

AVALIAÇÃO DA ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: um olhar crítico nos critérios, instrumentos e formas de registros utilizados pela professora durante o processo avaliativo

Maria Ubiracilda Fernandes de Melo Silva¹

Mayara Mércia dos Santos Lima²

Magna do Carmo Silva Cruz³

Resumo: A avaliação na Educação Infantil (EI) tem sido uma temática bastante discutida atualmente, pois a avaliação, nesta fase, ainda é vista de forma errônea. Muitas vezes, desconsidera-se o processo de construção e reconstrução dos conhecimentos que a criança deve passar para avançar em suas aprendizagens. Nesta pesquisa, analisamos as concepções e formas de organização do processo avaliativo (critérios, instrumentos, formas de registros) da aprendizagem da escrita desenvolvido por professores do grupo V da EI da Prefeitura do Recife. Participaram da pesquisa 03 professoras de duas escolas municipais da Região Metropolitana do Recife. Como procedimento metodológico, utilizamos análise documental dos documentos de referência para avaliação da escrita na EI no município mencionado; realizamos entrevistas semiestruturadas com as professoras e observamos duas aulas de cada uma delas. Os resultados apontaram que os documentos da Secretaria de Educação do Recife indicam uma perspectiva de avaliação formativa, quanto às concepções, no entanto, ainda não sugerem de forma clara ao professor como ele deve avaliar.

Palavras chave: avaliação da escrita; educação infantil; instrumentos; critérios; formas de registro.

Introdução

Nosso interesse pela temática surgiu, primeiramente, quando, ao longo do curso de Pedagogia, cursamos as disciplinas de *Avaliação e Alfabetização* e tivemos a oportunidade de conhecer e querer saber como era realizado o processo avaliativo na EI e poder compreender melhor a prática de avaliar o desenvolvimento e a construção do conhecimento das crianças, já que estávamos acostumadas a ouvir depoimentos de professores que pareciam não dar muita importância para esse processo, levando em consideração apenas a ludicidade.

Durante nossas observações e reflexões ao longo do curso, nos deparamos com professores que não registravam suas observações, com isso não conseguíamos

¹ Concluinte do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: mariaubiracilda@gmail.com;

² Concluinte do curso de Pedagogia, da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: mayara.sph@hotmail.com;

³ Professora Adjunta do Departamento de Psicologia e Orientações Educacionais, do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco. E-mail: magna_csc@yahoo.com.br

identificar como era feito o processo de acompanhamento de aprendizagem das crianças. O interesse ficou ainda maior quando uma de nós teve a oportunidade de desenvolver uma pesquisa na área da EI com foco na reflexão sobre as possibilidades de brincadeiras sobre a escrita na EI.

Mediante a tudo isso, nos despertou o interesse pelas seguintes questões: Qual a importância da avaliação da escrita e como ela pode contribuir para a qualidade do ensino na EI? O que pensa o professor em relação ao processo de avaliação da escrita adotado pelas instituições de ensino na EI? Quais instrumentos e critérios são utilizados por ele no decorrer do processo avaliativo da escrita na EI?

Tendo em vista alguns depoimentos que ouvíamos antes de iniciarmos essa pesquisa, pensávamos na possibilidade da maioria dos professores que atuam na EI conhecessem a existência de instrumentos que poderiam auxiliá-los no processo de avaliação da escrita, mas nem todos acham pertinente utilizá-los. Presumíamos que íamos encontrar professores que, em sua maioria, não se utilizavam destes instrumentos e critérios para avaliar e para aumentar o entendimento da importância de acompanhar o processo avaliativo da escrita da criança desde a EI.

Consideramos a avaliação da escrita na EI como sendo um processo indispensável no contexto educacional e como objeto fundamental para o desenvolvimento do aprendizado das crianças. O tema se torna ainda mais relevante considerando a aprovação da lei número 12.796/2013, onde torna obrigatória a matrícula de crianças na educação básica a partir dos quatro anos de idade, na qual as redes estaduais e municipais de ensino do país terão prazo até 2016 para se adequar e acolher os alunos.

Com isso, todo o processo de avaliação não pode se tornar algo aleatório gerando um distanciamento entre o processo de avaliação e o ensino das crianças. Deve-se, portanto, estabelecer critérios e instrumentos claros de avaliação. Na região metropolitana do Recife existem os Centros Municipais de EI, no qual introduzem as crianças ao universo da leitura e escrita, com foco no processo de alfabetização infantil. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil- DCNEI (2009) solicitam que as instituições ofertem essa etapa de ensino, possibilitando que a criança tenha a oportunidade de participar deste processo de alfabetização ainda mais cedo.

Com base nestas discussões, nosso objetivo de pesquisa foi analisar as concepções e formas de organização do processo avaliativo (critérios, instrumentos, formas de registros) da aprendizagem da escrita desenvolvido pelas professoras do grupo V da EI

da Prefeitura do Recife. Para isto, identificamos os critérios, instrumentos e formas de registro propostos pelos documentos norteadores da Prefeitura do Recife para a avaliação da escrita na EI; identificamos o que pensam as professoras sobre as formas de organização do processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI (instrumentos, critérios e formas de registro); e analisar os instrumentos, critérios e formas de registros utilizados pelas professoras no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI.

Neste artigo, inicialmente, dividimos três blocos de fundamentação teórica. No primeiro foi abordada a avaliação da aprendizagem e as concepções atuais; no segundo destinou-se a tratar da Educação Infantil e avaliação, visando saber como se avalia na Educação Infantil, e no terceiro sobre a avaliação da Linguagem Escrita na Educação Infantil, o que se avalia e o que apontam as pesquisas atuais. Foi realizada discussões entre autores, documentos e pesquisas da área, em seguida apresentaremos nossa metodologia a fim de compreender melhor como se deu nossa análise, posteriormente nossos resultados e por fim nossas considerações finais.

1. Avaliação da aprendizagem: concepções atuais

No decorrer do tempo houve mudanças referentes à concepção de avaliação, tendo em vista que a avaliação deve ocorrer de forma contínua e processual. Ao contrário desta concepção, existe uma perspectiva de cunho conservador e tradicional. Na avaliação tradicional busca-se punir o aluno em todo o processo, por não ter atingido o objetivo proposto. Nela, o poder avaliativo está todo centrado no professor que normalmente se utiliza apenas de instrumentos como provas e questionários para avaliar, causando, assim, uma classificação entre os alunos.

Segundo Depesbiteris (2009), a avaliação na abordagem construtivista difere da avaliação classificatória. Esta consiste na identificação de acertos e erros expressos em um sistema de notação e em uma visão linear e dicotômica de aprovar ou reprovar, aquela tem como característica básica o fato de ser contínua e acompanhar todo o processo de intervenção do professor ao longo das aulas. Este tipo de avaliação favorece a reflexão, evitando assim a mecanização das ações avaliativas.

De acordo com Bloom (1993), a avaliação do ensino aprendizagem consiste em três tipos de avaliação: Diagnóstica, que verifica os conhecimentos prévios dos alunos; Somativa, que tem por função classificar os alunos, sendo realizada no final de um curso ou unidade de ensino; e, por fim, a Formativa, que tem uma função controladora,

tendo o papel de realizar o acompanhamento no decorrer do ano letivo. Estas formas de avaliação devem agir e estar integradas com todo sistema de avaliação garantindo a eficiência do processo ensino-aprendizagem.

Segundo Zabala (1998), é preciso ter presente que os conteúdos de aprendizagem, sobretudo no próprio processo de ensino aprendizagem e concretamente em cada uma das atividades ou tarefas que os configuram, são o referencial para avaliar e acompanhar os avanços dos meninos e meninas. Todo o processo de aprendizagem no início, durante e o final das unidades didáticas visam sempre diagnosticar e superar dificuldades, corrigir falhas e estimular os alunos a continuarem dedicando-se ao estudo.

2. Educação Infantil e Avaliação: Como se avalia na Educação Infantil?

As escolas infantis tornaram-se espaços de grande importância para o desenvolvimento e aprendizagem, estando inseridas na Constituição de 1988 que contempla o caráter educacional destas instituições. A EI passa a ser direito da criança e dever do estado, cabendo a este manter e dar a EI uma constante integração e valorização com o cuidar, o educar e o brincar: elementos fundamentais no processo de ensino e aprendizagem infantil (SILVA, 2010).

A educação na primeira infância tem sido uma questão de grandes discussões e de mudanças frequentes. Considerando que a EI é a base inicial do processo educativo, esta deve ser um ambiente onde a infância possa ser vivida em toda sua plenitude, conforme estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) no artigo 29, ao dispor que a EI, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional sancionou, em 20 de dezembro de 1996, a EI como primeira etapa da educação básica. Para Rebelo (2015) este fato foi o reconhecimento que a educação básica se inicia nos primeiros anos de vida, sendo essencial para a finalidade de seu cumprimento.

O contato das crianças com os educadores transforma-se em relações de aprendizado. Desde 1998 segue o Referencial Curricular Nacional para a EI, um documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) que embasa os demais segmentos da Educação Básica. A EI tem como finalidade o desenvolvimento

integral das crianças, levando em conta os aspectos sociais, cognitivos, emocionais e corporais.

O RCNEI apresenta como deve ser feita as observações e as formas de registros do professor de forma que auxilie na reflexão do planejamento educativo, mostrando a importância do registro diário como, por exemplo, a gravação em áudio e vídeo; produções das crianças ao longo do tempo; fotografias entre outros. Segundo o RCNEI,

a observação e o registro se constituem nos principais instrumentos de que o professor dispõe para apoiar sua prática. Por meio deles o professor pode registrar contextualmente, os processos de aprendizagem das crianças; a qualidade das interações estabelecidas com outras crianças, funcionários e com o professor. (RCNEI, 1998, p. 58)

Só a partir da Emenda Constitucional Nº 59/2009 que foi definida a obrigatoriedade do ensino para as crianças a partir dos 4 anos e não mais aos 6 anos, como era antes. As novas normas foram estabelecidas pela Lei nº 12.796, e o novo documento, ajustado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, torna obrigatória a oferta gratuita de educação básica a partir dos 4 anos de idade e apresenta em seu texto as orientações a respeito do funcionamento das instituições de EI.

De acordo com as Diretrizes (BRASIL, 2009), no Art. 3º, o currículo da EI é concebido como “um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico”, essas práticas apontam para uma concepção de currículo que se sobrepõe a modelos teóricos tradicionais.

Segundo a nova Diretriz para a EI, haverá controle de frequência na Pré-Escola. A lei define ainda que haja avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, porém sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental, mas sem reprovação nessa primeira etapa de ensino. O objetivo da educação das crianças nessa fase é desenvolver nelas os aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Essas mudanças, no contexto da EI, abrem espaço para discussões a respeito das formas de ensino e aprendizagem e do processo avaliativo das crianças. A avaliação na EI vem se tornando um assunto cada vez mais relevante, tanto no que se refere à aplicação de testes, quanto no debate sobre as concepções, formulação, adequação ou inadequação e seus objetivos e usos.

Para Didonet (2012), a avaliação na EI é feita internamente no processo educativo, focada nas crianças enquanto sujeitos e coautoras de seu desenvolvimento. Seu âmbito é o microambiente, o acontecer pedagógico e o efeito que gera sobre as crianças. A formação dos aspectos humanos, culturais, políticos e sociais do ser humano começam a se formar desde cedo. A infância é o primeiro estágio desse processo de formação. Sabendo disso, a EI é o primeiro passo da educação de todas as crianças, promovendo o crescimento da criança, preparando-os para o exercício da cidadania, pois “a EI coloca como seu objetivo-síntese o desenvolvimento integral da criança compreendendo com isso, os aspectos físicos, cognitivos e afetivos de sua personalidade” (DIDONET, 1991, p.93).

Além do mais, as atividades propostas às crianças tornam-se, cada vez mais intencionalmente pensadas, fundamentadas na vivência cognitiva, social e afetiva de criar, de expressar-se, de cantar, de desenhar, enfim, de fazer uso e de se apropriar das múltiplas linguagens de que o homem dispõe para entender e para reproduzir o mundo. (BISSOLI, 2007).

3. Avaliação da Linguagem Escrita na Educação Infantil: O que se avalia? O que apontam as pesquisas atuais?

Com a Psicogênese da Língua Escrita (FERREIRO e TEBEROSKY, 1984), passa-se a construir novas práticas de alfabetização e a considerar que a criança constrói conhecimentos sobre a escrita alfabética e que o convívio e a reflexão sobre a escrita podem auxiliar para que avance em seus conhecimentos e hipóteses sobre como se escreve. As autoras trazem a ideia de que é possível promover uma reflexão sobre a língua, através de situações no qual a criança comece a descobrir a lógica de funcionamento da escrita, dando início ao processo de alfabetização numa perspectiva de letramento. Entende-se que na EI a criança poderá ser estimulada de diversas formas a expressar sentimentos e ações, no qual a leitura e a escrita de textos definem-se apenas como uma dessas formas.

Para que as crianças se apropriem do sistema de escrita alfabética, deve-se ir além do convívio de textos apenas, uma vez que esta aprendizagem, na maioria das vezes, não é espontânea e requer que o aluno reflita sobre as características do nosso sistema de escrita, compreendendo os princípios que a regem e conhecendo as suas convenções (MORAIS, 2012).

O levantamento bibliográfico realizado no banco de teses e dissertações da CAPES, referente ao período de 2007 a 2015, a partir dos termos “Avaliação na EI”, “Avaliação da Escrita na EI”, “Instrumentos” e “Critérios de Avaliação na EI”, indicou 188 registros para os termos mencionados acima. Após uma triagem dos trabalhos, apenas dois se relacionavam à avaliação da escrita na EI. Os demais tratavam da avaliação como elemento da didática e da avaliação na Educação Infantil, mas sem focar em áreas do conhecimento e na concepção de avaliação presente nas falas das docentes investigadas de forma geral.

Almeida (2014) realizou uma pesquisa que teve como objetivo discutir como as crianças são avaliadas, quanto aos meios e critérios adotados, no que se refere à linguagem. Esta pesquisa foi realizada em duas escolas de EI, uma pública da rede municipal de São Paulo e uma privada do mesmo município. Nas duas escolas, foram analisados os instrumentos que envolvem o processo de avaliação, tais como, atividades diagnósticas dos alunos e relatórios/fichas de avaliação do aproveitamento escolar. Os resultados da pesquisa indicaram que, tendencialmente, a relação entre avaliação e EI expressa uma perspectiva padronizada e pré-determinada do desenvolvimento das crianças, em detrimento da possibilidade de experiências que visem à reflexão e à formação.

Destacamos a relevância desta pesquisa em relação a nossa pelo fato de tratar da avaliação da aprendizagem da linguagem (leitura e escrita) na EI, com destaque para os pontos negativos e os desafios desse processo de aprendizagem e avaliação da aprendizagem da linguagem. Por outro lado, a pesquisa de Almeida (2014) não traz como foco exclusivo a linguagem escrita, nem se aprofunda nas formas de registro de aprendizagem das crianças, além de não identificar as concepções dos professores a cerca da organização do processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI. A nossa busca preencher esta lacuna.

Outra pesquisa encontrada foi a de Gobbo (2011). A referida autora buscou compreender a importância do professor-mediador no processo de transição da apropriação do desenho à linguagem escrita; acompanhar, observar e avaliar os momentos de produção com desenhos das crianças na EI nos anos de 2005 a 2008; e analisar a trajetória de crianças pré-escolares dos três aos seis anos, dos desenhos à produção escrita. Nesta pesquisa, foram estudados os períodos que antecedem a escrita, e que configuram a pré-história dessa linguagem com o apoio da Teoria Histórico-

Cultural que tratam a escrita como um sistema cultural complexo. A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de EI (E.M.E.I.) de uma cidade do interior do estado de São Paulo, que mantinha turmas de maternal (três anos), Jardim I (quatro anos), Jardim II (cinco anos) e Pré (seis anos). Foram escolhidos quatro sujeitos, alunos dessa pré-escola. O período de geração de dados foi de 2005 a 2008. Para a geração de dados, foi optada observação registrada em caderno pessoal, análise documental dos cadernos das crianças, filmagem das tarefas, e fotografias dos momentos com os desenhos.

Os resultados da pesquisa de Gobbo (2011) revelaram que o desenho contribui para a criança recordar conteúdos pelas imagens expressas e demonstrar momentos de enunciação nos traçados desenhados, assim, revelam, principalmente, que nessas situações o pré-escolar vivencia momentos de autoria e subjetividade, comunicando-se e interagindo com o outro, situações dialógicas que, posteriormente, serão ocupadas pela escrita. Estes trabalhos nos ajuda a compreender a escrita como um sistema cultural complexo e demonstram a apropriação da linguagem escrita através do desenho pelas crianças do ensino infantil e a avaliação desse processo. No entanto, diferenciam-se do nosso por não focar no processo avaliativo da escrita, tanto do ponto de vista documental como nas entrevistas e observações. Sendo este nosso foco de pesquisa.

4. Metodologia da Pesquisa

Nossa pesquisa teve como objetivo analisar as concepções e formas de organização do processo avaliativo (critérios, instrumentos, formas de registros) da aprendizagem da escrita desenvolvido pelas professoras do grupo V da EI da Prefeitura do Recife. Trata-se de um trabalho que tem uma abordagem qualitativa de pesquisa por, segundo Minayo (2001), preocupar-se com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e na explicação da dinâmica das relações sociais. Para Minayo (2001), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis. A abordagem qualitativa caracteriza-se por buscar descrever, compreender e explicar os objetos de estudo, com precisão, das relações entre o global e o local. Além de retratar as perspectivas dos participantes, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada.

O campo de pesquisa foram duas escolas que trabalham com EI na região metropolitana do Recife. Optamos pela rede Municipal do Recife por termos acesso com maior facilidade ao material oficial da Rede. Foram escolhidas três professoras do Grupo V da EI por terem disponibilidade e por serem indicadas por seus pares por desenvolver práticas que são reconhecidas enquanto diferenciadas e com bons resultados nas aprendizagens das crianças ao final do ano letivo. Todas as professoras assinaram o Termo de Livre Esclarecimento, para participar da pesquisa, e as escolas nos deram carta de anuência, juntamente à Secretaria de Educação do Recife, para que pudessemos observar as aulas e ter acesso ao material avaliativo utilizado por elas.

Como procedimentos metodológicos, realizamos a (i) Entrevista semiestruturada; (ii) Observação; e (iii) Análise Documental. A entrevista, segundo Minayo (2001), é um instrumento privilegiado de coleta de informações, pois possibilita que a fala do entrevistado seja reveladora de condições estruturais, de sistemas de valores, normas e símbolos (sendo ela mesma um deles) e ao mesmo tempo tem a magia de transmitir, através de um porta-voz, as representações de grupos determinados, em condições históricas, socioeconômicas e culturais específicas. O roteiro de entrevista foi organizado em blocos de questões referentes ao trabalho das professoras e subdivididos em: perfil da escola; perfil do professor; organização do trabalho; concepções das professoras em relação à EI; critérios de avaliação; e o processo de avaliação da escrita das crianças do grupo V da EI. Nosso objetivo, com essa entrevista, foi de identificar o que pensam as professoras sobre o processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI.

Para complementar a análise dos dados da entrevista, realizamos observação das práticas das professoras. Estas tiveram como foco identificar os instrumentos, critérios e formas de registros utilizados por elas no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI. Na ocasião, fotocopiamos as atividades usadas pelas professoras, ao longo da aula, para avaliar e monitorar as aprendizagens das crianças, e os cadernos de registro das docentes que permitiram conhecer o que elas registravam sobre as aprendizagens das crianças e suas ações. Lüdke e André (1986, p.25) afirmam que deve haver todo um planejamento antes da observação, tendo como primeiro ponto a escolha do objeto de estudo a ser pesquisado, definindo com clareza as decisões metodológicas respeitando a bagagem cultural de cada indivíduo.

Por fim, realizamos a análise documental que consistiu na categorização dos critérios, instrumentos e formas de registros indicados pelos documentos oficiais da Secretaria de Educação do Recife (proposta curricular, normativa de avaliação) e presentes no diário *online* e cadernos de registros utilizados pelas professoras no processo de avaliação da aprendizagem da escrita na EI. A pesquisa documental, segundo Fonseca (2002), trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, porém se distingue no sentido de que recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, dentre outros. Nossos objetivos específicos com esse instrumento são identificar os critérios, instrumentos e formas de registro propostos pelos documentos norteadores para a avaliação da escrita na EI e Categorizar os instrumentos, critérios e formas de registros utilizados pelas professoras no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI.

A análise de todos os dados obtidos na pesquisa foi realizada através da Análise de Conteúdo, passando por processos de descrição, inferência e interpretação (BARDIN, 1977). Inicialmente fizemos a leitura flutuante de todo material e categorizamos de acordo com os objetivos específicos. Após o processo de análise, procedemos à escrita do texto dos resultados e revisamos nossa fundamentação teórica.

5. Resultados

Organizamos nossos resultados levando em consideração nossos objetivos e instrumentos de pesquisa. Desta forma, iremos apresenta-los em três blocos: (i) Critérios, instrumentos e formas de registro propostos pelos documentos norteadores da Prefeitura do Recife para a avaliação da escrita na EI; (ii) O que pensam as professoras sobre as formas de organização do processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI?; e (iii) Quais os instrumentos, critérios e formas de registros utilizados pelas professoras no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI?

5.1 Critérios, instrumentos e formas de registro propostos pelos documentos norteadores da Secretaria de Educação do Recife para a avaliação da escrita na EI

Em relação aos documentos norteadores, quanto à *concepção de avaliação*, a Proposta Curricular do Recife fala que a avaliação vai além das aprendizagens, pois envolve as práticas do professor e as ações desenvolvidas na escola. Já em relação à

Normativa, este documento não trata especificamente da concepção de avaliação. Da mesma forma, o Diário *online* não dá informações de como se deve ocorrer o processo avaliativo; ele apenas orienta o professor quanto o preenchimento do parecer descritivo das crianças no espaço a ele reservado.

A Proposta Curricular da Prefeitura do Recife apresenta sugestões que devem ser usadas enquanto *instrumentos avaliativos da escrita*, tais como: observações, registros diários dos professores e diversos recursos metodológicos. Da mesma forma, o Art. 5º da Normativa da Prefeitura do Recife considera como instrumentos avaliativos: trabalhos individuais e em grupo; seminários; avaliação individual; atividades realizadas em sala de aula, dentre outros. Entretanto, não identificamos no Diário *online*, orientações quanto os instrumentos avaliativos a serem utilizados para avaliar a escrita. Lá, apenas há o espaço para que o registro das aprendizagens seja feito. Provavelmente por se tratar de um objeto voltado a este fim.

No que se refere às *orientações com relação aos critérios avaliativos* a serem utilizados para avaliar a escrita de forma geral, a Normativa da Prefeitura do Recife e o Diário *online* não especifica o que será avaliado em relação à escrita. Estes documentos indicam que o professor deve recorrer à Proposta Curricular para escolher o que será avaliado. Analisando a Proposta Curricular do Recife na área de Língua Portuguesa, no grupo V da EI, percebemos que ela está organizada em 05 Direitos de Aprendizagem, distribuídos e, para cada direito, traz objetivos e conteúdos/saberes a serem adquiridos pelas crianças. Ainda há uma coluna na qual são identificados os níveis de aprendizagem esperados, tais como: I (introdução), A (Aprofundamento), C (consolidação). Dentre os 05 direitos, 02 estão direcionados ao ensino da leitura e da escrita e foram foco de nossa análise por conterem objetivos de ensino que poderiam gerar os critérios avaliativos para a apropriação da escrita, no grupo V, conforme descritos na Tabela 01.

Tabela 01 – Direitos de Aprendizagem, objetivos e conteúdos que têm como foco à escrita

Direitos de Aprendizagem	Objetivos	Conteúdos/saberes	Nível
Familiarizar-se com a leitura e a produção de textos, orais e escritos, mesmo sem ler e escrever convencionalmente.	Conhecer e/ou promover a distinção entre letras, palavras e símbolos.	Conhecimento e/ou distinção entre letra, palavras e símbolos.	A
	Familiarizar-se com a escrita nos diferentes contextos.	Linguagem escrita: poesias, cartazes, convites, gibis, gravuras, histórias, revistas, jornais, músicas, rótulos.	A
	Reconhecer imagens de si e dos demais do seu grupo.	Identificação de imagens próprias e dos demais do seu grupo.	A
	Adequar as linguagens às diferentes situações comunicativas e expressivas.	Ler textos convencionais ou não estabelecendo sentidos.	A
	Escrever em situações comunicativas, utilizando o conhecimento de que dispõe.	Transmissão de bilhetes, recados, avisos e comunicados.	A
	Reconhecer a escrita do próprio nome e dos colegas.	Identificação do próprio nome dentro do conjunto de nomes do grupo.	A
	Apropriar-se de grafemas e fonemas nos diferentes gêneros textuais.	Apropriação de grafemas e fonemas	A
	Compreender os diferentes usos e finalidades da leitura.	Diferentes usos e finalidades sociais da leitura.	A
	Identificar as letras e reconhecer a escrita do próprio nome nos diferentes contextos.	Escrita do próprio nome.	A
	Conhecer traços distintos que caracterizam o sistema alfabético.	Trabalho com letras do alfabeto.	A
	Estabelecer relações entre a leitura e a escrita.	Produção de textos, considerando as características do sistema alfabético.	I
Reconhecer os fonemas nas situações cotidianas.	Reconhecimento e diferenciação de vários tipos de letras.	A	
Elaborar textos articulando diferentes elementos compositivos da linguagem e explorando diversos materiais, suportes e tecnologias.	Vivenciar diferentes possibilidades de escrita com recursos diversos.	Escrita coletiva de palavras, frases e/ou texto.	A

Percebe-se que há uma tentativa no documento de organizar o que o aluno do Grupo V deve aprender, considerando o percurso anterior (grupo IV) e posterior (1º ano do EF). A proposta está organizada em termos de progressão desse ensino. Porém o texto teórico não traz elementos elucidativos ao professor de como ele pode materializar estes objetivos e direitos de aprendizagem na sua sala de aula, além de não problematizar o que fazer com os alunos que não conseguem ser introduzidos (I) ou aprofundados naquele conteúdo em específico, mas que é esperado dele esta apropriação.

Em relação às orientações quanto a como fazer os *registros de dados* obtidos na avaliação da escrita, a Proposta Curricular do Recife apresenta a importância dos

registros, afirmando que o mesmo deve conter reflexões relacionadas à aprendizagem, conforme podemos observar no trecho a seguir:

Relatórios e registros são um momento importante e o cuidado no registro dos mesmos deve ser exercido procurando trazer em sua escrita e apresentação reflexões que tratem com clareza da (do) estudante a que o mesmo se refere; como as questões sócio afetivas foram trabalhadas e como estão relacionadas com a aprendizagem; o que foi significativo neste processo para este (a) estudante; como ela ou ele se refere à atividade que desenvolve, entre outras. (p. 133 e 134 - Política de ensino da rede municipal do Recife)

Nesta mesma perspectiva, a Normativa indica, em seu Art. 9, a mesma finalidade para o registro, informando que “[...] ao final de cada bimestre, deverá ser registrado um parecer descritivo, destacando as potencialidades dos estudantes e salientando os direitos de aprendizagem que precisam ser assegurados para a próxima etapa” (p.03). Este registro deverá ser realizado no caderno pessoal do professor e no Diário online. Destacamos, contudo, que em nenhum momento encontramos orientações específicas para o registro de avanços, dificuldades e intervenções no que se refere ao ensino, aprendizagem e avaliação da escrita. Parece-nos que o documento trata do processo avaliativo de forma abstrata, sem discutir as diversas áreas de conhecimentos que só aparecem no quadro com os direitos de aprendizagens e habilidades a serem desenvolvidas. Assim, os critérios e procedimentos avaliativos parecem não dialogar com os conteúdos a serem ensinados.

Ao analisarmos o Diário, não encontramos orientações mais específicas quanto ao registro do professor; apenas são observadas instruções de preenchimento, constando apenas um espaço para a realização do parecer descritivo da avaliação. O fato de indicar que o professor coloque uma nota na criança da EI indica que, mesmo adotando a perspectiva de avaliação por parecer descritivo, ainda restam resquícios de uma perspectiva quantitativa e meramente somativa no conjunto de documentos analisados.

Em relação às *orientações para o professor lidar com o erro/heterogeneidade*, não foi identificado como o professor deve lidar com o erro em nenhum dos documentos. Em *relação à heterogeneidade*, a Proposta Curricular indica que a

“avaliação dos(das) estudantes é concebida na perspectiva de justiça e deve [...] subsidiar decisões sobre a utilização de estratégias e abordagens de acordo com as necessidades dos estudantes, criar condições de intervir de modo imediato e, em longo prazo, para sanar dificuldades e redirecionar o trabalho docente” (p. 28).

No entanto, o contexto em que isto é dito é relacionado à educação inclusiva apenas. A normativa, no seu artigo 7, esclarece melhor este aspecto, pois garante “[...] ao estudante com necessidades educacionais específicas serão garantidos procedimentos avaliativos diferenciados, de acordo com orientação da Divisão de Educação Especial - DEE/SEGEP.” (p.03). E, por fim, o Diário online não apresenta orientações ou espaço para registro de dificuldades dos alunos, atividades diferenciadas a serem realizadas, intervenções propostas, dentre outras ações características de uma avaliação na perspectiva inclusiva, conforme aponta Hoffmam (2001).

No geral, a análise dos documentos indicou que eles avançaram na concepção de que a avaliação é um processo, de que ela precisa estar articulada ao ensino e aprendizagem e de que é necessários ter critérios claros a serem avaliados. Eles também buscam, de certa forma, estabelecer parâmetros para toda a rede de ensino ao publicar normativas e organizar um Diário online para registro deste processo. No entanto, ainda há um vácuo entre o proposto e o materializado enquanto proposta avaliativa. Os critérios apresentados não são materializados para o professor no que se refere aos encaminhamentos, aos modelos de instrumentos a serem aplicados, aos indicadores a serem estabelecidos e a própria discussão quanto ao erro e a heterogeneidade, tão importante neste processo.

5.2 O que pensam as professoras sobre as formas de organização do processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI?

No que se refere à *forma como as professoras foram avaliadas na EI*, duas delas apresentaram opiniões diversas e a outra informou que não fez EI. Uma não se lembra do processo e a outra enfatizou que era forma tradicional, através de provas bimestrais. Em relação a este aspecto, com a obrigatoriedade da lei 12.796/2013, a professora A chama a atenção para o quantitativo excessivo de crianças em sala de aula sem auxiliares, o que acarreta um processo avaliativo mais demorado. Apesar disto, ela destaca que a criança aos 4 anos de idade está inserida no mundo letrado e o educador terá mais tempo para realizar o trabalho de acordo com a evolução da turma. As professoras B e C afirmam ter conhecimento da lei e apontam a importância da criança ser inserida ainda na EI, facilitando a avaliação de seu processo.

As professoras afirmaram que *o professor tem o papel fundamental no processo avaliativo* no qual ele é o responsável por acompanhar e observar como se dá o ensino-

aprendizagem das crianças. Segundo Brandão e Rosa (2010, p. 24) “é papel da professora, ao longo desta etapa, planejar atividades que contribuam para a alfabetização na perspectiva do letramento”. Segundo as professoras entrevistadas, a criança no processo avaliativo é tida como o sujeito de ação, no qual será avaliado e capaz de desenvolver estratégias para tentar solucionar o que é proposto. Em relação a este aspecto, a professora C destaca que

[...] a educação infantil é uma fase que a criança tudo muda muito rápido né, você vê criança que tá hoje ela chega não sabe cor, não sabe nada, só em observação ela já percebe várias coisas, aprende com o outro né, você vê que aprende também muitos com os pares na educação infantil, é às vezes ele aprende até mais com os pares, que com a gente, com o professor sabe, olhando, eles têm aquela coisa de vou ajudar o outro colega né, então assim, é assim. [...]

Ao tratar sobre como aprendem as crianças, as professoras A e B, em relação aos *critérios avaliativos da escrita na EI*, informam que elas usam a observação e a participação para avaliar as crianças aptas à escrita. Em paralelo, a professora C destaca a importância de perceber quando a criança começa a ter noção da língua e da escrita. Este processo, Morais (2012) vai chamar de sistema notacional.

[...] A ideia é o primeiro passo para saber que as letras não estão ali atoa né, saber quando eles começam assim a reconhecer seu nome, não é igual ao de fulano, que existem particularidades, existem semelhança, ah Ana começa com a mesma letrinha de Alice né, essas coisas que eles vão descobrindo. E na educação infantil também eles vão perceber rima né, ai talvez ele não sabe a rima, ai oh qual a letra inicial e qual a letra final? As palavras que rima no final são iguais né, o som, dessa forma assim. [...]

Com base no que foi exposto pelas professoras, existe a *preocupação em observar e avaliar as principais dificuldades das crianças* no processo de aprendizagem da linguagem escrita, desenvolvendo suas práticas pedagógicas em função do resultado das observações avaliativas das crianças. Porém, ainda existe um apego à forma tradicional de avaliação da aprendizagem da língua escrita, criticada por Ferreira (1996).

Observa-se que, de forma geral, as professoras entrevistadas buscam diversificar os *instrumentos de avaliação* com atividades diagnósticas, multidisciplinares e variadas. É fundamental destacar que a escolha dos instrumentos e dos objetivos que envolvem o ato de avaliar está diretamente ligada à preocupação na evolução da aprendizagem das crianças. Contudo, muitas vezes elas não sabem usar o instrumento de forma adequada enquanto elementos que pode alimentar sua prática docente e promover aprendizagens

nas crianças. Na maioria das vezes, o instrumento é visto como um momento de registrar “o que sabem”, sem perceber a necessidade de avançar para identificar “o que não sabem” e “porque não sabem”.

Em geral, as professoras demonstraram dificuldade ao expressar os *pontos negativos e positivos dos instrumentos de avaliação da aprendizagem da escrita* utilizado por elas. Ainda assim, as professoras A e B percebem a importância de instrumentos variados, utilizados para avaliação da aprendizagem da escrita. Segundo elas, a variedade de instrumentos possibilita a apreciação das capacidades das crianças, ou seja, o acompanhamento do que as crianças já conhecem; a identificação do que elas sabem fazer e a indicação de possibilidades do desenvolvimento das estratégias mais interessantes para um ensino de qualidade.

Além disto, todas as professoras entrevistadas acreditam que seus *métodos e instrumentos avaliativos contribuem para o processo de aprendizagem da escrita*. Porém, a professora B reconhece a necessidade de mudanças para melhorar os resultados de seu trabalho, admitindo que o processo avaliativo realizado em sala de aula deve ser entendido como elemento essencial do planejamento docente, por revelar as principais necessidades e avanços dos alunos, nas suas relações com o ensino e a aprendizagem.

Uma grande dificuldade delas, neste processo, é o registro do processo avaliativo. Conforme posto nas entrevistas, as professoras se limitam apenas às *formas de registro* determinadas pela Secretaria de Educação do Recife, o Diário online. Sentimos falta de um acompanhamento mais individualizado, com formas de registro mais detalhadas. O portfólio das crianças seria um instrumento importante por promover a avaliação da evolução do desenvolvimento da linguagem escrita, com as principais dificuldades e avanços, bem como os métodos, planos e materiais utilizados nas atividades de ensino e de avaliação da escrita.

5.3 Quais os instrumentos, critérios e formas de registros utilizados pelas professoras no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI?

Para melhor compreendermos como as professoras desenvolvem a prática avaliativa, iremos descrever um pouco da rotina adotada pelas mesmas em suas aulas. Em seguida, iremos apresentar quais instrumentos, critérios, formas de registros

adotados por elas e como elas tratam o erro do aluno. Apresentaremos as professoras em separado e, posteriormente, faremos uma síntese das análises realizadas.

Professora A

Em relação à *rotina*, a professora geralmente inicia suas aulas formando um círculo com todos os alunos de mãos dadas, nesse momento ela dá o bom dia, as crianças se cumprimentam, cantam e conversam. Ela pergunta como foi o dia anterior das crianças. Em seguida, ela pergunta sobre o dia da semana, se alguém sabe qual a data, o mês e o ano. A professora dá continuidade com o assunto do dia e instiga às crianças para saber seus conhecimentos prévios. Em seguida, a professora entrega os cadernos e os lápis para as crianças copiarem do quadro a atividade proposta. Neste momento, as crianças devem fazer do jeito que sabem e, ao decorrer da atividade, a professora vai auxiliando e verificando o caderno de cada aluno, dando o visto e dedicando mais atenção aos alunos com mais dificuldades em realizar a tarefa.

Após o recreio, a professora faz outra atividade com o nome das crianças, colocando o nome de alguns alunos no quadro para as crianças reconhecerem seus nomes e o dos colegas. A professora pergunta se tem letras repetidas ou não, fazendo uma análise das palavras em relação à identificação das letras. Por fim, a professora entrega brinquedos para os alunos brincarem, em grupo, enquanto aguardam o momento da saída.

A análise das falas na entrevista e das duas aulas indicou, em relação aos *critérios de avaliação da escrita* na EI, que a professora avalia a escrita com base na capacidade de identificação e transcrição das palavras pelos alunos utilizando a observação como instrumento para a avaliação do desenvolvimento das crianças na aprendizagem da escrita, confirmando o que a mesma afirmou na entrevista quando falou que usa como critério de avaliação da escrita a observação e participação. Ela também comentou na entrevista que faz uma avaliação contínua observando os gestos, atitudes, olhares e linguagem escrita.

Ao falar dos *instrumentos de avaliação da escrita*, observamos, no decorrer das aulas, que a mesma possui uma pasta de atividades que serve de apoio para a sua prática cotidiana. Ou seja, dependendo dos assuntos a ser explorado no dia, ela faz uso de uma ou outra atividade. Percebemos que não há uma intenção em realizar as atividades para avaliar ou acompanhar o processo de aprendizagem dos alunos quanto à escrita,

diferentemente do que ela falou em entrevista quando citou que utilizava como instrumentos de avaliação da escrita a “[...] expressão oral, atitude escrita, interação em jogos e brincadeiras, porque se não demonstrar de uma maneira, poderá de outra [...]”.

Em nossas observações, presenciamos, também, a aplicação de provas disponibilizadas pela rede municipal de ensino para a EI. A análise deste material indicou que em relação à escrita o seu foco é: na identificação das letras; no reconhecimento da escrita do próprio nome, em diferentes contextos; na vivência de diferentes possibilidades de escrita: na escrita de palavras, frases e textos. A prova aplicada está apresentada a seguir (Figura 01).

QUESTÃO 3: CEBOLINHA QUER CONHECER VOCÊ. ESCREVA SEU NOME PARA ELE.

QUESTÃO 4: OBSERVE OS ANIMAIS QUE ENCONTRAMOS NO SÍTIO DE CHICO BENTO. CIRCULE A FIGURA QUE TEM O NOME MAIOR.

QUESTÃO 5: OBSERVE A IMAGEM E COMPLETE A FRASE ABAIXO: MÔNICA ESTÁ BRINCANDO COM UMA...

QUESTÃO 6: CIRCULE A FIGURA CUJO NOME COMEÇA COM O MESMO SOM DO NOME DA FIGURA EM DESTAQUE.

Figura 01 – Prova da EI aplicada pela Secretaria de Educação do Recife

Em relação às *formas de registros da avaliação da escrita na EI*, embora não tenha sido presenciada nas observações das aulas, a professora afirmou em entrevista que o registro da aprendizagem da escrita dos alunos é feito em um caderno de anotações e no Diário Online. Porém, em vários momentos ela comentava sobre o desempenho dos alunos, indicando, de alguma forma, fazer uma avaliação, mesmo informal, deste processo.

A professora A, no que se refere ao *tratamento do erro* do aluno no processo de avaliação da escrita, em uma das atividades, solicita que as crianças copiem palavras do quadro no caderno e também escrevam seus nomes nas atividades, e, em seguida, ela corrige se a cópia foi feita corretamente. No decorrer dessa atividade, ela vai auxiliando e verificando o caderno de cada aluno e dá o visto, dedicando mais atenção aos alunos com mais dificuldades em realizar a tarefa. Ao identificar o erro do aluno, a professora vai até ele e faz a correção individualmente.

Professora B

A rotina da professora B é planejada para ocupar todo o tempo das crianças. No início da aula ela cumprimenta os alunos, enquanto eles se acomodam na sala. As atividades passadas aos alunos são enumeradas, seguindo uma sequência pré-definida que visam despertar um senso de organização nas crianças. Os alunos vão até o birô da professora para pegar a próxima tarefa, assim que acabam alguma. Em uma das atividades, a professora solicita que cubram a letra trabalhada na atividade anterior, e, ao terminarem, ela dá o visto e avalia o desenvolvimento do aluno na escrita. O mesmo procedimento ela desenvolve na atividade de colagem do contorno da letra com emborrachado. Após o recreio e lanche, a professora continua com atividades relacionadas à identificação da letra trabalhada no primeiro momento da aula, e utiliza revistas para as crianças identificarem, recortarem e colarem as palavras que possuem a letra estudada. Após todas as atividades, as crianças se organizam para a largada e a professora diz que não apresentou nenhuma dificuldade para atingir os objetivos da aula.

A análise das atividades da professora B indicou que o seu foco, no que diz respeito aos *critérios de avaliação da escrita* na educação infantil, busca avaliar a capacidade de identificar e transcrever as letras do alfabeto, diferentemente do que ela relatou na entrevista ao ser questionada sobre os seus critérios de avaliação citando apenas a participação: “[...] A criança quando ela sabe ela vai, ela participa, ela quer fazer, ela fica até com raiva quando não coloca elas para não fazerem nada”. Porém, nas nossas observações, percebemos que a professora faz uso de muitas atividades com foco na escrita de nomes (Figura 02), transcrição de letras e palavras (Figura 03) e identificação das letras do alfabeto (Figura 04).

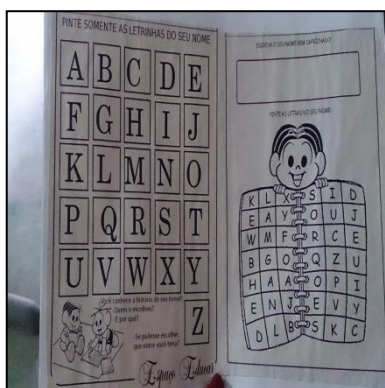


Figura 02

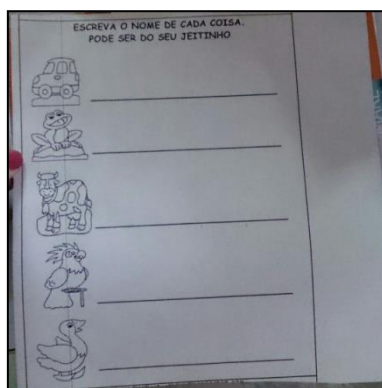


Figura 03

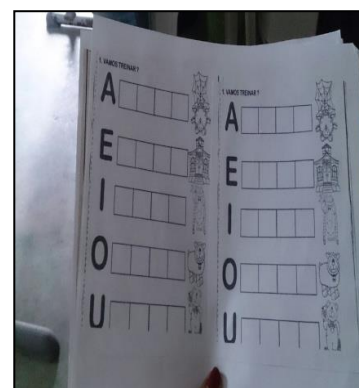


Figura 04

Percebemos que estas atividades são meramente repetitivas e que não promovem um salto qualitativo na aprendizagem da criança. Mesmo assim, no momento de intervenção individual, ela promove uma reflexão sobre palavras que começam com aquele som, dentre outras. Em entrevista, a professora B mencionou que trabalha os *instrumentos de avaliação da escrita* através de atividades lúdicas e desenhos:

[...] como eles são pequeninhos, não escrevem bem, aí eu uso muito desenho..., que é para eles participarem... por que eu escolho essa? porque eu acho que dê mais resultado, que eu pegar o papel e mandar ele copiar, copie o número um, o número dois, aí acho que dá mais resultado para eles aprenderem, pra aquisição dos conhecimentos, dá mais resultado essa coisa dinâmica, e também como eles são novinhos a gente tem que colocar muito o lúdico, então tudo é lúdico, tudo tem que ser lúdico para eles, se não eles perdem o interesse [...].

Apesar do que viemos discorrendo, percebemos que os alunos são avaliados constantemente e recebem um retorno positivo com elogios, ao conseguirem realizar suas tarefas corretamente. Nos erros, a professora os orienta solicitando que os alunos com dificuldade se encaminhem até o birô para serem auxiliados, como já fora dito. Entretanto, a análise do seu caderno de registro indicou que não há um registro do que o aluno sabe, não sabe e o que precisa saber. Foram encontrados apenas o conteúdo e os assuntos das aulas. Ainda sobre este aspecto, em entrevista, a professora B relatou que registra no Diário online o perfil dos alunos em relação aos avanços na apropriação da escrita; porém, não identificamos este tipo registro no seu caderno.

Professora C

Na *rotina* da professora C, ela conduz os alunos que estão reunidos no pátio para a sala de aula, deixando-os bem à vontade brincando. A aula inicia com a chamada e contagem dos alunos, a professora sempre escolhe um dos alunos para fazer a contagem da turma. Primeiramente, o aluno escolhido conta quantas meninas e meninos têm na sala, separadamente, e, em seguida, faz a contagem geral com a supervisão da professora. Logo após a chamada, ela faz perguntas sobre qual o dia da semana eles estão, qual a data, o mês, o ano e verificam o clima do dia. A aula segue um planejamento didático elaborado com base em várias atividades interligadas e integradas a um contexto temático. Isto facilita a aprendizagem das crianças e faz com que o aluno obtenha conhecimentos de forma prazerosa. O planejamento da prática cotidiana da professora é utilizar várias estratégias de ensino, tais como: brincadeiras, leituras,

pinturas, colagem, montagem, dentre outras, a fim de atingir os objetivos desejados e previamente selecionados por ela.

No momento da leitura com as crianças, a professora mostra algumas imagens e faz uma reflexão sobre a história relacionando-a a aula do dia. Ela, também, relaciona a história com a realidade das crianças, fazendo com que elas relatem suas experiências. Na sequência, as crianças vão para o lanche e, ao voltarem do recreio, realizam atividades de entretenimento como desenho ou escutam alguma música relacionada ao conteúdo da aula do dia. Percebemos que a professora C estimula a escrita de forma natural. Os cadernos e lápis possuem os nomes das crianças e, nas atividades em que esses materiais serão utilizados, as crianças identificam seus nomes neles. No caderno, fazem desenhos referentes ao tema trabalhado na aula e escrevem seus nomes na atividade. A professora C relatou que utiliza como *critério de avaliação da aprendizagem da escrita* a coordenação motora, principalmente se o aluno consegue escrever seu próprio nome de maneira correta identificando as letras. Em entrevista, a professora C destacou a importância de a criança saber a funcionalidade da escrita:

Primeiro acho tem que perceber se ela também já tem uma noção do social da língua da escrita, se ela já sabe que a escrita serve para alguma coisa e não só letras jogadas [...] então ele já tem uma ideia, a ideia é o primeiro passo para saber que as letras não estão ali a toa, saber quando eles começam assim a reconhecer seu nome, não é igual ao de fulano, que existem particularidades, existem semelhança, ah Ana começa com a mesma letrinha de Alice, essas coisas que eles vão descobrindo. [...]

Percebemos que a professora C valoriza a descoberta das crianças sobre o sistema de escrita alfabética, mesmo sem especificar claramente o que elas estariam aprendendo ao longo das atividades que propõe. Ela não define claramente o que percebe enquanto critério avaliativo, apesar de fazer referência aos critérios que estão presentes no Diário online e enfatiza que, além de observá-los na avaliação, ela registra o que aluno aprendeu deles. No que diz respeito ao *registro da avaliação da escrita*, a professora C registra em seu diário os conteúdos abordados e faz anotações sobre o desempenho dos alunos e o registro das atividades realizadas. Estes registros são feitos de acordo com a rotina dos alunos e das provas, indicando essas observações no seu caderno de registro e no Diário Online, conforme depoimento a seguir.

[...] registro no próprio diário sabe, diário de classe, hoje em dia online, nele tem alguns critérios para serem observados, normalmente você marca um x nesses critérios e faz um texto, deve da 10 a 15 linhas sobre ele de forma geral, aí você coloca lá não só a parte da escrita, mas sócio afetivo, o máximo de informações.

Ao ser questionada sobre como avalia os critérios estabelecidos, a professora diz que a observação é seu principal *instrumento de avaliação*, não só para a escrita como também para outras habilidades das crianças da EI. Ainda sobre *os instrumentos de avaliação da escrita*, a professora C utilizou a mesma prova aplicada pela professora A, disponibilizada pela rede municipal de ensino para a EI, conforme a Figura 01. Sendo assim, a avaliação da aprendizagem da escrita de forma geral é feita na observação do desempenho das crianças nas tarefas de classe, no desempenho delas na realização das provas e na participação delas nas dinâmicas realizadas na sala que podem não ser baseadas em atividades impressas, pois segundo ela

[...] na educação infantil vai muito de observação, então você observa não só as habilidades de escrita [...] trabalha outras questões corporais, questão que relacionam com o grupo, com o outro, [...] habilidades que eles vão desenvolvendo de escutar, de prestar atenção, então tudo isso é no processo avaliativo, tá avaliando, avaliando a maturidade dele, as relações que eles vão construindo [...].

Referente ao *tratamento do erro*, a professora avalia se as crianças conseguem escrever seus próprios nomes de maneira correta e fica auxiliando os alunos, um por um. Além disso, ela vai até eles nas mesinhas para verificar se estão desenvolvendo bem a atividade proposta. A professora analisa o erro junto com o aluno, buscando fazer com que o próprio aluno consiga corrigir o erro através do questionamento da sua resposta inicial.

Percebemos, pelas análises das práticas das professoras, que todas elas têm dificuldade de registrar a sua prática e o processo de aprendizagem do aluno. A professora C é a que mais se aproxima de um registro, em uma perspectiva formativa, pois registrou os avanços dos alunos. As outras duas, utilizam registro apenas para pontuar e não como parâmetro de acompanhamento do aluno. Em relação às atividades desenvolvidas com caráter avaliativo, observamos que estas não possuem uma intencionalidade. As professoras apresentam e relatam que possuem dificuldade em planejar o que vai ser avaliado, como e quando. Elas demonstram conceber este processo como aleatório, apesar de enfatizarem a sua importância. Pareceu-nos que, para elas, o fato de aplicar uma atividade, necessariamente, estaria avaliando; sem necessidade, neste caso, de se identificar o que o aluno sabe sobre aquele conteúdo, quais suas dificuldades, o que se está avaliando na atividade, se o aluno consegue realizá-la de forma adequada e que tipos de ajudas ele precisaria.

Observamos, quanto aos instrumentos avaliativos utilizados pelas professoras, que todas fazem uso de atividades diárias que auxiliam no processo avaliativo da escrita, porém as professoras A e B dão uma ênfase maior neste aspecto, pois a C trabalha mais com a questão da ludicidade. Em relação aos critérios utilizados para avaliar, as professoras buscam formas de compreender como a criança esta sendo inserida no mundo letrado de forma que possam avaliar seu desempenho sem, contudo, demonstrar conhecimento sobre o que está posto na proposta curricular, no Diário online ou mesmo sem indicar os elementos nos quais se baseia para verificar e acompanhar as aprendizagens das crianças em relação à escrita.

Por fim, em relação ao tratamento do erro, as três professoras o trabalham individualmente com as crianças na perspectiva da correção, porém, a professora C, em alguns momentos, incentiva às crianças a avançarem em suas aprendizagens sobre o que possuem dificuldade. Apesar de todas as limitações apresentadas, percebemos que as professoras respeitam as diferenças de cada criança, buscando, através de medidas pedagógicas, intervir quando necessário.

6. Considerações Finais

Nesta pesquisa buscamos analisar as concepções e a organização do processo avaliativo (critérios, instrumentos, formas de registros) da aprendizagem da escrita desenvolvido pelas professoras do grupo V da EI da Prefeitura do Recife, desse modo percebemos que ainda não há muita explicitação em relação a estes aspectos e nem nos documentos. Em seguida analisamos o que dizem os documentos norteadores sobre critérios, instrumentos e formas de registro propostos, vimos que apresentam formas de como se trabalhar em sala de aula, a proposta curricular e a normativa da Prefeitura do Recife, por exemplo, apresentam atividades que podem ser utilizadas como instrumentos avaliativos para escrita. Porém, percebemos que poucos documentos trazem em seus textos discussões sobre a avaliação com foco na escrita.

Em nossas entrevistas, buscamos identificar o que pensam as professoras sobre as formas de organização do processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI (instrumentos, critérios e formas de registro), e concluímos que as mesmas utilizam diversos recursos em suas práticas, no qual as professoras reafirmaram a importância de ser mediador e ter o papel fundamental no processo avaliativo, de forma que acompanhe como se dá o ensino-aprendizagem das crianças. Ao analisar os instrumentos, critérios e

formas de registros utilizados pelas professoras no processo avaliativo da aprendizagem da escrita na EI, percebemos que as professoras se utilizam dos mecanismos propostos que auxiliam no processo avaliativo, porém em alguns momentos vimos que as mesmas entram em contradição nas respostas, tendo uma postura em certa forma receosa para responder algumas perguntas e disponibilizar alguns materiais.

Baseado nas análises dos resultados, podemos concluir que existe um grande caminho a percorrer em relação à utilização adequada desses instrumentos e critérios da avaliação da escrita na educação infantil, levando em conta a falta de clareza e dificuldade de implementação por parte das professoras.

Concluimos que ainda ficam lacunas que podem levar a novas pesquisas, como, por exemplo, debruçar um olhar maior nas atividades propostas pelo professor, se realmente elas estão levando em consideração à escrita e a oralidade. Também seria interessante vê como os alunos compreendem o processo avaliativo.

Referências

ALMEIDA, Renata Weffort. **Avaliação Escolar, EI e Linguagem:** análise das avaliações produzidas nas escolas. Nuances: estudos sobre Educação, Presidente Prudente-SP, v. 25, n. 03, p.191-206 - set./dez. 2014.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo.** Lisboa: ed. 70, 1977.

BISSOLI, Michelle de Freitas. **EI:** espaço de desenvolvimento de múltiplas linguagens para professores e crianças. In: 16º Congresso de Leitura do Brasil, 2007, Campinas. Anais do 16º COLE, p. 1-9. 2007

BLOOM, BS; HASTINGS, T; MADAUS, G. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar.** São Paulo: Pioneira, 1993.

BRASIL. LDB – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9394/96.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara De Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB 5/2009a. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de Dezembro de 2009a, Seção 1.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Emenda Constitucional Nº 59/2009** - Prevê a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm> Acesso em: 08/11/2015.

- BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC, v. 1, 1998.
- BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; ROSA, Ester Calland de Sousa. **Ler e escrever na Educação Infantil: discutindo práticas pedagógicas**. Belo Horizonte, MG: Autêntica Editora, 2010.
- DEPESBITERES, Léa. **Diversificar é preciso: instrumentos e técnicas de avaliação da aprendizagem**. São Paulo: Editora Senac, p. 41-182. 2009
- DIDONET, Vital. **A Avaliação na e da Educação Infantil**. Brasília, 2012.
- DIDONET, Vital. **Educação Infantil**. Humanidades, Brasília, 1991, p. 89-98.
- FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em Processo**. São Paulo: Cortez, 1996.
- FERREIRO, Emilia; TEBEROSK, Ana. **A Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Medicas 1984.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC. Apostila. 2002.
- GOBBO, Gislaine Rossler Rodrigues. **A Inserção Da Criança Pré-Escolar No Universo Da Cultura Escrita Pela Mediação Do Desenho**. Mestrado em Educação - Universidade Est. Paulista Júlio De Mesquita Filho/Marília, Marília, 2011. 193 f.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliar para promover**. Porto Alegre: Mediação, 2001.
- LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 12º Ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- MORAIS, Artur G. **Sistema de Escrita Alfabética**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- REBELO, A. **A Educação Infantil na nova LDB**. Disponível em: <<http://pedagogia.tripod.com/infantil/novaldb.htm>>. Acesso em: 07/11/2015.
- SILVA, Maria Elisandre da. **A Importância da Educação Infantil para o desenvolvimento e a Aprendizagem da criança**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2010. 51f.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, p. 195-221, 1998.