projeção, a partir do olhar atento do professor, e que não se percam na memória.

De acordo com as orientações contidas nas Diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, do ano de 2024 "é necessário que os registros sobre a prática pedagógica sejam realizados com frequência, preferencialmente um registro semanal de cada criança, tendo ao final da semana o registro de todos as crianças da sua turma" (p.25), contemplando os vários momentos das vivências da rotina escolar.

É importante ressaltar que esses registros não tem uma forma padronizada para escrita e nem um modelo a seguir. Pode acontecer a partir da observação de um momento em que a criança está em suas interações sociais com os pares ou outros membros da escola, em momentos das atividades propostas, ou em qualquer outro momento da rotina da turma. O ideal é que ao final da semana, a professora tenha conseguido registrar sobre todas as crianças para conseguir fazer um acompanhamento integral da turma. Conforme Hoffmann (2012):

> A observação, a reflexão e a ação, que caracterizam a avaliação continuada, ocorrem em tempos não estanques ou delimitados, podem se dar de forma simultânea ou paralela na dinamicidade que caracteriza o próprio desenvolvimento infantil. (p. 17)

Nos primeiros anos, os professores recebiam um caderno individualizado para fazer essas anotações diárias. O caderno era bem grosso e vinham com várias sugestões de quais tempos deveriam ser observados e com indicativos que auxiliavam o preenchimento pelo professor. O uso desse caderno foi descontinuado, visto que o professor deve ficar mais a vontade para fazer os registros à sua maneira, observando o que acha mais importante durante a sua rotina diária.

Esses registros e observações iniciais serão utilizados tanto para subsidiar o preenchimento do Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem das crianças, como a escrita dos Relatórios Semestrais, contendo as intervenções realizadas pelo professor.

Existe ainda na rede um outro instrumental que é utilizado para acompanhamento da escrita e leitura do nome próprio dos infantis IV e infantis V. É obedecido um calendário com três datas para que sejam executadas com as crianças, geralmente no início do ano, fazendo uma sondagem de como esta criança iniciou o ano letivo, após o período de férias do meio do ano, em agosto ou setembro, e uma próxima ao final do ano letivo, em novembro ou dezembro, buscando fazer a sistematização de como foi o percurso dessa criança no decorrer do ano.

Ressaltamos que os instrumentos citados acima não podem ser considerados como a forma de avaliação para educação infantil. Eles precisam ser considerados como parte do processo de acompanhamento das crianças, conforme ressalta Hoffmann (2012, p.15) "O instrumento, como tal, não pode ser denominado de "avaliação". Ele integra o processo." e devem se integrar para fazer esse acompanhamento do processo durante o ano letivo. Vamos entender um pouco mais sobre cada um deles logo abaixo.

Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem da Criança

O Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem da Criança é uma forma de avaliação utilizada pela prefeitura para possibilitar que as famílias possam refletir e acompanhar com mais proximidade os processos de desenvolvimento e aprendizagem de bebês e crianças no contexto das unidades escolares. É uma ferramenta avaliativa que surgiu buscando auxiliar professores(as) a sintetizar as ações contempladas no desenvolvimento das crianças durante aquele período.

O documento é organizado a partir dos objetivos de aprendizagem para os três grupos etários que vivenciam a Educação Infantil: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), existindo um documento para cada uma dessas três faixas etárias. Neles são elencadas as especificidades das demandas e das necessidades de acordo com a indicação de desenvolvimento para cada nível de acordo com sua faixa etária.

Os documentos tem como base os direitos de conviver, de brincar, de participar, de explorar, de se expressar e de conhecer-se, expressos na Proposta Curricular para a Educação Infantil do município de Fortaleza (2020), estando também alinhados à Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017).

Após algumas mudanças em sua estruturação buscando atender cada vez mais o objetivo de uma avaliação pautada na continuidade e no processo, hoje o documento que se trata de uma ficha com quatro páginas, duas laudas, onde os professores devem assinalar o que as crianças são contempladas "buscando criar estratégias que ampliem o desenvolvimento do bebê e da criança, atuando como apoio nas aprendizagens que estão em processo de consolidação" (p.25).

Seguem as legendas que compõem o Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem da Criança utilizadas no ano de 2024, conforme quadro 7 demonstrando abaixo, que busca auxiliar o professor na indicação da situação de aprendizagem do bebê e da criança:

Quadro 7: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança.

Legenda	Definição	Comentário
S	Sim	Indica que a criança tem expressado essa aprendizagem com autonomia nas experiências ou ações propostas, seja sozinha ou na interação com seus pares e/ou com adultos
EAV	Expressa algumas vezes	Indica que a criança expressa essa aprendizagem em determinadas experiências ou ações, e em outros momentos não expressa.
ANE	Ainda não expressa	Indica que a criança não expressa determinadas aprendizagens propostas no contexto escolar.
ANV	Ainda não vivenciou	Indica que a experiência ou ação ainda não foi oportunizada à criança no contexto escolar

Autor: (FORTALEZA, 2024, p.25)

O uso dessas fichas acontece de forma obrigatória, não cabendo ao professor escolher fazer uso dela ou não. Deverá ser usada ainda para subsidiar as práticas pedagógicas que acontecem nas rotinas buscando a ampliação das conquistas adquiridas pelas crianças, assim como a consolidação e a vivência de itens que ainda não foram alcançados ou não foram vivenciados na rotina escolar. Mas nem sempre a legenda adotada foi essa. Ao longo dos anos, as fichas avaliativas também passaram por adequações em suas observações e na definição do

que deveria ser analisado pelo professor, buscando a melhoria desse processo de observação e avaliação na Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino.

As fichas de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança utilizadas na rede, foram apresentadas nos documentos das Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil para o Ano Letivo de 2014, pela coordenadoria da educação infantil.

No documento é apresentado que inicialmente, "a concepção e construção desse instrumento fundamentou-se no conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZPD), postulado por Lev Vygotsky, no qual propõe a existência de dois níveis de desenvolvimento infantil." (FORTALEZA, 2014, p.03).

O primeiro nível é chamado de real, envolve as funções já desenvolvidas pelas crianças. Que no registro seria o assinalado com as opções de CONSOLIDADO, indicando que a criança já possui essa aprendizagem como desenvolvimento real, conseguindo realizar sozinha.

Para Vygotsky, o segundo nível seria exatamente o que a criança não consegue realizar sozinha, mas é capaz de realizar com a mediação de um adulto ou de uma criança que "é justamente aí na distância entre o que já sabe e o que se pode ver com alguma assistência" (p.3). Aqui encontramos a outra opção apresentada nas fichas, que é REALIZADA COM MEDIAÇÃO.

Por último, existem alguns desses aspectos que ainda não foram observados na rotina da criança, o que não significa que a criança não tenha uma aprendizagem ou desenvolvimento correspondente daquela faixa etária. Para essa indicação, sugeriu-se como NÃO OBSERVADOS para ser assinalado.

Nesse ano, as fichas tinham um caráter mais geral. Os professores, compreendendo o caráter mais dinâmico da educação, deveriam observar se as crianças se encontravam em uma situação em que sua aprendizagem estivesse consolidada, não consolidada ou se dependia da intervenção do outro para realização de determinadas atividades, conforme foi apresentada acima. O quadro das legendas dos instrumentais, surgiam conforme registrado no quadro 8, referido abaixo.

Quadro 8: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança, ano 2014.

Legenda	Definição	Comentário

AC	Aprendizagem Consolidado	Indica que a criança já possui a referida aprendizagem como desenvolvimento real. Isto é, indica aquilo que a criança consegue realizar sozinha em determinadas atividades ou ações.
ANC	Aprendizagem ainda Não Consolidada	Indica que a criança ainda não consegue realizar uma determinada atividade ou ação.
ARM	Aprendizagem Realizada com Mediação	Indica que a criança depende do professor ou de outra criança que possua a aprendizagem já consolidada para realizar determinadas atividades ou ações.

Autor: (FORTALEZA, 2014, p.25)

As mudanças continuaram a acontecer. Vejamos a seguir, como era sintetizada a observação das crianças no registro com base na legenda adotada para a discriminação dos objetivos da ficha avaliativa utilizada nos anos de 2015 e os anos seguintes, observando o quadro 9 abaixo:

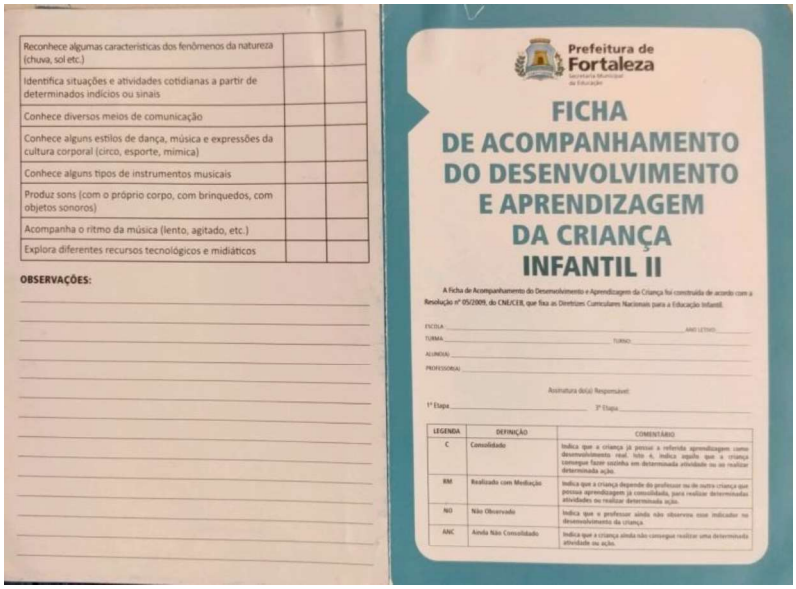
Quadro 9: Legenda Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e a Aprendizagem da Criança, ano 2017.

Legenda	Definição	Comentário
C	Consolidado	Indica que a criança já possui a referida aprendizagem como desenvolvimento real. Isto é, indica aquilo que a criança consegue realizar sozinha em determinadas atividades ou ações.
RM	Realizado com mediação	Indica que a criança depende do professor ou de outras crianças que possui aprendizagem já consolidada, para realizar determinadas atividades ou ações.
NV	Não Vivenciado	Indica que a criança não vivenciou determinadas atividades ou ações.
ANC	Ainda não consolidado	Indica que a criança ainda não consegue realizar determinadas atividades ou ações.

Autor: (FORTALEZA, 2017, p.16)

As mudanças não permaneceram apenas na legenda do que precisaria ser observado, informando o modo como cada item deveria ser analisado. Nos primeiros registros, todos os itens analisados pela ficha eram apresentados em um único contexto. A observação acontecia com base somente na rotina das crianças. A ficha vinha com questões do cotidiano das crianças, sem muito embasamento teórico, que deveriam ser observados e feito o registro, conforme podemos visualizar nas imagens das fichas abaixo, em uma ficha da turma do infantil II.

Imagem 2: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Infantil II (Frente)



Reconhece algumas características dos fenômenos da natureza (chuva, sol etc.)		
Identifica situações e atividades cotidianas a partir de determinados indícios ou sinais		
Conhece diversos meios de comunicação		
Conhece alguns estilos de dança, música e expressões da cultura corporal (circo, esporte, mímica)		
Conhece alguns tipos de instrumentos musicais		
Produz sons (com o próprio corpo, com brinquedos, com objetos sonoros)		
Acompanha o ritmo da música (lento, agitado, etc.)		
Explora diferentes recursos tecnológicos e midiáticos		

OBSERVAÇÕES:

Prefeitura de Fortaleza

FICHA DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA INFANTIL II

A Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança foi construída de acordo com a Resolução nº 05/2009, do CNE/CEB, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

ESCOLA: _____ ANO LETIVO: _____

TURMA: _____ TURNO: _____

ALUNO(A): _____

PROFESSOR(A): _____

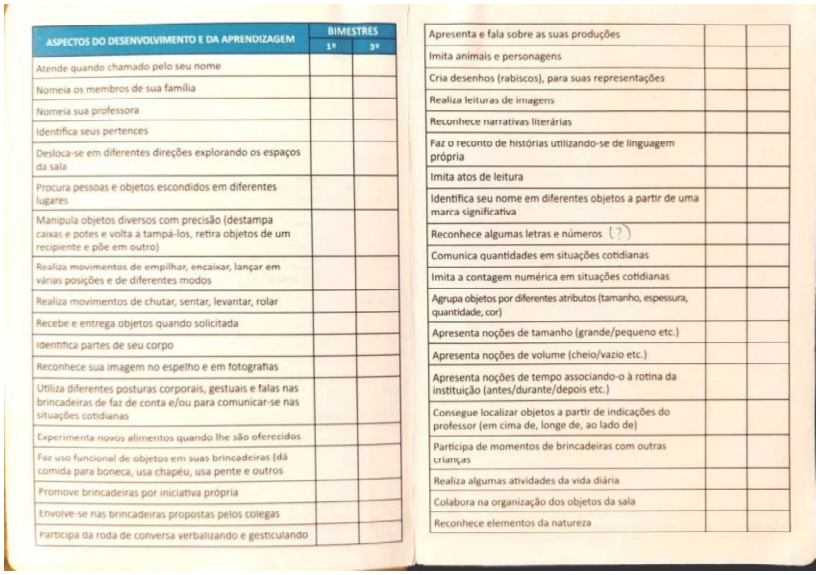
Assinatura do(a) Responsável:

1ª Etapa: _____ 3ª Etapa: _____

LEGENDA	DEFINIÇÃO	COMENTÁRIO
C	Consolidado	Indica que a criança já possui a referida aprendizagem como desenvolvimento real. Isto é, indica aquilo que a criança consegue fazer sozinha em determinada atividade ou ao realizar determinada ação.
RM	Realizado com Mediação	Indica que a criança depende do professor ou de outra criança que possua aprendizagem já consolidada, para realizar determinadas atividades ou realizar determinada ação.
NO	Não Observado	Indica que o professor ainda não observou esse indicador no desenvolvimento da criança.
ANC	Ainda Não Consolidado	Indica que a criança ainda não consegue realizar uma determinada atividade ou ação.

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2015

Imagem 3: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Infantil II (Verso)



ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM	BIMESTRES 1º	3º
Atende quando chamado pelo seu nome		
Nomeia os membros de sua família		
Nomeia sua professora		
Identifica seus pertences		
Desloca-se em diferentes direções explorando os espaços da sala		
Procura pessoas e objetos escondidos em diferentes lugares		
Manipula objetos diversos com precisão (destampa caixas e potes e volta a tampá-los, retira objetos de um recipiente e põe em outro)		
Realiza movimentos de empilhar, encaixar, lançar em várias posições e de diferentes modos		
Realiza movimentos de chutar, sentar, levantar, rolar		
Recebe e entrega objetos quando solicitada		
Identifica partes de seu corpo		
Reconhece sua imagem no espelho e em fotografias		
Utiliza diferentes posturas corporais, gestuais e falas nas brincadeiras de faz de conta e/ou para comunicar-se nas situações cotidianas		
Experimenta novos alimentos quando lhe são oferecidos		
Faz uso funcional de objetos em suas brincadeiras (dá comida para boneca, usa chapéu, usa pente e outros		
Promove brincadeiras por iniciativa própria		
Envolve-se nas brincadeiras propostas pelos colegas		
Participa da roda de conversa verbalizando e gesticulando		

Apresenta e fala sobre as suas produções		
Imita animais e personagens		
Cria desenhos (rabiscos), para suas representações		
Realiza leituras de imagens		
Reconhece narrativas literárias		
Faz o reconto de histórias utilizando-se de linguagem própria		
Imita atos de leitura		
Identifica seu nome em diferentes objetos a partir de uma marca significativa		
Reconhece algumas letras e números (?)		
Comunica quantidades em situações cotidianas		
Imita a contagem numérica em situações cotidianas		
Agrupa objetos por diferentes atributos (tamanho, espessura, quantidade, cor)		
Apresenta noções de tamanho (grande/pequeno etc.)		
Apresenta noções de volume (cheio/vazio etc.)		
Apresenta noções de tempo associando-o à rotina da instituição (antes/durante/depois etc.)		
Consegue localizar objetos a partir de indicações do professor (em cima de, longe de, ao lado de)		
Participa de momentos de brincadeiras com outras crianças		
Realiza algumas atividades da vida diária		
Colabora na organização dos objetos da sala		
Reconhece elementos da natureza		

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2015

A ficha de acompanhamento apresentada na imagem, retrata os itens que precisariam ser observados pelos professores de uma turma de infantil 2, com crianças na faixa etária de 2 anos. Nela, podemos observar perguntas simples como: “Desloca-se em diferentes direções explorando os espaços da sala”; ou “Realiza movimentos de chutar, sentar, levantar, rolar”; ou ainda “atende quando chamado pelo seu nome”, onde o professor precisaria somente marcar o item que a criança já conseguisse realizar. Sem determinar a completude da ação ou intencionalidade, sequer se a ação seria por repetição.

Nesse período, o corpo docente reclamava que a ficha não contemplava ações que seriam inerentes a idade, assim como não traziam as ações pedagógicas de forma claras. E as fichas passaram novamente por alterações para tentar trazer essa realidade das crianças. Aqui, as fichas informam se as crianças já haviam consolidado esse conhecimento (C), se realizavam com mediação (RM), se não havia sido observado (NO), ou ainda não havia sido consolidado.

Com as mudanças, as fichas, como eram conhecidas, passam a ser chamadas de registro e agora se apropriaram dos campos de desenvolvimentos, apresentando os aspectos do desenvolvimento da aprendizagem separados pelos campos sugeridos pela BNCC.

Agora, os itens que precisavam ser observados nos registros vinham separados dentro dos seus campos de desenvolvimento, sendo ele: Eu, o outro e o nós; Corpo, gesto e movimento; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Traços, sons, cores e imagens; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Abordando em suas questões, temas ligados ao comportamento na rotina escolar, habilidades ou a interação social das crianças, os novos

registros eram acompanhados de embasamento teórico, conforme foto abaixo da ficha da turma do infantil III:

Imagem 4: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Infantil III (Frente)

OBSERVAÇÕES:

Prefeitura de Fortaleza
Secretaria Municipal da Educação

REGISTRO DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA
INFANTIL III

UNIDADE ESCOLAR: _____ ANO LETIVO: _____
TURMA: _____ TURNO: _____
CRIANÇA: _____
PROFESSORES (AS): _____

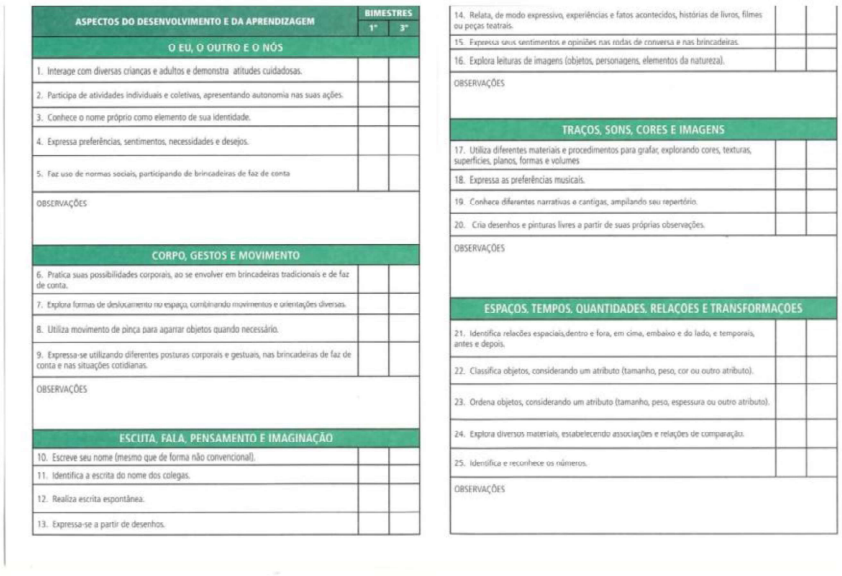
Assinatura do(a) Responsável:

1ª Etapa _____ Data ___/___/___ 3ª Etapa _____ Data ___/___/___

LEGENDA	DEFINIÇÃO	COMENTÁRIO
C	Consolidado	Indica que a criança já possui a referida aprendizagem como desenvolvimento real. Isto é, indica aquilo que a criança consegue realizar sozinha em determinadas atividades ou ações.
RM	Realizado com Mediação	Indica que a criança depende do professor ou de outra criança que possua aprendizagem já consolidada, para realizar determinadas atividades ou ações.
NV	Não Vivenciado	Indica que a criança não vivenciou determinadas atividades ou ações.
ANC	Ainda Não Consolidado	Indica que a criança ainda não consegue realizar determinadas atividades ou ações.

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2018

Imagem 5: Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Infantil III (Verso)



ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM	BIMESTRES 1°	3°
O EU, O OUTRO E O NÓS		
1. Interage com diversas crianças e adultos e demonstra atitudes cuidadosas.		
2. Participa de atividades individuais e coletivas, apresentando autonomia nas suas ações.		
3. Conhece o nome próprio como elemento de sua identidade.		
4. Expressa preferências, sentimentos, necessidades e desejos.		
5. Faz uso de normas sociais, participando de brincadeiras de faz de conta		
OBSERVAÇÕES		
CORPO, GESTOS E MOVIMENTO		
6. Pratica suas possibilidades corporais, ao se envolver em brincadeiras tradicionais e de faz de conta.		
7. Explora formas de deslocamento no espaço, combinando movimentos e orientações diversas.		
8. Utiliza movimento de pinça para agarrar objetos quando necessário.		
9. Expressa-se utilizando diferentes posturas corporais e gestuais, nas brincadeiras de faz de conta e nas situações cotidianas.		
OBSERVAÇÕES		
ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO		
10. Escreve seu nome (mesmo que de forma não convencional).		
11. Identifica a escrita do nome dos colegas.		
12. Realiza escrita espontânea.		
13. Expressa-se a partir de desenhos.		

14. Relata, de modo expressivo, experiências e fatos acontecidos, histórias de livros, filmes ou peças teatrais.		
15. Expressa seus sentimentos e opiniões nas rodas de conversa e nas brincadeiras.		
16. Explora leituras de imagens (objetos, personagens, elementos da natureza).		
OBSERVAÇÕES		
TRAÇOS, SONS, CORES E IMAGENS		
17. Utiliza diferentes materiais e procedimentos para grafar, explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes		
18. Expressa as preferências musicais.		
19. Conhece diferentes narrativas e cantigas, ampliando seu repertório.		
20. Cria desenhos e pinturas livres a partir de suas próprias observações.		
OBSERVAÇÕES		
ESPAÇOS, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES E TRANSFORMAÇÕES		
21. Identifica relações espaciais,dentro e fora, em cima, embaixo e do lado, e temporais, antes e depois.		
22. Classifica objetos, considerando um atributo (tamanho, peso, cor ou outro atributo).		
23. Ordena objetos, considerando um atributo (tamanho, peso, espessura ou outro atributo).		
24. Explora diversos materiais, estabelecendo associações e relações de comparação.		
25. Identifica e reconhece os números.		
OBSERVAÇÕES		

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2018

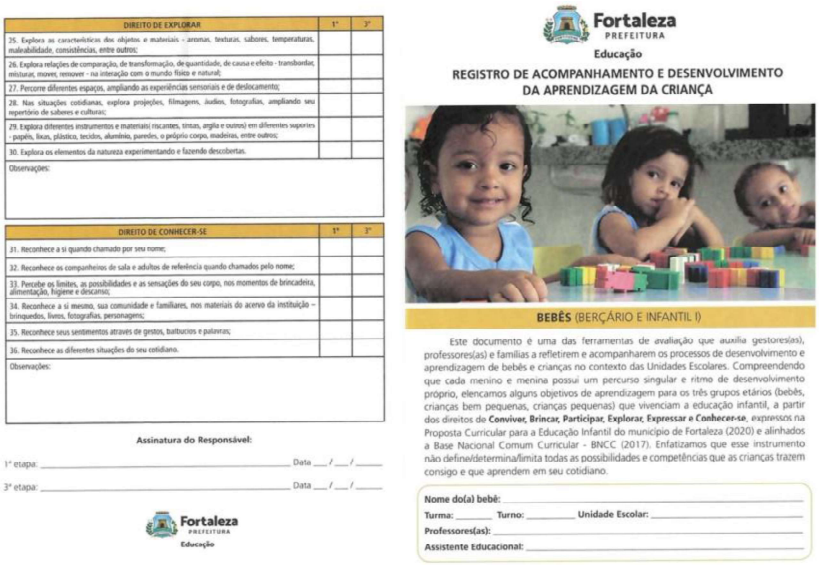
A separação por campo de aprendizagem oportunizou a avaliação por parte do professor de forma mais ampla, trazendo itens mais pensados pra realidade de cada idade e com relevância por área de desenvolvimento, como podemos observar nas observar nas perguntas: “Reconhece seu próprio nome como elemento de identidade”, ou “Expressa-se utilizando diferentes posturas corporais e gestuais, nas brincadeiras de faz de conta e nas situações cotidianas”, ou ainda “Explora diversos materiais, estabelecendo associações e relações de comparação”. Aqui, já começamos a observar a preocupação sem seguir as teorias educacionais que veem a criança como um todo, atribuindo um significado mais amplo e mais respaldado no que os autores e a própria dialogam sobre a infância.

Aqui, as fichas utilizavam o quadro nº 9 para conseguir responder as questões, informando se as crianças já haviam consolidado esse conhecimento (C), se realizavam com mediação (RM), se não vivenciou (NV), o que o diferencia da ficha anterior, já que a primeiro relata que a criança ainda não havia sido observada, responsabilizando o professor pela falta de registro, e por último se a criança ainda não consolidou esse conhecimento.

Vale ressaltar que nesses primeiros registros de desenvolvimento da avaliação e da aprendizagem das crianças vinham separado também por séries. Cada idade, ou nível escolar, tinha sua própria ficha, com perguntas específicas para sua faixa etária, focando nos marcos de desenvolvimento que precisariam ser atendidos para cada uma.

No registro utilizado atualmente, os aspectos do desenvolvimento que precisam ser observados pelos professores deixam de ser utilizados através dos campos de experiência e passa a ser analisados através da contemplação dos seis direitos de aprendizagem que são necessários para Educação Infantil, sendo eles: Direito de conviver; Direito de brincar; Direito de expressar; Direito de participar; Direito de explorar; Direito de conhecer-se, conforme podemos observar nas imagens abaixo:

Imagem 6: Registro de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Bebês (Berçário e Infantil I) - (Frente)



DIREITO DE EXPLORAR	1°	3°
25. Explora as características dos objetos e materiais - aromas, texturas, sabores, temperaturas, maleabilidade, consistências, entre outros;		
26. Explora relações de comparação, de transformação, de quantidade, de causa e efeito - transbordar, misturar, mover, remover - na interação com o mundo físico e natural;		
27. Percorre diferentes espaços, ampliando as experiências sensoriais e de deslocamento;		
28. Nas situações cotidianas, explora projeções, filmagens, áudios, fotografias, ampliando seu repertório de saberes e culturas;		
29. Explora diferentes instrumentos e materiais riscantes, tintas, argila e outros) em diferentes suportes - papéis, tecidos, plástico, alumínio, paredes, o próprio corpo, madeiras, entre outros;		
30. Explora os elementos da natureza experimentando e fazendo descobertas.		
Observações:		

DIREITO DE CONHECER-SE	1°	3°
31. Reconhece a si quando chamado por seu nome;		
32. Reconhece os companheiros de sala e adultos de referência quando chamados pelo nome;		
33. Percebe os limites, as possibilidades e as sensações do seu corpo, nos momentos de brincadeira, alimentação, higiene e descanso;		
34. Reconhece a si mesmo, sua comunidade e familiares, nos materiais do acervo da instituição – brinquedos, livros, fotografias, personagens;		
35. Reconhece seus sentimentos através de gestos, balbucios e palavras;		
36. Reconhece as diferentes situações do seu cotidiano.		
Observações:		

Assinatura do Responsável:

1° etapa: _____ Data ___ / ___ / _____

3° etapa: _____ Data ___ / ___ / _____

Fortaleza PREFEITURA Educação

Fortaleza PREFEITURA

Educação

REGISTRO DE ACOMPANHAMENTO E DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

BEBÊS (BERÇÁRIO E INFANTIL I)

Este documento é uma das ferramentas de avaliação que auxilia gestores(as), professores(as) e famílias a refletirem e acompanharem os processos de desenvolvimento e aprendizagem de bebês e crianças no contexto das Unidades Escolares. Compreendendo que cada menino e menina possui um percurso singular e ritmo de desenvolvimento próprio, elencamos alguns objetivos de aprendizagem para os três grupos etários (bebês, crianças bem pequenas, crianças pequenas) que vivenciam a educação infantil, a partir dos direitos de **Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e *Conhecer-se***, expressos na Proposta Curricular para a Educação Infantil do município de Fortaleza (2020) e alinhados a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017). Enfatizamos que esse instrumento não define/determina/limita todas as possibilidades e competências que as crianças trazem consigo e que aprendem em seu cotidiano.

Nome do(a) bebê: _____

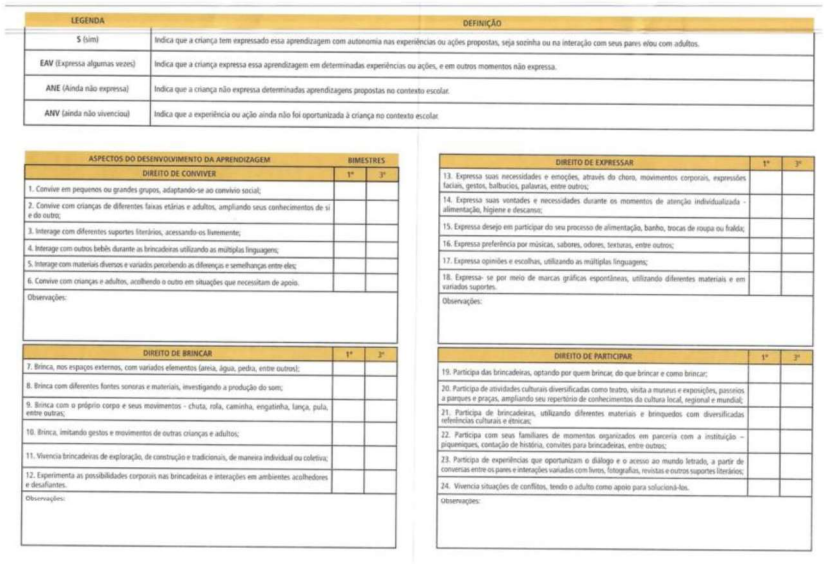
Turma: _____ **Turno:** _____ **Unidade Escolar:** _____

Professores(as): _____

Assistente Educacional: _____

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2024

Imagem 7: Registro de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança- Bebês (Berçário e Infantil I) - (Verso)



LEGENDA	DEFINIÇÃO
S (sim)	Indica que a criança tem expressado essa aprendizagem com autonomia nas experiências ou ações propostas, seja sozinha ou na interação com seus pares e/ou com adultos.
EAV (Expressa algumas vezes)	Indica que a criança expressa essa aprendizagem em determinadas experiências ou ações, e em outros momentos não expressa.
ANE (Ainda não expressa)	Indica que a criança não expressa determinadas aprendizagens propostas no contexto escolar.
ANV (ainda não vivenciou)	Indica que a experiência ou ação ainda não foi oportunizada à criança no contexto escolar.

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM	BIMESTRES	
DIREITO DE CONVIVER	1°	3°
1. Convive em pequenos ou grandes grupos, adaptando-se ao convívio social;		
2. Convive com crianças de diferentes faixas etárias e adultos, ampliando seus conhecimentos de si e do outro;		
3. Interage com diferentes suportes literários, acessando-os livremente;		
4. Interage com outros bebês durante as brincadeiras utilizando as múltiplas linguagens;		
5. Interage com materiais diversos e variados percebendo as diferenças e semelhanças entre eles;		
6. Convive com crianças e adultos, acolhendo o outro em situações que necessitam de apoio.		
Observações:		

DIREITO DE BRINCAR	1°	3°
7. Brinca, nos espaços externos, com variados elementos (areia, água, pedra, entre outros);		
8. Brinca com diferentes fontes sonoras e materiais, investigando a produção do som;		
9. Brinca com o próprio corpo e seus movimentos - chuta, rola, caminha, engatinha, lança, pula, entre outras;		
10. Brinca, imitando gestos e movimentos de outras crianças e adultos;		
11. Vivencia brincadeiras de exploração, de construção e tradicionais, de maneira individual ou coletiva;		
12. Experimenta as possibilidades corporais nas brincadeiras e interações em ambientes acolhedores e desafiantes.		
Observações:		

DIREITO DE EXPRESSAR	1°	3°
13. Expressa suas necessidades e emoções, através do choro, movimentos corporais, expressões faciais, gestos, balbucios, palavras, entre outros;		
14. Expressa suas vontades e necessidades durante os momentos de atenção individualizada - alimentação, higiene e descanso;		
15. Expressa desejo em participar do seu processo de alimentação, banho, trocas de roupa ou fralda;		
16. Expressa preferência por músicas, sabores, odores, texturas, entre outros;		
17. Expressa opiniões e escolhas, utilizando as múltiplas linguagens;		
18. Expressa- se por meio de marcas gráficas espontâneas, utilizando diferentes materiais e em variados suportes.		
Observações:		

DIREITO DE PARTICIPAR	1°	3°
19. Participa das brincadeiras, optando por quem brincar, do que brincar e como brincar;		
20. Participa de atividades culturais diversificadas como teatro, visita a museus e exposições, passeios a parques e praças, ampliando seu repertório de conhecimentos da cultura local, regional e mundial;		
21. Participa de brincadeiras, utilizando diferentes materiais e brinquedos com diversificadas referências culturais e étnicas;		
22. Participa com seus familiares de momentos organizados em parceria com a instituição – piqueniques, contação de história, convites para brincadeiras, entre outros;		
23. Participa de experiências que oportunizam o diálogo e o acesso ao mundo letrado, a partir de conversas entre os pares e interações variadas com livros, fotografias, revistas e outros suportes literários;		
24. Vivencia situações de conflitos, tendo o adulto como apoio para solucioná-los.		
Observações:		

Fonte: Prefeitura de Fortaleza, 2024

O registro retratado na foto é para as turmas de berçário e infantil I, denominado agora como grupo de bebês, que contemplam crianças de 6 meses até 1 ano e 11 meses. Conforme observamos a cima, o registro atual está dividido em grupos etários e agora é composto por três documentos: o grupo de Bebês, que abrange o berçário e infantil I, o grupo de Crianças Bem

Pequenas, que abrange infantil II e infantil III e por fim o grupo de Crianças Pequenas, destinado ao infantil IV e infantil V, mostrando mais uma das atualizações realizadas.

Outra atualização, conforme falado anteriormente, é que os campos de experiencias foram substituídos pelos direitos de aprendizagem, que são mais amplos e que possibilitam um olhar mais abrangente sobre essa criança analisada, dando mais possibilidades aos professores de ter maiores intervenções com as crianças, com perguntas como: " convive com crianças de diferentes faixas etárias e adultos, ampliando seus conhecimentos de si e do mundo", "vivência brincadeiras de exploração, de construção e tradicionais, de maneira individual ou coletiva", "expressa preferência por músicas, sabores, odores, texturas, entre outros", e por último "participa das brincadeiras, optando por quem brincar, do que brincar e como brincar".

Nota-se ao se referir as perguntas pertencentes ao novo registro, que elas buscam se fundamentar nos seis direitos para que possam ser analisadas as formas de participação dessas crianças no seu processo de conhecimento e se essa criança está realmente sendo respeitada em suas ações.

Com os relatos é possível perceber as mudanças que ocorreram durante os anos, buscando deixar esse instrumento avaliativo mais atual e mais focado no bem estar da criança, servindo de subsidio para que esse professor possa fazer uma reflexão sobre o que a criança ainda não alcançou ou sobre o que ela ainda não está apta para que se possa, conforme enfatiza Luckesi, repensar a sua prática para que o foco seja o sucesso do aluno.

Ainda há muitas críticas a respeito do uso das fichas avaliativas para a educação infantil devido ao uso desses instrumentais como forma de avaliar, descaracterizando a avaliação processual e continua que deveria existir durante esse período.

Hoffmann (1996), aponta a ocorrência dessa avaliação formal com o uso de boletins de acompanhamento das crianças, fichas de avaliação e outros mecanismos cujo objetivo seria o de controlar e vigiar o comportamento e a disciplina das crianças pequenas, fazendo avaliações informais comparativas.

> [...] o modelo de avaliação classificatória se faz presente nas instituições de educação infantil quando, para elas, avaliar é registrar ao final de um semestre (periodicidades frequente na pré-escola) os comportamentos que a criança apresentou, utilizando-se para isso de listagens uniformes de comportamentos a serem classificados a partir de escalas comparativas tais como: atingiu, atingiu parcialmente, não atingiu; muitas vezes, poucas vezes, não apresentou; muito bom; muito fraco; e outros. (HOFFMANN, 1996, p. 12)

Outra crítica que a autora apresenta é sobre os assuntos abordados nessas fichas, analisando fichas de avaliação que são utilizadas nas instituições de educação infantil:

> Apresentam, por exemplo, um grande número de itens referentes a atitudes, tais como atendimento a solicitações da professora, organização do material, hábitos de higiene e alimentação [...] Pareceres descritivos seguem roteiros atrelados à rotina dos professores, que dão o seu "parecer" sobre o comportamento das crianças nas diversas atividades e momentos da rotina. A partir, também, de uma visão moralista e disciplinadora, elas são julgadas a partir de um modelo ideal de criança obediente, atenta, organizada, caridosa, querida, surgindo as comparações e classificações das atitudes evidentes por elas (HOFFMANN, 1996, p. 26).

A autora, em sua crítica, ainda ressalta que muitas vezes esses instrumentais não são elaborados por professores, sendo escritos e pensados por profissionais que não atuam diretamente com as crianças e que em muitos casos os professores participariam somente como executores do processo, deixando a cargo da gestão ou de outros profissionais quais critérios que deveriam ser levados em conta no momento dessa avaliação.

Por meio desse referencial, a autora constata que a educação infantil ainda sobre muita influência do ensino fundamental no que diz respeito a avaliação, acabando por antecipar os mecanismos de promoção e exclusão do ensino fundamental para as crianças da educação infantil: "São inúmeros os casos, no país, de crianças "reprovadas" e retidas em um nível de pré-escola por avaliações bastante questionáveis." (HOFFMANN, 1996, p.14)

Porém, com base em tudo que foi apresentado aqui, não vemos na Prefeitura Municipal de Fortaleza nenhum indicio de que essa prática seja perpetuada no município. Não é possível reter (reprovar) o aluno nas séries iniciais do município, invalidando a necessidade de medir o conhecimento das crianças com fins de chegar no ensino fundamental com requisitos mínimos. Em Fortaleza, o registro de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança:

> Oferece elementos para nortear a observação do professor a partir das experiências propostas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, CNE/CEB, 2009), da Base Nacional Curricular (BRASIL, 2017) e da Proposta Curricular para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino (FORTALEZA, 2016). (FORTALEZA, 2020, p. 16)

Esse registro não deve e não pode ser utilizado como caráter classificatório, servindo para auxiliar o professor em suas observações, levando em consideração todas as demais habilidades que as crianças precisam trabalhar dentro da Educação Infantil, não se atendo somente a leitura e a escrita. O registro ainda deverá auxiliar o professor para a escrita dos seus

relatórios semestrais, tratado abaixo, fornecendo informações sobre a criança e o que foi alcançado por ela após a continuidade das vivências.

Sendo pensado como um facilitador do processo, o registro veio para auxiliar o professor de forma objetiva. Nele, o professor deverá:

> Indicar as aprendizagens desenvolvidas e em construção pelas crianças, com base nas observações realizadas e registradas no Caderno de Registro Diário do Professor da Educação Infantil. Estes registros subsidiarão a elaboração dos relatórios semestrais que contém a descrição do processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças e as intervenções realizadas pelo professor. (FORTALEZA, 2020, p. 17)

Não se pode esquecer que cada criança possui ritmos de aprendizagem e desenvolvimento diferenciados, muitas vezes associados a situações na vida familiar e na sociedade em que estão inseridas, peculiares a cada uma delas, muitas vezes interlaçadas por situações que são expostas e por oportunidades que tem durante a infância.

O município foca que "nesse sentido, compreende-se que a aprendizagem é um processo dinâmico que depende das interações estabelecidas entre os sujeitos envolvidos e a participação ativa do adulto na mediação dos processos de consolidação das aprendizagens." (p.17). Dessa forma, enaltece as parcerias entre escola e família, buscando alinhar as expectativas que muitas vezes essa família tem em relação ao desenvolvimento da criança nessa faixa etária, para garantirmos assim o seu sucesso escolar.

Relatórios Semestrais

Os Relatórios Semestrais nada mais são do que o compilado de todas as informações sobre as ações vivenciadas e observadas durante todo o processo avaliativo que acontece na Educação Infantil no decorrer do semestre ou ao término do ano letivo, sendo socializado com as famílias ao final do segundo e do quarto bimestre.

O relatório educação infantil de acordo com a BNCC é um documento responsável por avaliar diversos fatores relacionados à criança, que vão desde o seu comportamento e chegam até o aprendizado. Se trata de um registro do cotidiano, de cada criança no contexto da unidade escolar, de forma individualizado.

Nele deverão ser sistematizadas as análises, as interpretações e as reflexões feitas pelos professores sobre as informações coletadas por meio dos seus mais diversos tipos de registros,

incluindo os que já foram mencionados no corpo dessa pesquisa e outros como os descritos nas Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil (2024, p. 26), “como as produções dos bebês e das crianças - desenho, escrita, pintura, modelagem, fotografia” possibilitando uma ampliação significativa do olhar do professor para a criança e suas práticas, dando visibilidade ao percurso escolar completo realizado durante aquele período, assim como ao trabalho do professor.

As Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil, do ano de 2020, vem enfatizando que todos esses registros realizados pelo professor, deverão ser sistematizados em forma de relatórios semestrais, contendo a síntese das análises, das interpretações, das reflexões, dando visibilidade ao percurso escolar da criança e ao trabalho realizado pelo professor dentro da unidade escolar e na rotina dessa criança. “O relatório do professor sintetiza as informações coletadas por meio de diversos outros registros, como as produções das crianças- desenhos, escrita, pintura, modelagem, fotografia – que ampliem significativamente o olhar do professor sobre a criança” (p. 18)

O professor precisa também ser parte do processo avaliativo mantendo uma ação reflexiva em cima dos processos alcançados pelas crianças.

> O professor, ao sintetizar o processo vivido pelo bebê e criança, apresenta-se como parte desse processo, numa ação reflexiva, desvelando também o trabalho pedagógico desenvolvido. Para isso, é necessário conter no relatório semestral a observação crítica das atividades, das brincadeiras e das interações dos bebês e das crianças no cotidiano, assim como das suas falas, das descobertas e das conquistas a partir das diversas experiências vivenciadas na unidade escolar. (FORTALEZA, 2024, p. 26)

A secretaria orienta que esse relatório deve ser socializado com as famílias sempre de maneira individualizada, dando a oportunidade da família sentar com o professor e conhecer sobre os processos de aprendizagem das crianças e sobre o trabalho realizado pelo professor e pela instituição, oportunizando essa participação e essa escuta por parte deles sobre como é a rotina e como está o processo de aprendizagem de seus filhos.

> Compreendendo que cada um apresenta peculiaridades no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, o relatório deve considerar o dinamismo desse processo, relatando os fatos cotidianos significativos, as múltiplas expressões, as falas e ideias, os progressos e as dificuldades. (FORTALEZA, 2024, p. 26)

É fundamental que eles reflitam os objetivos de aprendizagem estabelecidos nas diretrizes. Isso inclui a avaliação de competências socioemocionais, cognitivas e físicas, garantindo uma visão abrangente do desenvolvimento da criança.

> É importante que as práticas de registro e de documentação pedagógica presentes nas unidades escolares de Educação Infantil sejam aprimoradas por meio da produção e organização da memória das conquistas dos bebês e das crianças, bem como da valorização do trabalho docente ao evidenciar o seu percurso formativo na turma. (FORTALEZA, 2024, p. 26)

A elaboração dos relatórios é imprescindível para socialização dos conhecimentos acerca do bebê e da criança durante o período avaliado, por isso a ênfase na necessidade de manter as anotações e registros e dos estudos sobre o que é a escrita desse relatório, que deve ser pautado, de acordo com a BNCC, nos campos de experiências.

Acompanhamento da aprendizagem do nome próprio – Infantil IV e Infantil V

A Secretaria Municipal de Educação e a Coordenadoria da Educação Infantil em parceria com os distritos e com as escolas, realiza o acompanhamento da escrita do nome próprio com as turmas de infantil IV e V, da rede municipal de ensino.

Esse acompanhamento consiste em uma ação pedagógica inerente ao professor, que deve acontecer durante as rotinas escolares, uma ação cotidiana de avaliar o percurso da aprendizagem da leitura e da escrita do nome próprio das crianças, trabalhando assim sua identidade, desde o ingresso da mesma na instituição.

No documento A criança e o seu nome: Identidade, expressão e escrita na educação infantil, vem sendo retratado a importância dessa atenção, além de ser um direito da criança, sobre conhecer o seu nome e sobre essa preocupação em estratégias que propiciem as crianças esse conhecimento.

> A aprendizagem do nome próprio na educação infantil é um direito da criança. Além do aspecto legal, a rede municipal de ensino de Fortaleza compreende o trabalho com o nome como essencial para a formação da identidade; o desenvolvimento da expressividade e o processo de aquisição da linguagem escrita pela criança. Assim, considera necessária a realização de estratégias didáticas que promovam essa aprendizagem na educação infantil. (FORTALEZA, 2017, p. 9)

O foco no infantil IV e infantil V não retira dos demais níveis escolares a responsabilidade de estar sempre trabalhando os processos de identidade das crianças, assim como com a construção e identificação do seu nome de forma lúdica, porém como a

obrigatoriedade do ensino acontece somente a partir desses níveis, o documento para acompanhamento é aplicado somente a partir do infantil IV.

> O instrumental de acompanhamento tem como objetivo registrar o percurso evolutivo das aprendizagens das crianças sobre o seu nome de acordo com as atividades vivenciadas no cotidiano do trabalho pedagógico realizado, levando em consideração a identidade, a expressão e o processo de escrita do nome, sem a necessidade de um momento exclusivo para isso. (FORTALEZA, 2022, p.23)

As observações feitas a cerca dessa observação, devem ser feitas no decorrer da rotina escolar, sem ter um momento específico só para que isso ocorra. Também deve acontecer de forma lúdica, não precisando usar técnicas de cópias ou de repetições para alcançar o objetivo desejado que é a escrita, leitura e identificação do nome de cada criança.

A secretária reforça que esse registro possibilita a observação mais de perto de cada criança e uma reflexão sistemática pelos professores e professoras sobre sua prática em relação aos processos de leitura e escrita na Educação Infantil, bem como ações inerentes a educação infantil que promovam essa aprendizagem e identificação do nome próprio como um direito da criança.

Segundo as Diretrizes Pedagógicas para a Educação Infantil do ano de 2024, a Prefeitura e os professores, vem se utilizando desse instrumental buscando uma reflexão sobre a educação e a avaliação das ações que são propostas e de políticas de formação para os professores também visando melhores resultados no processo. Sendo:

> Uma ferramenta de pesquisa quantitativa e qualitativa para conhecer o percurso de aprendizagem da escrita do nome próprio pela criança da Educação Infantil, possibilitando a reflexão, a avaliação das ações e a proposição de políticas de formação dos profissionais comprometidos com a qualidade do ensino nessa etapa da educação. (FORTALEZA, 2024, p. 27)

Vamos compreender um pouco mais sobre o que seria esse documento. O instrumental utilizado atualmente, é composto por quatro quadros, o primeiro traz as informações gerais, com quatro subitens: o primeiro é o nome da criança e os três demais são somente de marcar, são eles: se participou do diagnóstico; se não participou e o motivo (busca ativa ou abandono); criança com deficiência (qual?).

O segundo quadro traz informações sobre a escrita do nome dessa criança. É composto por sete itens, podendo ser marcado apenas um deles no diagnóstico, sendo eles: 1. Escritas

iniciais (garatujas); 2. Escreve o nome utilizando letras aleatórias; 3. Escreve o nome utilizando letras do próprio nome; 4. Escreve o nome parcialmente (simples ou composto), que diz respeito a escrita apenas do primeiro nome; 5. Escreve o nome convencionalmente (simples ou composto); 6. Escreve parcialmente o nome completo; 7. Escreve o nome completo convencionalmente.

O terceiro quadro relata as informações sobre leitura e identificação, também composto por duas subdivisões: a primeira é se reconhece o seu nome e a segunda se nomeia as letras do sistema alfabético, ressaltando que em cada uma delas também só deverá ser marcado uma única opção. O quadro composto pelas siglas que se encontram no documento está denominado abaixo:

Quadro 10: Siglas e significados do Acompanhamento processual da leitura/escrita do nome próprio das crianças da pré-escola (Infantil IV e V)

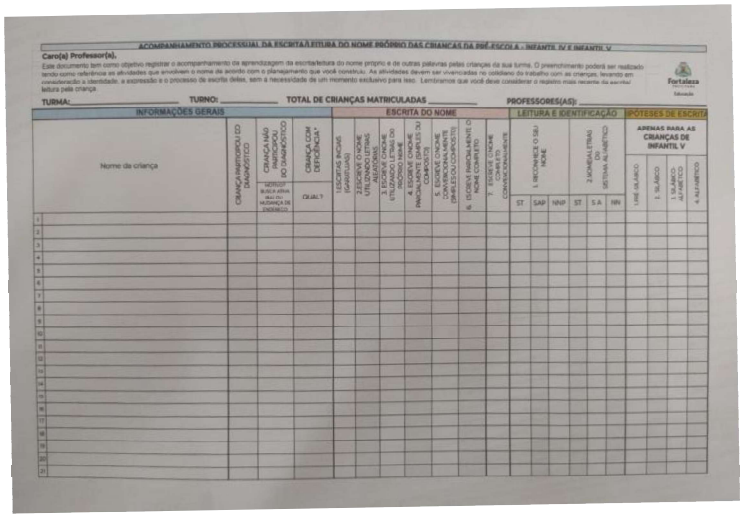
SIGLAS	SIGNIFICADO
ST	Sim, todas.
SAP	Sim, algumas partes.
NNP	Não, nenhuma parte.
SA	Sim, algumas.
NN	Não, nenhuma.

Fonte: Prefeitura Municipal, 2024.

Existe ainda uma parte da tabela que vem abordando as hipóteses de escrita, porém essa parte é somente usadas para as turmas do infantil V, devendo ser desconsideradas e não preenchidas para as turmas de infantil IV. No quadro, aparecem as hipóteses de escritas que a criança deve estar inserida, sendo elas: 1. Pré-silábico; 2. Silábico; 3. Silábico-alfabético; 4. Alfabético. A orientação é que seja marcada somente um dos itens apresentados acima.

O instrumental é composto de duas laudas e deverá ser feito com a avaliação de cada criança da turma de forma individual e após ser feito o registro no documento. Segue imagem para melhor visualização do mesmo.

Imagem 8: Acompanhamento Processual da Leitura/Escrita do Nome Próprio das crianças da pré-escola (Infantil IV e V) – (Frente)



ACOMPANHAMENTO PROCESSUAL DA ESCRITA/LEITURA DO NOME PRÓPRIO DAS CRIANÇAS DA PRÉ-ESCOLA - INFANTIL IV E INFANTIL V

Caro(a) Professor(a),

Este documento tem como objetivo registrar o acompanhamento da aprendizagem da escrita/leitura do nome próprio e de outras palavras pelas crianças da sua turma. O preenchimento poderá ser realizado tendo como referência as atividades que envolvem o nome de acordo com o planejamento que você construiu. As atividades devem ser vivenciadas no cotidiano do trabalho com as crianças, levando em consideração a identidade, a expressão e o processo de escrita delas, sem a necessidade de um momento exclusivo para isso. Lembramos que você deve considerar o registro mais recente da escrita/ leitura pela criança.

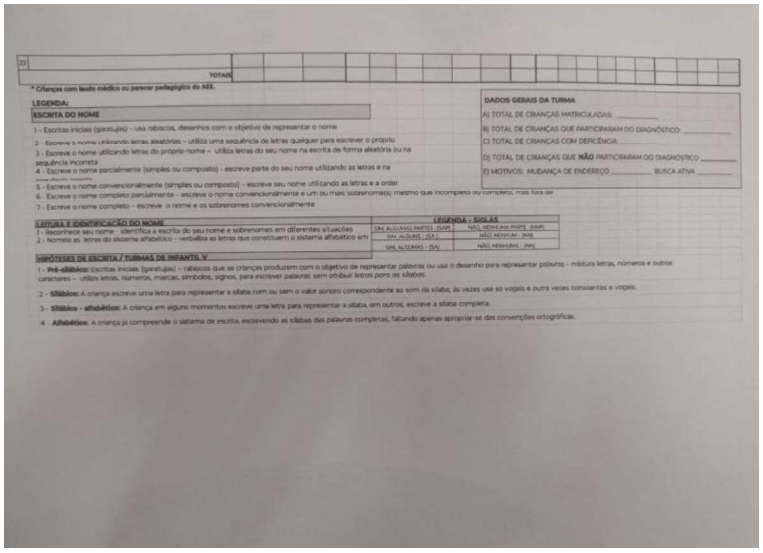
Fortaleza

TURMA: _____ TURNO: _____ TOTAL DE CRIANÇAS MATRICULADAS _____ PROFESSORES(AS): _____

INFORMAÇÕES GERAIS				ESCRITA DO NOME							LEITURA E IDENTIFICAÇÃO					HIPÓTESES DE ESCRITA	
Nome da criança	CRIANÇA MATRICULADA NO DIAGNÓSTICO	CRIANÇA NÃO PARTICIPOU NO DIAGNÓSTICO (MOTIVOS: BUSCA ATIVA OU MUDANÇA DE ENDEREÇO)	CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA? (QUAL?)	1.ESCOPE NOMES (GARATUJAS)	2.ESCREVE O NOME UTILIZANDO LETRAS	3. ESCREVE O NOME (TODAS AS LETRAS DO PRÓPRIO NOME	4. ESCREVE O NOME PARCIALMENTE (SÍLABAS SIMPLES OU COMPOSTAS)	5. ESCREVE O NOME CONVENCIONALMENTE (SIMPLES OU COMPOSTO)	6. ESCREVE PARCIALMENTE O NOME E UM DOS SOBRENOMES	7. ESCREVE O NOME COMPLETO CONVENCIONALMENTE	1. RECONHECE O SEU NOME			2.SOMBRA LETRAS DO SEU NOME		APENAS PARA AS CRIANÇAS DE INFANTIL V		
											ST	SAP	NNP	ST	S A	NN	1.PRÉ SILÁBICO	2. SILÁBICO	3. SILÁBICO ALFABÉTICO	4. ALFABÉTICO
1																				
2																				
3																				
4																				
5																				
6																				
7																				
8																				
9																				
10																				
11																				
12																				
13																				
14																				
15																				
16																				
17																				
18																				
19																				
20																				
21																				

Fonte: Prefeitura Municipal, 2024.

Imagem 9: Acompanhamento Processual da Leitura/Escrita do Nome Próprio das crianças da pré-escola (Infantil IV e V) – (Verso)



22																							
TOTAIS																							

* Crianças com laudo médico ou parecer pedagógico do AEE.

LEGENDA:

ESCRITA DO NOME

1 - Escritas iniciais (garatujas) – usa rabiscos, desenhos com o objetivo de representar o nome

2 - Escreve o nome utilizando letras aleatórias – utiliza uma sequência de letras quaisquer para escrever o próprio

3 - Escreve o nome utilizando letras do próprio nome – utiliza letras do seu nome na escrita de forma aleatória ou na sequência incorreta

4 - Escreve o nome parcialmente (simples ou composto) - escreve parte do seu nome utilizando as letras e na

5 - Escreve o nome convencionalmente (simples ou composto) – escreve seu nome utilizando as letras e a order

6 - Escreve o nome completo parcialmente – escreve o nome convencionalmente e um ou mais sobrenome(s) mesmo que incompleto ou completo, mas fora de

7 - Escreve o nome completo – escreve o nome e os sobrenomes convencionalmente

DADOS GERAIS DA TURMA

A) TOTAL DE CRIANÇAS MATRICULADAS: _____

B) TOTAL DE CRIANÇAS QUE PARTICIPARAM DO DIAGNÓSTICO: _____

C) TOTAL DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA: _____

D) TOTAL DE CRIANÇAS QUE **NÃO** PARTICIPARAM DO DIAGNÓSTICO _____

E) MOTIVOS: MUDANÇA DE ENDEREÇO _____ BUSCA ATIVA _____

LEITURA E IDENTIFICAÇÃO DO NOME

1 - Reconhece seu nome - identifica a escrita do seu nome e sobrenomes em diferentes situações

2 - Nomeia as letras do sistema alfabético - verbaliza as letras que constituem o sistema alfabético em

LEGENDA - SIGLAS	
SIM, ALGUMAS PARTES (SAP)	NÃO, NENHUMA PARTE (NNP)
SIM, ALGUNS - (SA)	NÃO, NENHUM - (NN)
SIM, ALGUMAS - (SA)	NÃO, NENHUMA - (NN)

HIPÓTESES DE ESCRITA / TURMAS DE INFANTIL V

1 - **Pré-silábico:** Escritas iniciais (garatujas) – rabiscos que as crianças produzem com o objetivo de representar palavras ou usa o desenho para representar palavras – mistura letras, números e outros caracteres – utiliza letras, números, marcas, símbolos, signos, para escrever palavras sem atribuir letras para as sílabas.

2 - **Silábico:** A criança escreve uma letra para representar a sílaba com ou sem o valor sonoro correspondente ao som da sílaba; às vezes usa só vogais e outra vezes consoantes e vogais.

3 - **Silábico - alfabético:** A criança em alguns momentos escreve uma letra para representar a sílaba, em outros, escreve a sílaba completa.

4 - **Alfabético:** A criança já compreende o sistema de escrita, escrevendo as sílabas das palavras completas, faltando apenas apropriar-se das convenções ortográficas.

Fonte: Prefeitura Municipal, 2024.

Conforme os registros de avaliação relatados no tópico acima, os instrumentais também passaram por mudanças no decorrer dos anos. Em 2018, se chamava apenas Instrumental da Escrita do Nome e embora fosse composto também por quatro divisões em sua composição, ele era um pouco mais simples em sua composição.

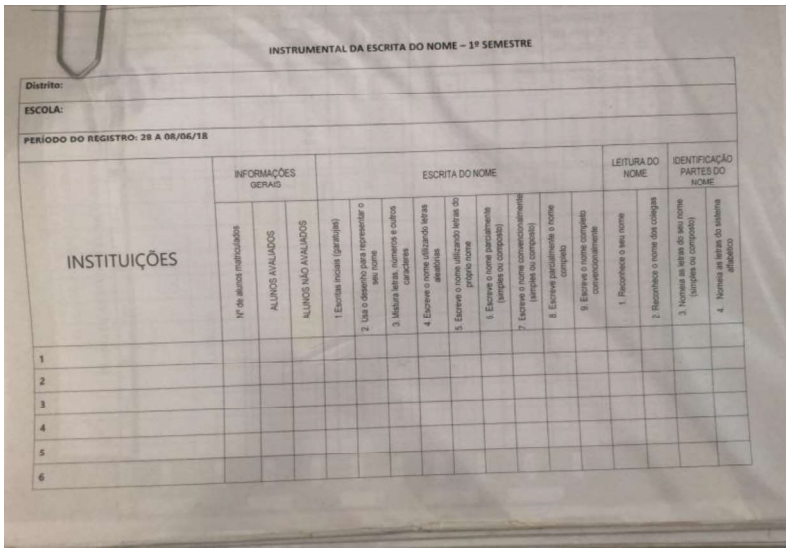
Apresentava um espaço para escrita do nome de cada criança e logo após começavam as divisões a serem observadas. A primeira se trata das informações gerais, porém aqui deverá

ser apontado o número de alunos matriculados; a quantidade de alunos avaliados e a quantidade de alunos não avaliados.

O segundo quadro também abordava a escrita do nome, porém aqui, eles são divididos em 9 subitens, sendo eles: Escritas iniciais (garatujas); Uso do desenho para representar o seu nome; Mistura letras, números e outros caracteres; Escreve o nome utilizando letras aleatórias; Escreve o nome utilizando letras do próprio nome; Escreve o nome parcialmente (simples ou composto), se referindo ao prenome da criança; Escreve o nome convencionalmente (simples ou composto); Escreve parcialmente o nome completo; Escreve o nome completo convencionalmente.

A terceira e a quarta parte da tabela trazem itens para ser marcados de forma individualizada, relatando se a criança já reconhece seu nome, se reconhece o nome dos colegas, se nomeia as letras do seu nome (simples ou composto) referindo-se ao seu primeiro nome, e se ainda a criança nomeia as letras do sistema alfabético, conforme imagem 10 retratada abaixo.

Imagem 10: Instrumental da Escrita do Nome- 2018



INSTRUMENTAL DA ESCRITA DO NOME – 1º SEMESTRE

Distrito:

ESCOLA:

PERÍODO DO REGISTRO: 28 A 08/06/18

INSTITUIÇÕES	INFORMAÇÕES GERAIS			ESCRITA DO NOME									LEITURA DO NOME		IDENTIFICAÇÃO PARTES DO NOME	
	Nº de alunos matriculados	ALUNOS AVALIADOS	ALUNOS NÃO AVALIADOS	1 Escritas iniciais (garatujas)	2. Uso o desenho para representar o seu nome	3. Mistura letras, números e outros caracteres	4. Escreve o nome utilizando letras aleatórias	5. Escreve o nome utilizando letras do próprio nome	6. Escreve o nome parcialmente (simples ou composto)	7. Escreve o nome convencionalmente (simples ou composto)	8. Escreve parcialmente o nome completo	9. Escreve o nome completo convencionalmente	1. Reconhece o seu nome	2. Reconhece o nome dos colegas	3. Nomeia as letras do seu nome (simples ou composto)	4. Nomeia as letras do sistema alfabético
1																
2																
3																
4																
5																
6																

Fonte: Prefeitura Municipal, 2018.

Em outras versões, ainda existiam nas informações gerais a identificação da escolaridade da criança e da quantidade de anos que a criança já teria de vivência escolar e a assiduidade dessa criança, em percentual, até a data do registro.

Para a Rede Municipal de Ensino de Fortaleza, ele é utilizado como uma ferramenta par melhor conhecerem o percurso de aprendizagem do nome próprio das crianças que estão

matriculadas na rede pública, sendo um facilitador e um aliado para professores e pesquisadores nesse quesito, sem esquecer que essa prática deve acontecer dentro dos eixos norteadores da educação infantil.

> A SME/COEI espera que essas orientações contribuam com o trabalho desenvolvido com as crianças na ampliação da cultura escrita no cotidiano das instituições, tendo como eixos norteadores as interações e a brincadeira e a articulação da linguagem escrita com as demais linguagens infantis. (FORTALEZA, 2022, p.7)

O coordenador escolar também possui um guia, em forma de compilado, que sintetizará os dados da escola inteira. O gestor deverá ao final das avaliações, juntar todas as informações das salas para fazer o preenchimento do seu instrumental que será enviado junto ao dos professores para o distrito de educação. Lá, acontece o mesmo processo, sendo enviado para a secretária de educação fazer a análise e o estudo dessas informações, buscando melhorar o processo para aquisição dessa habilidade pelas crianças.

9. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como se pode observar, são muitos os desafios a serem enfrentados pela avaliação na, e da, Educação Infantil. Em cada tempo histórico, esses desafios ganham novos formatos e vem se apresentando de forma específica, precisando da adequação social e escolar para lidar com essas transformações.

Nos últimos anos, percebemos que houve mudanças na Educação Infantil, que perdeu o seu caráter assistencialista, com funções voltadas apenas ao cuidado das crianças, o que também alterou as funções e o perfil dos profissionais envolvidos com essa modalidade de ensino, que passam a ser exigido formação pedagógica. Embora que infelizmente essa alteração esteja longe de ser considerado uma promoção (SANTOS, 2010), muitas vezes o professor dessa modalidade acaba recebendo salários menores por ser confundido ainda com o cuidador das crianças apenas.

Em decorrência dessas mudanças, o processo avaliativo também acabou ganhando novos olhares. Esse agora não pode ser desvinculado com a prática docente e deve ser contemplado por registros e observação dos professores inseridos na rotina escolar.

Buscando compreender essas mudanças, no nosso trabalho, tivemos como objetivo compreender quais as orientações contidas nos documentos norteadores de Fortaleza que norteiam o processo de avaliação para crianças de 0 a 5 anos, e para isso, trabalhamos com uma pesquisa aplicada, de caráter qualitativo, do tipo documental, e o foco na educação infantil.

A coleta de dados aconteceu por meio dos documentos norteadores para a educação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Fortaleza, sendo eles: as Diretrizes Pedagógicas da Educação Infantil; A criança e seu nome; Proposta Curricular da Educação Infantil da Rede Municipal; Documento Curricular Referencial do Ceará- DCRC, que usam como base os documentos norteadores nacionais, como: a Base Nacional Comum Curricular-BNCC.

Conforme observado, muito já foi produzido nos estudos sobre infância e Educação Infantil que corroboraram com nosso estudo. O Ministério da Educação tem se empenhado e produzido documentos e recomendações nos últimos anos que vêm dando contorno no que diz respeito à qualidade educativa para bebês e crianças pequenas, subsidiando as alterações e mudanças que vem acontecendo nessa modalidade de ensino.

Percebemos que com as mudanças, a visão sobre a educação infantil se alterou significativamente, saindo de algo sem importância, somente sendo um espaço para deixar as crianças enquanto as mães iam trabalhar, para um local que se dedica a estimular as múltiplas habilidades das crianças, enaltecendo todo seu potencial.

Em nossa pesquisa, constatamos que visão sobre a avaliação também vem se ajustando a esse novo currículo na Prefeitura Municipal de Fortaleza, não acontecendo de maneira desvinculada da realidade das crianças. Agora, essa precisa ser pautada na observação e no registro realizado pelos professores, com intuito de auxiliar a criança com seus processos de aprendizagem e buscando estimulá-los com suas habilidades, o que vem contemplando a busca inicial da nossa pesquisa com os objetivos específicos sendo atendidos com êxito.

Conforme os documentos, essa avaliação deve estar respaldada pelo acompanhamento constante do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança, podendo assim, a partir de um processo reflexivo, encontrar os erros e acertos dentro da prática pedagógica e assim redefinir novas trajetórias, vivências e experiências para estruturar novas vivências para as crianças.

Como processo contínuo, o processo de avaliação deve buscar dialogar com as dificuldades do aluno e, após análise dessas dificuldades, o professor poderá trabalhar de forma a viabilizar a superação das mesmas. A intencionalidade e essa conscientização são ações inerentes do ser humano, e precisam ser constituídas no cotidiano das nossas relações.

Na área da educação não acontece de forma diferente, elas precisam ser evidenciadas no sentido de mobilizar o potencial formativo dos processos de cuidado e da educação na infância, fazendo com que o processo avaliativo aconteça respeitando todas as crianças e suas necessidades.

Na educação infantil não se tem a necessidade de avaliar em busca de promoção ou maneira classificatória. Dessa forma, a avaliação se destaca como a própria ação educativa, que de forma contextualizada, tem importante papel mediador no processo de ensino e aprendizagem das crianças.

Mas precisam ser observados também os aspectos emocionais dessa criança. As escritas dos relatórios abordam a presença de alguns anseios, parâmetros, critérios de avaliação, mas precisamos também buscar valorizar as questões socioafetivas e os vínculos estabelecidos entre as crianças e os professores e isso vai além das regras de convivência. As crianças precisam também demonstrar essa satisfação dentro do processo avaliativo.

Quando pensamos que a criança é o foco do planejamento e da avaliação, essas observações também precisam aparecer nos relatórios registros das professoras, assim como nas fichas de desenvolvimento ou qualquer outro documento utilizado para essa finalidade.

Por fim, e não querendo colocar um ponto final no desenvolvimento nessa pesquisa, ressaltamos que após a sistematização de todos os dados levantados, percebemos que a Prefeitura Municipal de Fortaleza, por meio da Secretaria Municipal de Fortaleza, corrobora com a ideia de uma Educação Infantil de qualidade, tendo sua documentação em constante evolução para se adequar as mudanças sociais e documentais, e respaldada dentro dos padrões nacionais, respeitando o processo avaliativo das crianças. Esse, devendo acontecer de forma gradual, continua e sem o objetivo de classificação ou promoção como retratado em nosso texto.

Dessa forma ainda, percebemos que os instrumentais apresentados na nossa pesquisa: o Registro de Acompanhamento ao Desenvolvimento e à Aprendizagem da Criança; os Relatórios Semestrais e o Acompanhamento da aprendizagem do nome próprio – Infantil IV e Infantil V, são utilizados pela Rede Municipal como uma forma de garantir os direitos de aprendizagem das crianças e como forma de auxiliar os professores nas percepções do que precisa ser reforçado e no que precisa ser melhor trabalhado na rotina escolar para melhorar esse processo.

Notamos que os relatórios e as fichas de desenvolvimento avaliativo são implementados e amplamente utilizados pela rede, tendo no primeiro e no terceiro bimestre o uso da ficha e no segundo e no quarto bimestre o uso do relatório de forma padronizada para rede, apresentando ainda o acompanhamento do processo de escrita e leitura nome próprio como um facilitador do processo de identidade para as crianças.

No entanto, como coordenadora da rede municipal, percebo que embora toda essa documentação esteja embasada pelos documentos oficiais norteadores e pelas leis que regem e regulamento o ensino na Educação Infantil, ainda existe uma enorme necessidade de aperfeiçoamento e estudo por parte dos profissionais que se dedicam a essa modalidade de ensino. Ainda encontramos professores que fazem o preenchimento da ficha de forma mecânica sem se preocupar em colocar as especificidades de cada criança.

É necessário repensar políticas de formação para esses profissionais que atuam nas escolas, para que também possam compreender todas as mudanças ocorridas na Educação Infantil, sendo capazes de entender os instrumentais e os requisitos que devem observar para alcançar o resultado final que é o desenvolvimento integral das crianças.

Entender das demandas, das necessidades e principalmente das especificidades que abrangem essa faixa etária das crianças e dos bebes é necessário para que esse processo de avaliação da aprendizagem aconteça de forma significativa, seguindo os parâmetros legais, expressando seu caráter não classificatório ou pretendendo apenas o avanço ou a promoção para o ano seguinte.

Expressando em outras palavras, os processos de avaliação indicam a necessidade do ajustamento da conduta do professor para buscar auxiliar essa criança em risco, para que possa ser capaz de apresentar informações sobre o seu desenvolvimento, comportamento e os modos de se relacionar no mundo. Assim como, se faz necessário abrangermos essa discussão com a necessidade do estudo da prática escolar e implementações de formações mais específicas para o cotidiano e documentação pedagógica, o que já sinalizamos aqui que essa discussão pode ser melhor ampliada em um trabalho posterior, onde podemos investigar outras perspectivas.

Reforçamos aqui ainda, a necessidade desse processo avaliativo acontecer de forma respeitosa e durante o contexto das atividades rotineiras das crianças, sendo subsidiado pelos dois eixos norteadores da educação infantil: a interação e as brincadeiras, fazendo com que as crianças aproveitem todo o processo como um todo. Abordar a avaliação como um processo contínuo, que precisa ser acompanhado e vivenciado no decorrer do ano letivo e das vivências escolares das crianças, e desse modo, sendo avaliado como um todo, em todos os tempos pertencentes na rotina escolar.

Esse processo respeitoso e no contexto das atividades, onde o relatório final seria somente o documento que compilaria todas essas observações retiradas das rotinas e registradas pelos docentes, e as fichas utilizadas para avaliação do desenvolvimento seriam apenas para reforçar o ganho das crianças e não para apontar o que ainda não são capazes, termina com o sentimento de exclusão por parte dos estudantes, sendo capaz de formar crianças críticas e desenvolvendo uma personalidade atuante com princípios de independência, enaltecendo suas habilidades e novas potencialidades.

Enfatizamos que esse material utilizado para avaliar o desempenho das crianças na Prefeitura Municipal de Fortaleza, seja em forma de fichas avaliativas ou de relatórios, busca fomentar o sentimento de continuidade que é característico da Educação Infantil, elencando potencialidades e enaltecendo as conquistas diárias das crianças, não encontrando essa avaliação a finalidade de progressão, assim como orienta a documentação e as diretrizes da educação infantil.

Percebemos na análise dos instrumentais que há intenções positivas nas proposições e orientações da SME, apresentadas nos documentos no que tange a avaliação e o contexto avaliativo. Contudo, identificam-se problemas na própria compreensão sobre o que deve ser registrado nessas fichas ou registros, ou seja, de que criança se estar falando, que informações que deveriam constar no relatório e qual seria a necessidade das fichas, uma vez que estas precisam dialogar com as observações individual de cada criança, feitas nos registros dos professores.

Por adotarem temas fixos, nem sempre são abordados os mesmos assuntos que os professores queriam pontuar no momento da sua execução, tornando a aplicação descontextualizada da realidade que se desejava destacar, embora contemplem temas gerais, relacionados a faixa etária das crianças e aos seus direitos de aprendizagem, assim como regulamentam a BNCC e os documentos norteadores.

O uso do instrumental ainda anuncia o caráter formativo da avaliação, sendo que este deveria partir do próprio professor, orientado pela gestão e SME, buscando compreender com mais profundidade as crianças, contribuindo para a revisão das práticas pedagógicas desse docente e, consequentemente, para a melhoria da qualidade do trabalho pedagógico.

Mas a partir da análise dos dados coletados no corpo do trabalho, apontamos que ainda assim a Prefeitura Municipal de Fortaleza, vem avançando de forma positiva para que o processo avaliação na Educação Infantil ocorra de forma tranquila e harmônica, assim como é demonstrando na documentação implementada no Município.

Pudemos observar que constante adequação dos instrumentais propostos pela PMF/ SME, assim como com a criação de documentos que norteiam a prática da educação infantil criados recentemente, notamos a importância que com que a Educação Infantil vem sendo tratada em Fortaleza. É importante destacar que políticas públicas adotadas para fomentar o ensino nessa faixa etária também vem sendo desenvolvidas, buscando essa melhoria do ensino e permanência desse aluno na escola. O avanço é observado também através da documentação que sempre se renova e se atualiza buscando não deixar nenhum marco passar desapercebido.

Porém, ainda se faz necessário incorporar a cultura de avaliação ao trabalho docente, demonstrando a importância em documentar o que está sendo realizado diariamente, buscando subsidiar esse processo avaliativo e esse olhar atento a criança.

Observa-se que uma prática avaliativa coerente, acontece com a formação específica para tal realização, já que exige um conhecimento sobre as diversas dimensões do

desenvolvimento infantil e sobre os diversos instrumentos de documentação pedagógica no cotidiano escolar.

A contribuição que esperamos dar e entendermos é que, na contemporaneidade, somente poder nomear, identificar e rotular as crianças por meios avaliativos, estar limitando a atuação docente, deixando de entender e estimular as múltiplas e diversas criança(s) e as infância(s) que estão nas instituições de Educação Infantil.

Percebo, enquanto coordenadora, que muito já se avançou para uma Educação Infantil de qualidade no município. Hoje, vejo que os direitos das crianças a uma educação de qualidade e igualitária vêm sendo respeitados pela Rede e com muito orgulho, faço parte dessa mudança. Foram longos anos de adequações e de reformulações para chegarmos ao que temos.

Essa avaliação, sendo trabalhada na perspectiva de encontrarmos maneiras de auxiliar a criança, não só a se fazer pertencente dentro dos processos avaliativos, mas em permanecer em posição e lugar de criança, respeitando a infância e o seu direito de desenvolvimento é o caminho que a SME precisa continuar a percorrer.

A família é um elemento importante para a construção desse processo nas escolas e trazer a perspectiva dessa família no processo de avaliação e das práticas que ocorrem dentro das unidades de ensino no que tange a educação infantil, seria um ponto para se iniciar uma nova problematização em um próximo tema para estudo.

Assim como, trazer a perspectiva do professor sobre como ocorrem esses processos e como esse se relaciona com as crianças e suas rotinas, buscando estabelecer os seus critérios de avaliação que seriam utilizados com a ajuda desse professor, seria ideal para uma complementação sobre o tema em estudo, possibilitando a sua ampliação e discussão.

10. REFERÊNCIAS

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. *Educação Infantil*: discurso, legislação e práticas Institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, Philippe. *A história social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BARBOSA, Evelyn Helen. DESAFIOS E OPORTUNIDADES DA AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: sob a perspectiva dos professores, pais e crianças ' 23/05/2022 138 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ, Taubaté Biblioteca Depositária: SISTEMA INTEGRADO DE BIBLIOTECAS – SIBi

BARDIN, L. (2011). Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70.

BIAGGIO, A. Psicologia do Desenvolvimento. Petrópolis: Vozes, 1976.

BORBA, Angela; DELORME, Maria Inês. Infância Fora da Asa. 1. ed. Rio de Janeiro: Baobá, 2017.

BRASIL. Lei n° 9.394. Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), 26 de dezembro de 1996.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais – 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. *Parecer CNE/CEB nº 22, de 1998* Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC, 1998c. Disponível em: Disponível em: » http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/parecer_ceb_22.98.pdf Acesso em: 08 nov.2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em > http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf Acessado em 19 de agosto de 2024, as 20:00 horas

BRASIL. Ministério da Educação. CNE/CEB nº 2, de 1º de julho de 2009. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2 jul. 2009. Disponível em: http://www.mec.gov.br . Acesso em: 29 out. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. *Educação Infantil*: subsídios para a construção de uma sistemática de avaliação. Brasília, DF: MEC, 2012.

_____. Estatuto da família. Projeto de Lei n. 6.583, de 2013. Brasília: Senado Federal, 2013.

_____. Estatuto da criança e do Adolescente. Lei n. 8068, de 13/07/1990. Brasília: Senado Federal, 1991.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de outubro de 1988, com alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nºs1/92 a 64/2010, pelo Decreto nº 186/2008 e pelas Emendas Constitucionais de revisão nºs 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC, SEB, 2006. 32 p.

CERVO, A. L. BERVIAN, P. A. Metodologia científica. 5.ed. São Paulo: Prentice Hall, 2002.

Crianças terão que ir à escola a partir dos 4 anos de idade. Disponível em http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/211-218175739/18563-criancas-terao-de-ir-a-escola-a-partir-do-4-anos-de-idade, acesso dia 22/03/2024.

FRABONI, Franco. **A Escola Infantil entre a cultura da infância e a ciência pedagógica e Didática.** In. ZABALTAR, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre. 1998.

FARIA, A. P; BESSELER, L. H. A avaliação na educação infantil: fundamentos, instrumentos e práticas pedagógicas. Nuances: estudos sobre Educação. Presidente Prudente: v. 25, n. 3, p. 155- 169, set./dez. 2014.

FERREIRA, M. (2002). Criança tem voz própria. A Página da Educação, 11(117), 35. Acesso em 10 de outubro, 2006, em http://www.apagina.pt/arquivo/Artigo.asp?ID=2139

FORTALEZA. Prefeitura Municipal de Fortaleza. A criança e o seu nome: identidade, expressão e escrita na Educação Infantil / Prefeitura Municipal de Fortaleza. – Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2017.

FORTALEZA. Prefeitura Municipal de Fortaleza. Diretrizes Curriculares Para Educação Infantil / Prefeitura Municipal de Fortaleza. – Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2017.

_____. Prefeitura Municipal de Fortaleza. Diretrizes Curriculares Para Educação Infantil / Prefeitura Municipal de Fortaleza. – Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2020.

_____. Prefeitura Municipal de Fortaleza. Diretrizes Curriculares Para Educação Infantil / Prefeitura Municipal de Fortaleza. – Fortaleza: Secretaria Municipal da Educação, 2022.

_____. Secretaria Municipal da Educação. Proposta Curricular para a Educação Infantil de Fortaleza/ Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2020.

_____. Secretaria Municipal da Educação. Orientação para o Registro do Acompanhamento Processual da Evolução da Escrita/Leitura do Nome Próprio das Crianças da Pré-escola (Infantil IV e Infantil V)/ Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2022.

_____. Secretaria Municipal da Educação. Orientações para Organização de Rotinas na Educação Infantil/ Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza. – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2023.

_____. Secretaria Municipal da Educação. Diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Fortaleza- 2024/ Secretaria Municipal da Educação de Fortaleza – Fortaleza: Prefeitura Municipal de Fortaleza, 2024.

Fortaleza. Conselho Municipal de Educação de Fortaleza - CME Lei Nº. 7.991/96 – Lei (alterações) Nº. 9.317/2007. Disponível em > https://cme.sme.fortaleza.ce.gov.br/images/Resolucoes/resol_cme_002_2010.pdf,. Acessado dia 18 de agosto de 2024, as 21:05

Fortaleza é a 3ª capital do Brasil com maior número de matrículas de creche. Ceara Agora,Fortaleza, 24 jun. 2024. Disponível em: https://cearaagora.com.br/fortaleza-e-a-3a-capital-do-brasil-com-maior-numero-de-matriculas-de-creche/#:~:text=Menu-,Fortaleza%20%C3%A9%20a%203%C2%AA%20capital%20do%20Brasil,n%C3%BAmero%20de%20matr%C3%ADculas%20de%20creche&text=Mais%20de%2025%2C5%20mil,se%20fala%20na%20etapa%20creche. . Acesso em: 03 dez. 2024.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática de liberdade* 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Cortez, 1997.

FURLAN, Maria Inês Carlin. *Avaliação da aprendizagem escolar*: convergências e divergências. São Paulo: Annablume, 2007.

GASKELL, G. (2002). Entrevistas individuais e grupais. In: M. W. Bauer, & G. Gaskell (Orgs.), Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático (pp.64-89). Petrópolis: Vozes.

GUARDA, J. F. G. D.; CUNHA, M. M. O professor da Educação Infantil: entre o trabalho e a vida. In: MONTEIRO, F. M. de A.; PALMA, R. C. D. da; CARVALHO, S. P. T. Processos e práticas na formação de professores da Educação Infantil. Cuiabá: EduFMT, 2013.

HOFFMANN, J. Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

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

HOFFMANN, Jussara. A avaliação na educação: uma construção contínua. 3.ed. São Paulo: Editora Moderna, 2000.

_____. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 2010.

KUHLMANN, Márcia. Educação infantil: desafios e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

Lei nº 9.394. De 20 de dezembro de 1996. Art. 3. Sete JusBrasil.

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação da aprendizagem na escola*: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

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

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudo e proposições, 1ª ed., São Paulo, Cortez, 2013.

MACIONI, Glaucia Regina. AVALIAÇÃO FORMATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM OLHAR PARA OS DOCUMENTOS DO MUNICÍPIO DE LONDRINAPR' 22/06/2020 46 f. Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE PITÁGORAS UNOPAR, Londrina Biblioteca Depositária: UNOPAR

MENDONÇA, F. W. Teoria e prática na educação infantil. Maringá, PR: UNICESUMAR, 2013.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de Oliveira. Educação Infantil Métodos. São Paulo, 2002.

OLIVEIRA, Emanuelle. Conceito de infância. Infoescola. Disponível em https://www.infoescola.com/sociologia/conceito-de-infancia/. Acesso em: 08 nov. 2024.

PANIAGUA, G.; PALACIOS, J. Educação Infantil: resposta educativa à diversidade. Porto Alegre: Artmed, 2007.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. A pedagogia e a educação infantil. *Rev. Bras. Educ*, Rio de Janeiro, n. 16, p. 27-34, abr. 2001.

SANTOS, Josiane Gonçalves. Avaliação do desenvolvimento e da Aprendizagem. Curitiba: Fael, 2010.

SARMENTO, Manuel J & Pinto Manuel (coord). As crianças- contextos e identidades. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, 1997:07-28.

Sarmento, M. J. (2005). Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. Educação e Sociedade, 26(91), pp. 361-378.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. Avaliação da aprendizagem: práticas de mudanças. São Paulo: Libertad - Centro de Formações e Assessoria Pedagogia, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos S: Planejamento Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico Ladermos Libertad-1. 7º Ed. São Paulo, 2000.

VICENZI, Ligia Maria Bacelar Shuck. INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃES-BA.' 16/10/2022 138 f. Mestrado Profissional em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS - PALMAS, Palmas Biblioteca Depositária: SISBIB UFT

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1987.