



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS- UFT
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO- PPPGE

LIGIA MARIA BACELAR SCHUCK VICENZI

**INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO,
GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA DE LUÍS
EDUARDO MAGALHÃES-BA.**

PALMAS-TO

2022

LIGIA MARIA BACELAR SCHUCK VICENZI

**Instrumentos avaliativos do campo de experiência corpo gestos e movimentos
na educação infantil pública de Luís Eduardo Magalhães – BA.**

Dissertação desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação na Universidade Federal do Tocantins.

Área de Concentração: Ensino e Aprendizagem

Linha de Pesquisa: Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação

Orientadora: Profa. Dra. Juciley Evangelista Freire

PALMAS-TO

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

V633i Vicenzi, Ligia Maria Bacelar Schuck.
Instrumentos avaliativos do campo de experiência corpo gestos e movimentos na educação infantil pública de Luís Eduardo Magalhães – BA.. / Ligia Maria Bacelar Schuck Vicenzi. – Palmas, TO, 2022.
138 f.

Dissertação (Mestrado Acadêmico) - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Palmas - Curso de Pós-Graduação (Mestrado) em Educação, 2022.

Orientadora : Juciley Evangelista Freire

1. Avaliação na Educação Infantil. 2. Instrumentos e registros avaliativos. 3. Corpo, gesto e movimento. 4. Criança. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

FOLHA DE APROVAÇÃO

LIGIA MARIA BACELAR SCHUCK VICENZI

INSTRUMENTOS AVALIATIVOS DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PÚBLICA DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃES – BA.

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Educação, da Fundação Universidade Federal do Tocantins, objetivando o título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Juciley Silva Evangelista Freire.

Data da aprovação: 17 / 10 / 2022

Banca examinadora:

Prof.^a Dr.^a Juciley Silva Evangelista Freire (PPPGE/UFT)

Orientadora e Presidente da Banca

gov.br

Documento assinado digitalmente

JUCILEY SILVA EVANGELISTA FREIRE

Data: 08/11/2022 16:45:24-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva (PPG CdC/UnB e PPGEinf/UnB)

Avaliador externo

gov.br

Documento assinado digitalmente

ANDRE RIBEIRO DA SILVA

Data: 08/11/2022 17:28:56-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

Prof. Dr. Gustavo Cunha de Araújo (PPPGE/UFT)

Avaliador

gov.br

Documento assinado digitalmente

GUSTAVO CUNHA DE ARAUJO

Data: 08/11/2022 16:58:53-0300

Verifique em <https://verificador.itl.br>

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha mãe, D. Noemi Bacelar, por ser minha maior fonte de inspiração e exemplo. Em toda a minha trajetória de vida pautei-me no seu exemplo de cristã, de força, inteligência, justiça, honestidade, persistência e tantos outros ensinamentos, que sem palavra alguma, fazendo uso sempre da melhor metodologia, o exemplo, me ensinou! Sinto-me pequenina, frente ao tamanho da sua força, mas com certeza, foi inspirando-me em todo o seu exemplo que cheguei até aqui.

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao meu Deus, autor e consumidor da minha fé por ter me oportunizado realizar esse tão grande sonho, meu Deus, muito obrigada por mesmo sem nenhum merecimento continuar me abençoando e surpreendendo.

À Universidade Federal do Tocantins: meus queridos professores e colegas, em especial a colega Ivana Borges Rocha, por ter estado presente em todos os momentos em que precisei, fazendo parte dessa caminhada, construindo esse percurso da minha história acadêmica. Em especial aos professores Damião Rocha, José Carlos Freire, Gustavo Cunha e Kátia Cristina Brito, dos quais guardo boas recordações, que além da competência e domínio de conhecimentos, destacam-se por demonstrarem compromisso com a minha formação acadêmica.

À professora Doutora Juciley Evangelista Freire, pela acolhida no Programa e especialmente pela valiosa orientação, presente em todos os momentos desde o meu ingresso. Pelo incentivo e confiança nos momentos difíceis do meu trabalho como pesquisadora, nas dificuldades que encontrei no decorrer do percurso, por me auxiliar durante toda a caminhada sem permitir que me desviasse ou perdesse meu olhar do foco da pesquisa e da necessidade de concluí-la. Obrigada querida pró Jucy, pessoa sábia, serena e objetiva, que demonstrou em sua orientação conhecimento e cuidado com o ser humano.

A minha mãe, Noemi Oliveira Bacelar Silva, por seu amor e sabedoria em minha educação, desde cedo sempre me apoiou e confiou nas minhas aventuras em busca do conhecimento, mais que apoio emocional, minha mãe foi sempre sinônimo de ajuda, colaboração e apoio incondicional, até mesmo provendo financeiramente todo o meu primeiro curso de graduação e especialização, sendo sempre meu porto seguro, ah mãe, como essa vitória é muito mais sua do que minha por todos os ensinamentos e orações que a senhora dedicou a mim.

Ao meu esposo, Maikel Schuck Vicenzi, que mesmo nem sempre concordando com os meus anseios em buscar o saber, sempre me apoiou e viabilizou as minhas viagens de 500km da Bahia a Palmas, fazendo também papel de chofer, me aguardando pacientemente a cada aula desde 2017 quando iniciei uma especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar em

Palmas até o início do mestrado quando tínhamos momentos presenciais. A você, Maikel, sou muito grata pelo descrito e também pela compreensão em meus longos momentos de estudo onde sempre me recuso a interagir com você e as crianças, obrigada meu amor, companheiro, com quem dividi as alegrias, os segredos, a dor e a delícia de tornar-me pesquisadora.

Aos meus queridos filhos Vanessa, Lucas Vinícius e Lucas Vicente que mesmo tão pequenos compreenderam minha paixão pelo conhecimento, sabendo que por muitas vezes ela me afasta de todos, mas colocam o meu sonho antes mesmo das suas necessidades, meus amados, como sou grata a Deus por cada um de vocês!

Agradecer, ao concluir um trabalho, é algo arriscado, pois somos construídos por todos os que, de alguma forma visível ou invisível, passaram pela nossa vida e deixaram suas marcas. Tem aqueles que contribuíram mais fortemente, usaram suas mãos para que o trabalho se tornasse visível, foi da contribuição dessas mãos visíveis, que nos auxiliaram diretamente, aquelas que dispuseram de tempo e paciência com os momentos em que estive divagando entre sonho e realidade. Agradeço ainda as várias mãos invisíveis, em especial as mais distantes que, de forma indireta, também nele colaboraram com marcas imprescindíveis para a realização de nossos sonhos, que não se concretizariam sem o auxílio dessa junção de compromisso e solidariedade. Então, agradeço a todos aqueles que direta ou indiretamente contribuíram pra que eu chegasse até aqui, mas que para não incorrer no erro de esquecer alguém, não os nomearei, entretanto, podem ter certeza, o meu coração é muito grato a todos vocês!

EPÍGRAFE

Não se ensina uma criança a escrever, é ela que ensina a si mesma (...) cada criança possui seu caminho próprio; é preciso que ela viva as situações de aprendizagem que lhe permitam ao mesmo tempo ter referências constantes e construir suas próprias competências.

(Jolibert)

RESUMO

A pesquisa busca contribuir com os estudos acerca do processo de avaliação e registro na educação infantil, especificamente do campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento. O estudo vincula-se à linha de pesquisa Currículos Específicos de Etapas e Modalidades de Educação, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação-PPPGE da Universidade Federal do Tocantins. A pesquisa, de abordagem qualitativa e de natureza bibliográfica e documental, busca responder à questão central da pesquisa: Como é feita a avaliação da dimensão do corpo, gesto e movimento nos Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino do município de Luís Eduardo Magalhães – BA? De modo geral, objetiva-se identificar e analisar o processo de avaliação e registro do campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento na educação infantil das escolas municipais de Luís Eduardo Magalhães – Bahia. Nesse sentido, buscou-se conhecer as concepções de infância, criança e Educação Infantil que fundamentam as propostas avaliativas no Brasil, em seguida Identificou-se as diretrizes, os princípios e objetivos da avaliação e registro na Educação Infantil com ênfase no campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento presentes na proposta curricular da Educação Infantil do município de LEM – BA, e por último, apresenta-se um guia com sugestões de instrumentos avaliativos para o campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento para a Educação Infantil. Através do presente estudo, percebeu-se que o principal instrumento de avaliação do campo corpo, gesto e movimento na educação infantil pública do supracitado município refere-se a uma ficha de habilidades pré-definidas a serem respondidas pelos professores ao final de cada uma das três unidades letivas. Tais habilidades apresentam pouca relação com os aspectos psicomotores, referindo-se principalmente a práticas de convivências e hábitos de higiene. Porém, se a avaliação fosse mais ampla e abrangente teria mais possibilidades de promover um ensino mais eficaz por ser pautado nas necessidades reais dos educandos. Viajar por todo esse percurso literário possibilitou a construção do produto final deste trabalho, um guia com instrumentos avaliativos para o campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento voltado para a Educação Infantil e ainda a apresentação detalhada e reflexiva dos resultados obtidos através deste estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação na Educação Infantil. Instrumentos e registros avaliativos.

Corpo, gesto e movimento. Criança.

ABSTRACT

The research seeks to contribute to studies on the process of evaluation and registration in early childhood education, specifically in the field of experience Body, Gesture and Movement. The study is linked to the research line Specific Curricula of Stages and Modalities of Education, of the Professional Postgraduate Program in Education - PPPGE of the Federal University of Tocantins. The research, with a qualitative approach and of a bibliographic and documentary nature, seeks to answer the central question of the research: How is the assessment of the dimension of the body, gesture and movement carried out in the Municipal Centers for Early Childhood Education in the education system of the municipality of Luís Eduardo Magalhães – BA? In general, the objective is to identify and analyze the process of evaluation and registration of the field of experience Body, Gesture and Movement in early childhood education in municipal schools in Luís Eduardo Magalhães - Bahia. In this sense, we sought to know the conceptions of childhood, child and Early Childhood Education that underlie the evaluation proposals in Brazil, then the guidelines, principles and objectives of evaluation and registration in Early Childhood Education were identified, with emphasis on the field of experience Body, Gesture and Movement present in the curriculum proposal of Early Childhood Education in the city of LEM - BA, and finally, a guide is presented with suggestions of evaluative instruments for the field of experience Body, Gesture and Movement for Early Childhood Education. Through the present study, it was noticed that the main instrument for evaluating the body, gesture and movement field in public early childhood education in the aforementioned municipality refers to a pre-defined skills sheet to be answered by teachers at the end of each of the three teaching units. Such skills have little relation to psychomotor aspects, referring mainly to practices of coexistence and hygiene habits. However, if the assessment were broader and more comprehensive, it would have more possibilities to promote more effective teaching, as it is based on the real needs of the students. Traveling through all this literary path enabled the construction of the final product of this work, a guide with evaluative instruments for the field of experience Body, Gesture and Movement focused on Early Childhood Education and also the detailed and reflective presentation of the results obtained through this study.

KEYWORDS: Assessment in Early Childhood Education. Evaluative instruments and records. Body, gesture and movement. Child.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BA - Bahia

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEMEIS – Centros Municipais de Educação Infantil

DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DCRB - Documento Curricular Referencial da Bahia

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

EI – Educação Infantil

EDF – Educação Física

FNDE - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDB – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação

LEM – Luís Eduardo Magalhães

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional de Educação

PNLD - Programa Nacional do Livro e do Material Didático

RCNEI – Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil

SEAGRI - Secretaria da Agricultura, Pecuária, Irrigação, Pesca e Aquicultura

SEED – Secretaria de Educação

SME – Secretaria Municipal Educação

SNPG – Sistema Nacional de Pós-Graduação brasileira

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFT – Universidade Federal do Tocantins

UnB – Universidade de Brasília

UNIVASF – Universidade Federal do Vale do São Francisco

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
1.1 Os greides que constituem minha história	12
1.2 Justificativa	16
1.3 Problema da pesquisa	18
2. METODOLOGIA	19
2.1 Revisão de Literatura	21
2.2 Processo de escolha do referencial bibliográfico oriundo da Plataforma Sucupira	23
3. REFERENCIAL TEÓRICO	30
3.1 Contextualizando avaliação	30
3.2 A avaliação na Educação Infantil	32
3.3 Avaliação do campo corpo, gestos e movimentos na educação infantil .33	
3.4 A relação da psicomotricidade com o desenvolvimento da criança na educação infantil	36
3.5 O brincar como ferramenta de promoção de desenvolvimento da criança da educação infantil	40
4. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA, CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL	43
5. CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS, OBJETIVOS E DIRETRIZES DA AVALIAÇÃO E REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL	53
6. DIRETRIZES PARA A AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS PRESENTES NA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃES – BA	66
6.1 Contexto geográfico, populacional e educacional de Luís Eduardo Magalhães	66
6.2 O processo de construção da Proposta Curricular da educação municipal de Luís Eduardo Magalhães - BA	68
6.3 Concepções, princípios e diretrizes que norteiam a Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA	70

6.4 O campo de experiência corpo, gestos e movimentos na Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães– BA.....	75
7. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	87
8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	91
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	96
ANEXOS.....	100
ANEXO I – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da pré-escola do sistema municipal de ensino de LEM – BA no I trimestre de 2018.....	1000
ANEXO II – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da creche do sistema municipal de ensino de LEM – BA no I trimestre de 2018.....	101
ANEXO III – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da pré-escola do sistema municipal de ensino de LEM – BA no I trimestre de 2019.....	1022
ANEXO IV – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da pré-escola do sistema municipal de ensino de LEM – BA no II trimestre de 2019.....	103
ANEXO V - Ficha avaliativa do Maternal I e II - 2020	104
ANEXO VI - Ficha avaliativa Da pré-escola I e II – 2020.....	105
ANEXO VII - Ficha avaliativa do maternal– 2021 e 2022	106
ANEXO VIII - Ficha avaliativa da pré-escola– 2021 e 2022	1107
APÊNDICES	1208
APÊNDICE 1.....	1309
APÊNDICE 2.....	118

1. INTRODUÇÃO

1.1 Os greides que constituem minha história

Minhas trajetórias¹ tanto pessoais como profissionais, são carregadas de memórias e muitas histórias, elas me constituem ao longo da vida e explicam meus afetos, interesses e múltiplas visões de mundo. Elas fazem de mim a profissional que sou, por isso, inicio esta pesquisa escrevendo acerca dos acontecimentos e sentidos que constituíram a minha trajetória até aqui, assim, sigo instigando a memória, visitando histórias, repensando e ressignificando as práticas docentes construídas ao longo dos 14 anos de trajetória profissional. Assim, mais que descrever episódios da minha vida, proponho-me aqui a refletir acerca dos sentidos que me constituem como educadora.

O início do meu aclave profissional.

Colei grau em 2008 no curso de Licenciatura em Pedagogia e no mesmo ano fui convocada para assumir o concurso da prefeitura municipal de Piritiba, situada na região da Chapada Diamantina na Bahia, cidade em que eu residia no período. Durante os anos de 2008 e 2009 trabalhei como professora regente na Educação Infantil em turmas da pré-escola sentia-me, muito realizada com o meu trabalho e as dúvidas e inquietações quanto à avaliação eram brandas, pois avaliávamos o aprendizado concreto das crianças, exemplo: se sabiam fazer o nome, se reconheciam letras e números etc. Ingressei no curso de Licenciatura em História e até 2014 ministrei aulas desta disciplina na rede estadual e particular no Ensino Médio e também no Ensino Fundamental, mais uma vez a avaliação era por mim vista como algo fácil, pois trabalhávamos com informações de certa forma concreta.

Em 2011 iniciei o curso de Licenciatura em Educação Física e as angustias quanto à avaliação começaram a pairar sobre a minha cabeça, tornando-se muito mais latentes quando assumi em 2013 a coordenação do Instituto de Educação Ministro Paulo Renato de Souza. Neste momento, deparei-me na prática com o sistema avaliativo em Educação Física e tive certeza que ele se difere muito das

¹Na primeira seção desta pesquisa, intitulada de Os greides que constituem minha história, os verbos utilizados estão sempre escritos na primeira pessoa do singular por referirem-se a questões pessoais que juntas formam o meu “eu” pessoal e também pessoal. Aqui estão descritas as memórias e as histórias que constituem a minha jornada.

outras áreas, pois Educação Física trabalha muito com as particularidades do ser, com as questões biológicas, sociais, vivências, gostos, escolhas etc. e as demais disciplinas abordam temáticas que são mais fáceis de ser constatado o aprendizado.

Sendo esta uma inquietação minha, no momento da elaboração da monografia, quando os orientandos foram definidos para cada aluno da turma, eu procurei como orientador o professor Dr. Luiz Guilherme Grossi Porto; e falei-lhe que gostaria de pesquisar e escrever acerca do “currículo e avaliação em Educação Física”, tendo em vista que eu era coordenadora de professores de dez disciplinas e sentia grandes dificuldades na avaliação de Educação Física; decidimos por fazer uma pesquisa de campo com os professores das escolas públicas municipais dos anos finais do ensino fundamental de Piritiba-BA. Entrevistei os professores, li muito no período, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o Coletivo de autores foram grandes aliados, construí a monografia, apresentei para a banca da Universidade de Brasília (UnB) obtive nota máxima na apresentação.

Em 2014, em meio ao término do curso de Licenciatura em Educação Física, coordenação, ministração de aulas na rede privada e estadual, iniciei outra especialização, desta vez em “Educação, Novas Tecnologias e Contemporaneidade” na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), muito aprendi naquele curso, porém, fiquei maravilhada em reconhecer as diferenças básicas de tecnologias educacionais e recursos tecnológicos, ao entender o que são as tecnologias educacionais, lembrei logo da avaliação na Educação Física e combinei com o meu orientador o professor Dr. Marcelo Ribeiro que esta seria a temática que eu pretendia abordar no meu Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

Ao final de 2014, findando o curso de Licenciatura em Educação Física eu prestei o concurso para a prefeitura municipal de Luís Eduardo Magalhães no oeste da Bahia, sendo classificada em primeiro lugar. Ao assinar o termo de posse do concurso fui encaminhada para a Gerência de Educação Esportiva na Secretaria Municipal de Educação (SME), lá recebi um convite para assumir dentro da SME um dos cargos de coordenadora de Educação Esportiva.

Após assumir o cargo, logo deparei-me com o sistema avaliativo do município, entretanto, para mim tudo era muito novo no sentido mais literal possível, pois estava vivendo uma vida nova, em uma cidade nova, um emprego novo,

convivendo diariamente com pessoas que eu nunca tinha visto na vida e ainda coordenando uma disciplina que eu conhecia na teoria durante os quatro anos de acadêmica. Voltei a estudar sobre a Educação Física, sobre a construção do currículo, da avaliação, a conversar com os colegas da área para entender realmente como ela funciona e minha percepção acerca da Educação Física ficou mais clara, percebi algumas das particularidades da área, e constatei mais uma vez como é difícil avaliar em Educação Física, embora neste período eu já tivesse muito mais experiência.

Desta forma, em 2016 quando tive a oportunidade de escrever meu TCC na UNIVASF escolhi o tema “Avaliação em Educação Física, uma via de mão dupla” este se deu a partir da compreensão que no momento em que avalio o meu aluno, também avalio o meu trabalho, que os resultados da avaliação não se separam dos resultados do ensino, afinal, neste momento já compreendia que em relação à avaliação as palavras ensino e aprendizagem não podem ser separadas, pois uma é o reflexo da outra, elas se complementam não porque o aluno só aprende o que o professor ministra, mas porque se o professor conseguir aguçar a curiosidade e o interesse do aluno o aprendizado se dará de forma muito mais eficaz, persistindo por muito mais tempo, pois quem não conhece aquele adulto que tem o futebol, a natação ou qualquer outro esporte como um hábito que foi adquirido na infância, quando um professor lhe apresentou o prazer da prática e ao longo do tempo ele foi percebendo os benefícios, e mesmo na vida adulta o hábito persiste?

Interessante, que mesmo estudando muito sobre essa temática, tendo conversado com alguns colegas, as dúvidas são persistentes, juntamente com algumas respostas surgem inúmeras outras inquietações acerca da funcionalidade da avaliação na Educação Física, principalmente na Educação Infantil, tendo em vista que a criança nesta fase está em período de desenvolvimento e este desenvolvimento não acontece de forma padronizada, cada criança tem o seu tempo, afinal o nível maturacional pode diferir muito da idade cronológica.

Em 2017 saí da coordenação e assumi turmas de Educação Física em uma escola com crianças de 4 e 5 anos, pré-escola II, enfrentei várias inquietações relacionadas à avaliação, pois a percebia muito subjetiva, pouco relacionada à realidade e com objetivo apenas de registro e justificativa vaga aos pais. Nesse difícil

contexto, surge em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e com ela a mudança da nomenclatura de Educação Física por Corpo, Gesto e Movimento. Após leitura e estudo da referida Base no que tange à Educação Infantil, percebi que neste documento a Educação Física perdeu o viés de formação integral do ser através da promoção da prática do exercício físico e da psicomotricidade dando ênfase a habilidades não tão relacionadas à área da Educação Física consideradas por mim essenciais para a prática docente do professor da área.

Diante das muitas mudanças implantadas nos sistemas de ensino após a BNCC, para o ano letivo de 2019 a ficha avaliativa dos alunos da educação infantil das escolas municipais em Luís Eduardo Magalhães (LEM) foi totalmente alterada, nela foram introduzidas dezenove habilidades a serem avaliadas nos alunos da pré-escola. O grande problema da ficha avaliativa introduzida no sistema de ensino público municipal de LEM não é só a quantidade de habilidades, mas sim a subjetividade de cada uma delas. Ainda há outro fator que dificulta a efetivação de uma avaliação eficaz, a grande quantidade de alunos por turmas, vinte e oito crianças nas turmas de pré-escola para um único professor atuando durante a aula.

É válido ressaltar que o atendimento simultâneo de vinte e oito alunos por um único professor não favorece um conhecimento aprofundado de cada aluno, pois, as crianças desta faixa etária se dispersam rapidamente e assim o professor não apenas realiza a tarefa de ministrar aulas, mas, também de monitorar os alunos durante as idas a bebedouro, banheiro, dentre outras situações em que ele se dissipa dos demais alunos da turma. Para que a avaliação seja utilizada nas escolas municipais de LEM seja indutora de currículo, e sirva para direcionar o professor no trabalho pedagógico considero que seja necessário que ela não apenas aconteça em uma ficha documental, mas que o professor tenha realmente condições de avaliar com dados precisos e condizentes com a realidade.

Desta forma, quando me deparei com a necessidade da construção de um projeto de pesquisa, logo me veio à ideia de pesquisar acerca da avaliação na Educação Infantil relacionada ao campo de experiência Corpo, Gestos e Movimentos por ser esta uma necessidade real da minha prática pedagógica.

Vale ressaltar que as disciplinas cursadas no mestrado foram de grande valia para a elaboração desta pesquisa, cada disciplina tem um papel preponderante para

a compreensão e aprendizados que oportunizaram traçar o caminho e chegar até aqui, umas de forma mais evidente, outras de forma mais branda, porém, cada uma tem sua parcela de contribuição, mas, destaco aqui as disciplinas “Currículo da educação infantil” e “Construção social da linguagem e letramento” por terem uma relação mais profunda com o meu objeto de estudo.

Na disciplina Currículo da Educação Infantil foi possível estudar e se aprofundar principalmente nas concepções de infância e de criança, levando-me a compreender a importância do conhecimento da concepção para melhor compreensão da rotina de vida e de práticas educativas que tais crianças estão submetidas, este conhecimento favoreceu principalmente a compreensão dos modos de vida das crianças de variadas épocas abordadas nesta pesquisa, desde a Idade Média até a contemporaneidade.

A disciplina “Construção social da linguagem e letramento” promoveu uma rica ligação entre a linguagem e o letramento com a educação física, pois ambas resultam da expressão, no letramento normalmente se usa a fala e/ou as palavras e na educação física expressa-se através do movimento, é a constatação de que o corpo fala de variadas formas e como é importante analisar e compreender estas falas sem vozes emitidas através do corpo em movimento.

Em suma, ressalto que cursar o mestrado profissional é muito mais que a obtenção de um título, foi uma rica oportunidade de compreender como se dá o desenvolvimento das crianças e principalmente como este está vinculado ao ensino que lhes é oportunizado, dessa forma, afirma-se que a avaliação quando realizada com foco no conhecimento do aluno tem um papel preponderante na aprendizagem desde que este conhecimento seja utilizado como indutor de novos planejamentos e currículos.

1.2 Justificativa

Avaliação no contexto educacional brasileiro sempre foi um tema muito complexo por ter variados tipos de interpretações pelos educadores. Por muito tempo ela foi constituída apenas por prova oral ou escrita voltada para medição da aprendizagem, sendo assim um instrumento de classificação dos estudantes.

Passados vários anos desde a implantação do sistema de ensino organizado no Brasil, essa concepção tende a ser debatida e ressignificada, percebendo-se então que a avaliação não deve se referir apenas à classificação de aprendizagem, ela deve subsidiar o trabalho pedagógico, sendo uma indutora do currículo, conforme afirma Luckesi (2011, p. 116):

A avaliação poderia ser compreendida como uma crítica do percurso de uma ação, seja ela curta, seja prolongada. Enquanto o planejamento dimensiona o que se vai construir, a avaliação subsidia essa construção, porque fundamenta novas decisões. Como "crítica de percurso de ação", a avaliação será uma forma pela qual podemos tomar, genericamente falando, dois tipos de decisão.

Para isso, ela precisa acontecer periodicamente em todo o ciclo letivo, inclusive no início dele, de forma diagnóstica, fornecendo as informações necessárias quanto aos saberes que os discentes já possuem, para que a partir daí o planejamento seja construído, atrelando o que o aluno já sabe com os saberes que ele precisa adquirir e assim ela deve acompanhar todo o processo educacional, servindo não apenas para medir, mas principalmente para apontar o caminho a ser seguido em prol da obtenção dos saberes necessários previamente elencados para o ciclo/faixa-etária.

Na Educação Infantil o desafio é ainda maior, pois, grande parte dos profissionais desta área ainda não conseguiram compreender a função que esta tem para o desenvolvimento da criança, negligenciando muitas vezes um currículo voltado para o desenvolvimento integral e voltando-o apenas para a alfabetização, tendo esta como um fim em si mesmo.

Entretanto, compreendendo que a educação infantil é um solo fértil para o desenvolvimento integral das crianças, e que deste desenvolvimento variadas habilidades em fases posteriores serão adquiridas com muito mais facilidade, justifica-se a importância deste trabalho, por referir-se a uma investigação acerca das concepções de criança e de educação infantil, bem como o papel da avaliação na Educação Infantil no que tange enfaticamente ao campo Corpo, Gestos e Movimentos por entender-se que este tem fundamental importância durante a primeira infância.

Tem-se como proposta social deste trabalho de pesquisa, construir com base nos estudos realizados um guia com instrumentos que favoreçam o acompanhamento e registro das aprendizagens dos alunos da Educação Infantil das escolas municipais de Luís Eduardo Magalhães-Bahia, por compreender durante a prática profissional que este é um dos pontos que precisam ser melhorados na educação pública do município de LEM, visando assim promover melhores condições de avaliação das crianças da educação infantil(EI) do município e consequentemente promover maior aprendizado, através de uma avaliação que tenha como princípio conhecer as habilidades já adquiridas pelos alunos e utilizar os dados obtidos como ponto de partida para os planejamentos subsequentes, fomentando sempre o desenvolvimento integral do aluno.

As dificuldades encontradas durante o laboro enquanto professora da educação infantil no sistema municipal de LEM – BA referente aos propósitos da avaliação me impulsionaram a sair do estado de comodidade intelectual e tornar-me uma iniciante pesquisadora. Desta forma, busquei, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Tocantins (UFT), na cidade de Palmas, distante 500km da minha residência a oportunidade de realizar esta pesquisa que se denomina: Instrumentos avaliativos do campo de experiência corpo gestos e movimentos na educação infantil pública de Luís Eduardo Magalhães-BA, por entender que a universidade é um campo fértil para discutir sobre variados assuntos de âmbito educacional e ainda por considerar que a avaliação tem um destaque grande dentre todos eles no decorrer dos anos. Em suma, acredita-se que nos últimos quatro anos após a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) a necessidade de estudos com esta vertente tornou-se muito mais densa por esta apresentar concepções diferenciadas de criança e infância dos documentos nacionais que a antecederam.

1.3 Problema da pesquisa

Enquanto professora efetiva de Educação Física (EDF) do município de Luís Eduardo Magalhães desde 2015 e atuando nesse campo de experiência com variadas turmas na Educação Infantil desde 2017, foi perceptível a urgente necessidade de ressignificação do processo de avaliação da aprendizagem das

crianças da EI das escolas municipais com ênfase no campo de experiência corpo, gestos e movimentos. Visando-se a partir daí a construção de um guia com mecanismos avaliativos voltados para a promoção da aprendizagem e não apenas a construção de um instrumento avaliativo utilizado para satisfazer os pais ou responsáveis por receberem um documento intitulado de “boletim escolar”, documento este que pouco reflete a realidade do aluno.

Mas, tem-se assim como uma das grandes prioridades a construção de instrumentos que favoreçam o desenvolvimento do aluno através de uma representação real da realidade com foco na análise dos dados e, a partir do que for observado, traçar o planejamento, visando à continuidade das habilidades já adquiridas e a obtenção daquelas necessárias ao desenvolvimento para a idade da criança.

Isto posto, surge o seguinte problema de pesquisa: Como é feita a avaliação da dimensão do campo corpo gestos e movimentos nos Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino do município de Luís Eduardo Magalhães – BA?

Desta forma, tem-se como objetivo geral desta pesquisa analisar e compreender o processo de avaliação e registro do campo de experiência corpo, gestos e movimentos na educação infantil das escolas municipais de Luís Eduardo Magalhães – Bahia.

Concernente aos objetivos específicos elencou-se: Conhecer as concepções de infância, criança e educação infantil que fundamentam as propostas avaliativas no Brasil; Identificar as diretrizes, os princípios e objetivos da avaliação e registro na educação infantil do sistema municipal de educação de LEM-BA; Analisar as diretrizes avaliativas do campo de experiência corpo, gestos e movimentos presentes na proposta curricular da educação infantil do município de Luís Eduardo Magalhães – BA; Construir um guia com sugestões de instrumentos avaliativos para ao campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento para a Educação Infantil.

2. METODOLOGIA

Para a construção deste trabalho, utilizou-se a pesquisa, de abordagem qualitativa, através de análises de natureza bibliográfica e documental. Embora muitos erroneamente confundam-nas, acreditando que elas são idênticas, evidenciamos aqui que a pesquisa bibliográfica utiliza fontes cuja construção é procedente de material já elaborado, cuja constituição é basicamente de artigos científicos armazenados em bibliotecas e livros, enquanto que a pesquisa documental é pautada em fontes primárias, diversificadas e dispersas, como: tabelas estatísticas, relatórios, documentos oficiais, dentre vários outros (FONSECA, 2002, p. 32).

Desta forma, fazendo uso dos referidos dois tipos de pesquisa, tem-se como finalidade o estudo do problema :Como é feita a avaliação da dimensão do campo corpo, gestos e movimentos nos Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino do município de Luís Eduardo Magalhães – BA? O sistema municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães, município localizado no oeste da Bahia é composto atualmente por 39 escolas que atendem mais de vinte mil alunos desde a creche até os anos finais do Ensino Fundamental.

Tem-se como objetivo inicial conhecer as concepções de infância, criança e Educação Infantil que fundamentam as propostas avaliativas no Brasil, em seguida pretende-se Identificar as diretrizes, os princípios e objetivos da avaliação e registro na Educação Infantil com ênfase no campo de experiência corpo, gestos e movimentos presentes na proposta curricular da Educação Infantil do município de Luís Eduardo Magalhães – BA, por último, almeja-se a construção de um guia com sugestões de instrumentos avaliativos para o campo de experiência corpo, gestos e movimentos para a Educação Infantil.

Diante dos entraves vivenciados neste período devido à pandemia do novo coronavírus, optou-se pela pesquisa documental com caráter também bibliográfica. Boccato (2006, p. 266) corroborando com o já citado, acrescenta que:

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

Para dar sustentação a este estudo, na pesquisa documental selecionou-se alguns documentos nacionais, sendo os principais deles a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental (DCRB, 2020) e sobretudo a Proposta Curricular do Município de Luís Eduardo Magalhães – Bahia (SEED, 2018) por ser esta o cerne do problema da pesquisa.

Fazendo uso da pesquisa bibliográfica, muitos autores contribuíram para a construção deste trabalho, porém, vale destacar principalmente os escritos de Ariès (1981) pois através dos seus estudos ele apresenta as concepções de infância no decorrer dos anos desde a idade média, através de análises principalmente de infográficos ele relaciona a concepção de infância à realidade social e cultural da época. Hoffman (1996 e 2012), quando ela discute a concepção de avaliação na educação infantil, afirmando que avaliar não se caracteriza como julgamento e sim acompanhamento do percurso da vida da criança, buscando favorecer o seu desenvolvimento o máximo possível. Luckesi (2011 e 2011) ao evidenciar as diferenças entre avaliar e classificar, onde ele defende que a avaliação se caracteriza pelo diagnóstico e pela inclusão do educando através de práticas metodológicas que promovam o aprendizado de todos, destacando ainda que a criança ingressa na escola para aprender e não para ser medido e Kuhlmann Júnior e Fernandes (2012) ao abordarem a concepção de criança na atualidade, a criança como um sujeito de direitos.

2.1 Revisão de Literatura

Para que este estudo seja eficaz, composto com múltiplos olhares e tenha capacidade de alcançar com êxito os objetivos propostos, foi realizado também uma revisão de literatura a partir de um levantamento na Plataforma Sucupira, no Catálogo de Teses e Dissertações. A escolha da Plataforma Sucupira se deu por ser esta uma base padronizadora do Sistema Nacional de Pós-Graduação Brasileira (SNPG), nela, são disponibilizadas informações, procedimentos e processos que a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) realiza no

SNGP, permitindo que todas as produções dos cursos de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) fiquem permanentemente disponíveis.

As buscas se deram através do link: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses>. Após acessar a página, na barra de busca foram sempre inseridos os descritores construídos para viabilizar a construção desta dissertação. Estes foram sendo refinados a cada busca e selecionadas as dissertações e teses cujos temas e resumos mais se assemelhavam ao que se propõe conhecer. Desta forma, encontra-se nos apêndices deste estudo um quadro detalhando e apresentando cada um dos trabalhos escolhidos para compor esse trabalho de pesquisa.

Nesta pesquisa, buscou-se na Plataforma Sucupira, através do Catálogo de Teses e Dissertações estudos que pudessem contribuir de forma reflexiva e composta de variadas perspectivas teórico-metodológicas. Desta forma, foi utilizado o método da amostragem em todos os descritores, os resultados apresentados a seguir referem-se a buscas realizadas entre janeiro de 2017 a julho de 2022. O primeiro descritor referiu-se a:

- **Reflexões acerca dos instrumentos avaliativos do campo de experiência corpo, gestos e movimentos na educação infantil das escolas municipais de Luís Eduardo Magalhães-Ba.**

Para este descritor, foram encontrados 264769 Dissertações de Mestrado e 115383 Teses de Doutorado, todavia, em se tratando de um descritor muito longo, muitos trabalhos foram sugeridos, porém, diante da quantidade de trabalhos encontrados, não foi possível analisar todos eles, optando-se por analisar os títulos de parte dos encontrados e entre estes não foi encontrado nenhum dentro do contexto que se procura, pois eles apresentam apenas uma ou outra palavra relacionada ao referido descritor. Percebeu-se nesta busca que o que esteve presente em quase todos eles referiam-se à educação infantil, porém em temáticas que não convergem com as que são abordadas neste trabalho. Desta forma, optou-se por refinar a busca e sugerir outro descritor e período mais curto.

- **Avaliação na Educação Infantil**

Tomando-se como base esse descritor, foram encontradas 120464 Dissertações de Mestrado e 50479 Teses de Doutorado. Entretanto, após análise

subjetiva dos trabalhos encontrados ficou evidente que eles ainda relacionam-se muito superficialmente com a temática. Após leitura dos resumos dos trabalhos cujo título relacionou-se à temática pesquisada, segregou-se os que evidenciaram contribuir com a pesquisa e foi dada a continuidade da busca na plataforma fazendo uso do seguinte descritor:

➤ **Campo de experiência corpo, gestos e movimentos na Educação Infantil.**

Encontrou-se 264401 Dissertações de Mestrado e 115290 Teses de Doutorado. Os resultados foram ainda muito genéricos, segregou-se os trabalhos cujos resumos convergiram com o interesse da pesquisa e deu-se continuidade as buscas na plataforma, objetivando encontrar trabalhos cujas temáticas se aproximem mais do cerne da questão pesquisada.

➤ **Educação Física na Educação Infantil**

Semelhante às demais buscas, este descritor obteve 104768 Dissertações de Mestrado e 43995 Teses de Doutorado, ainda com números altos de sugestões de trabalhos, mas com pouca relevância para a pesquisa, continuou-se a busca, através do descritor abaixo.

➤ **BNCC e Educação Infantil**

Este descritor sugeriu 253996 Dissertações de Mestrado e 111206 Teses de Doutorado no mesmo período citado nos últimos descritores apresentados acima. É evidente que os números de sugestões são muito grandes, o que requer um tempo muito elevado de análises, porém, ao passo que analisa-se as sugestões percebe-se que os trabalhos possuem pouca e na maioria das vezes nenhuma relevância com o que estamos pretendendo pesquisar, mas, através da análise criteriosa dos descritores acima citados, inicialmente pelo título dos trabalhos e quando encontrado relevância pelos resumos, foi possível eleger um número pequeno porém de grande valia para a construção desta pesquisa.

2.2 Processo de escolha do referencial bibliográfico oriundo da

Plataforma Sucupira

Partindo do princípio que quantidade nem sempre representa qualidade, destes muitos trabalhos encontrados foram escolhidos para fazer parte da revisão bibliográfica desta pesquisa apenas oito trabalhos, destes são seis dissertações e duas teses. A escolha de um número tão pequeno frente a um quantitativo tão grande de trabalhos encontrados se deu por que os números apresentados englobam trabalhos que apenas uma ou duas palavras do título relaciona-se com o descritor, resultando em muitos trabalhos com vertentes muito diferentes do que se pretende investigar.

Nesse contexto, foram analisados os títulos dos trinta primeiros trabalhos sugeridos pela plataforma, estes são de anos diferenciados, de acordo o período estipulado e destes trinta de cada descritor selecionados pelo título os que realmente se relacionam com a temática, os que o título se relacionavam com o descritor foram lidos os resumos, e os onze que continuaram condizentes seguiram para a leitura de todo o texto e após a análise foram escolhidos oito para a revisão de literatura.

Para melhor organização, foram construídas três categorias de análises, sendo elas:

1ª categoria: A avaliação na educação infantil:

Para essa categoria, foram selecionados os trabalhos de Lobo (2017), Fernandes (2017), Amaro (2018) e Souza (2017) estas dissertações e tese apontam como questão central a avaliação da criança na educação infantil.

Os autores Fernandes (2017), Amaro (2018) e Souza (2017) consideram a criança como um sujeito histórico e de direitos e entendem que a avaliação é uma prática indissociável da ação pedagógica, tendo como principal objetivo a promoção da aprendizagem. Entretanto, esta não deve estar relacionada à antecipação das práticas escolarizantes do ensino fundamental; a aprendizagem na educação infantil deve referir-se a habilidades próprias a faixa-etária da criança e aos seus interesses.

Desta forma, a avaliação não deve seguir de forma dicotômica, onde apenas o adulto determina o que e quando a criança deve aprender. Os estudos acima referenciados sugerem que ela não deve seguir um padrão pré-determinado, mas, que apresente os caminhos percorridos da aprendizagem da criança considerando suas singularidades e priorizando as habilidades e competências já adquiridas, evitando-se assim a padronização de níveis de desenvolvimento.

Lobo (2017) conclui sua tese afirmando que qualquer ato ou instrumento de avaliação da criança é considerado como instrumento de disciplinamento e controle. Desta forma, mesmo a escola promovendo um modelo avaliativo denominado de mediador, eles têm como papel preponderante disciplinar e controlar as crianças. Os trabalhos citados são importantes fontes para a compreensão do papel da avaliação na educação infantil, pois, através do entendimento do que significa realmente a avaliação, ficará mais fácil refletir acerca do processo avaliativo do campo de experiência corpo, gestos e movimentos na educação das escolas públicas municipais de Luís Eduardo Magalhães – BA.

2ª categoria: A educação infantil na perspectiva da Base Nacional Comum curricular:

Essa categoria foi definida através das dissertações de Oliveira (2020) e Castro (2020), devido a intensidade das suas pesquisas, bem como o estudo reflexivo acerca da temática abordada.

Oliveira (2020), após a realização de uma pesquisa exploratória de perspectiva qualitativa na temática da educação infantil (pré-escola) na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na rede municipal de ensino de Presidente Kennedy – ES, constata que a BNCC provocou mudanças no que se refere ao planejamento dos professores, tendo em vista que eles mudaram a forma de entender o brincar no cotidiano escolar e também nas atividades desenvolvidas, concluindo-se assim que o ambiente de aprendizagens precisa ser carregado de práticas pedagógicas eficazes.

Castro (2020) ao realizar a pesquisa para construção da dissertação pautou-se na elaboração ou reelaboração das diretrizes curriculares a partir da BNCC tendo

como objeto de pesquisa o município de Matina - BA. Ela construiu três categorias para a coleta de dados, sendo elas: “Participação da comunidade escolar no processo de reelaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, Formação dos profissionais do magistério e Adequação física das escolas de Educação Infantil e recursos didáticos.” Após realizar entrevistas com seis segmentos diferentes da educação infantil do município de Matina, sendo eles pai de aluno, docente, coordenação pedagógica, direção, conselheira de educação e secretária municipal de educação, ela concluiu que os principais embates relacionados à BNCC como norteadora da educação infantil do município giram em torno de formação insuficiente dos professores e ainda a escassez de recursos didáticos que promovam a implementação das diretrizes da BNCC.

Fomentando melhor compreensão acerca da educação infantil na perspectiva da BNCC, conta-se também com o ensaio realizado por Barbosa, Martins e Melo (2019), que embora não esteja na Plataforma Sucupira, possui grande relevância para este estudo porque eles analisam os desdobramentos da BNCC para a educação infantil e apresentam os avanços e retrocessos presentes no documento referente à educação infantil. Após construção de uma síntese histórica dos documentos norteadores da educação básica no Brasil eles sinalizam os avanços e os retrocessos da Base para a educação infantil. Nessa conjuntura, eles concluíram que a BNCC é ambígua, pois, apresenta avanços na concepção de educação infantil, principalmente na concepção de infância e também na organização curricular, entretanto, o documento traz retrocessos no que se refere aos desdobramentos para a prática pedagógica, se contrapondo aos avanços citados ela se caracteriza como um documento de caráter prescritivo, que reduza a autoria e autonomia das crianças e dos professores nas produções curriculares.

3ª categoria: A Educação Física e educação infantil na Base Nacional Comum Curricular:

Sendo a BNCC, atualmente, o documento nacional norteador para educação, é de suma importância conhecermos a concepção de educação física presente nesse documento. Dessa forma, Toledo (2020) e Back (2020), através de seus

estudos, tecem grandes críticas à forma padronizada em que a BNCC aborda o campo corpo, gesto e movimento, por ser esta divergente do que se entendia como particularidades das crianças, que de acordo aos fatores biológicos, sociais, afetivos, dentre outros, promovem desenvolvimento em tempos diferenciados para crianças de mesma idade cronológica.

Ressaltamos ainda os trabalhos de Almeida e Madrid (2018), Venâncio e Sanches Neto (2019), que embora não tenham suas fontes oriundas da plataforma sucupira, possuem grande relevância para esta categoria. Almeida e Madrid (2019) ao construir a pesquisa qualitativa e descritiva que resultou na dissertação “O corpo em movimento na educação infantil: análise da prática pedagógica na rede municipal de ensino de Ponta Grossa” constataram que os professores consideram importante o trabalho com o corpo em movimento, e que este trabalho está presente na prática pedagógica deles através do brincar, das brincadeiras, do lúdico e também nas aulas de educação física.

Para Almeida e Madrid (2019), os professores pesquisados se contrapõem na ideia apresentada acerca da importância do trabalho com o corpo em movimento e através de uma visão fragilizada e dicotômica em relação ao corpo da criança e também ao desenvolvimento das atividades, pois, é evidente a excessiva preocupação dos professores entrevistados com o desenvolvimento de práticas pedagógicas conteudistas e diretivas que não favorecem as manifestações naturais da criança. As autoras constataram ainda que ao público observado faltam elementos que articulem as necessidades das crianças com o saber fazer, ambos relacionados às peculiaridades dessa etapa da educação básica no que se relaciona à prática pedagógica e ao cotidiano.

Venâncio e Sanches Neto (2019), direcionam seu artigo para os instrumentos e critérios do processo de avaliação em educação física escolar, trazendo a ideia de que o erro é fonte de aprendizagem, entretanto, segundo eles, para se aprender com o erro é necessário que ele seja qualificado e, nesse processo de qualificação, é possível superar não apenas os próprios erros mas também reconhecer e atuar sobre os enganos dos avaliadores educacionais que propõem as políticas públicas e os documentos que normatizam o ensino no país num modelo de quantificação da aprendizagem escolar.

Para compreendermos a educação física na educação infantil, é necessário compreendermos também o desenvolvimento psicomotor dos alunos da educação infantil e assim teremos como principal embasamento teórico a dissertação de Santi Maria (2012) que embora já tenha quase dez anos de escrita, aborda conteúdos contemporâneos e de grande relevância para a compreensão do desenvolvimento da criança no campo da psicomotricidade. Este trabalho apresenta convergências e divergências aos demais aqui citados. A convergência baseia-se no fato de compreender que o desenvolvimento da criança não se dá de forma linear, onde todas as crianças se desenvolvem da mesma forma e em um mesmo espaço de tempo. A divergência emerge ao Santi Maria apresentar a idade motora das crianças através de testes psicomotores voltados para as habilidades de coordenação motora fina e grossa, equilíbrio, esquema corporal, lateralidade, organização e estruturação espacial e organização e estruturação temporal e estabelecer relação dos dados apresentados com a faixa-etária das crianças avaliadas, o que nos remete a uma padronização do desenvolvimento.

Entretanto, ao mesmo tempo em que se critica a padronização, compreende-se também que ela pode ser um norte para a construção do planejamento pedagógico, visando favorecer o desenvolvimento de novas habilidades, então, padronizada ou não a avaliação de objetivar o desenvolvimento da aprendizagem da criança, oferecendo indícios para novos planejamentos, mudanças nas metodologias, assim como nos objetivos de ensino aprendizagem.

Nessa vertente, as categorias acima descritas têm como proposta subsidiar a compreensão e análise dos resultados da avaliação da dimensão do campo corpo, gestos e movimentos na educação infantil de Luís Eduardo Magalhães – BA, e ainda contribuir para a construção do produto final deste trabalho, um guia com sugestões de instrumentos avaliativos para o campo de experiência corpo, gestos e movimentos para a Educação Infantil.

Porém, para tanto, precisamos compreender qual a concepção de criança, de infância e de educação infantil que devemos seguir, bem como a funcionalidade da avaliação dentro dessa concepção, pois, conforme será descrito a seguir, na seção Referencial Teórico, avaliar é muito mais que meramente preencher planilhas ou

documentos de cunho burocrático, a avaliação deve ser um instrumento pedagógico de promoção de desenvolvimento da aprendizagem do educando.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Contextualizando avaliação

A prática da avaliação tem sido alvo de muitas pesquisas e sobretudo de grande inquietação dos educadores de todo o mundo, pois compreende-se que ela tem um papel preponderante no processo de ensino/aprendizagem. Entretanto, para que seja contribuinte para a aprendizagem é necessário que ela esteja presente durante todo o processo e não apenas no final como acontece na maioria das vezes.

Ao discorrer acerca do tema avaliação, Luckesi (2011, p. 18) faz uma importante afirmação quando cita: “Em nossas escolas públicas e particulares, assim como nos nossos diversos níveis de ensino, praticamos muito mais exames escolares do que avaliação da aprendizagem”. Ainda na referida página, ele afirma que nas nossas escolas atualmente estão presentes, segundo o nosso senso comum, muito mais examinadores do que avaliadores; daí surge a inquietação, qual a diferença entre ambos? O que distingue estes dois termos? Luckesi chama a atenção justamente para a função reguladora que a avaliação tem dentro do processo de ensino/aprendizagem, onde o exame apenas mede e segrega por níveis, porém a avaliação vai muito além. Acerca das formas de avaliação, Costa *et al* (2011, p. 155) abordam inicialmente a avaliação processual e afirmam que ela “deve funcionar como um instrumento em que o professor possa avaliar de forma analítica e criticamente suas práticas educativas”, este modelo avaliativo viabiliza a avaliação não apenas voltada para etapas do trabalho, mas em todo o processo de ensino/aprendizagem, oportunizando ao professor repensar a sua prática docente e a partir dos resultados observados fazer retomadas de metodologias e/ou conteúdos.

Sobre avaliação constitutiva, Costa *et al* (2011, p. 155) citam ainda que ela possibilita “analisar todo o processo de ensino e aprendizagem. Também essa avaliação deve ser compreendida e analisada adequadamente, a cada sistema implantado. É claro com estratégias de seleção, inferência, verificação e qualidade”, assim, compreende-se que a avaliação constitutiva é própria do sistema de ensino onde ela for implantada, não sendo um tipo de avaliação cujo modelo é copiado de

outros estabelecimentos de ensino, pois ela se constitui a partir da realidade apresentada.

Por último, mas não menos importante, Costa *et al* (2011, p. 156) referem-se à avaliação qualitativa e a dialógica, afirmando que:

Na primeira o professor precisa construir formas de registros qualitativamente diferentes das que tem sido utilizada tradicionalmente pela escola para obter informações relevantes para a organização da ação pedagógica. Isto é, esta avaliação pode ser feita de outras formas: através de portfólio, pesquisas diagnósticas da observação sistemática por parte do professor durante as aulas e também registros de entrevistas e debates e por fim deve-se considerar o desenvolvimento do aluno. Já a segunda, a avaliação dialógica, deve ser realizada num espaço em que seja considerado aquele que ensina, aquele que aprendeu e a relação intrínseca que se estabelece entre todos os participantes do processo de aprendizado. Nesse sentido a avaliação dialógica é trans disciplinar, isto é, considera o desenvolvimento e aprendizagem dos alunos na pluralidade integrada das disciplinas do currículo escolar.

Isto posto, percebemos que a avaliação precisa ultrapassar as amarras da seriação, da quantificação da aprendizagem e seguir como indutora de currículo. Deve ser voltada para indicar o caminho a ser seguido pelo processo de ensino/aprendizagem, sendo realizada não apenas mediante prova oral ou escrita capaz de medir a aprendizagem de conteúdos específicos; mas, antes precisa ser ampla, plural, e para isto variados instrumentos devem ser utilizados, visando assim aumentar as possibilidades de conhecer o que os alunos já sabem e o que eles ainda precisam aprender.

Para Luckesi (2011) os exames servem para classificar a aprendizagem dos educandos enquanto que a avaliação tem o papel de diagnosticar as dificuldades e os potenciais a partir das práticas educativas estabelecidas. Segundo esse mesmo autor, é necessário juntar o ato de avaliar ao ato de planejar e o ato de executar, formando assim o ato pedagógico, entretanto, na nossa tradição o ato de avaliar tem sido praticado em separado do ato pedagógico, e a sua insistência é que esses três atos sejam praticados como um todo.

Luckesi (2002) através da concepção da avaliação diagnóstica, defende que ela deve se constituir em um momento dialético no processo de avanço no desenvolvimento da ação, promovendo crescimento para a autonomia e para a competência. Pensando em amenizar a classificação realizada pelas notas utilizam-

se também conceitos, que basicamente equivalem à mesma seriação das notas, só que de forma camuflada, pois a conotação numérica dá lugar ao conceito.

Criticando o sistema avaliativo pautado na classificação através de conceitos que na verdade tem o mesmo rol de classificação dos números, Luckesi (2011, p. 24) explica que normalmente eles são encontrados da seguinte forma “SS = menção superior, MS = médio superior, ME = médio, MI = médio inferior, IN = inferior, SR = sem rendimento ou por palavras denotativas de qualidade, tais como Excelente, Muito Bom, Bom, Regular, Inferior, Péssimo”. No entanto, se analisarmos todos os conceitos apresentados fica evidente que eles se referem à equivalência dos pontos ou mesmo acertos do educando, assim, não há grandes diferenças das notas numéricas, pois de ambas as formas a aprendizagem está apresentada por meio de um conceito que tem como finalidade reter ou aprovar o aluno.

3.2 A avaliação na Educação Infantil

Em se tratando da Educação Infantil, a avaliação não tem como finalidade a retenção ou promoção para a série seguinte, entretanto, cabe refletir qual tem sido a finalidade da avaliação na Educação Infantil do nosso país, uma vez que ela deve ser voltada para o conhecimento do aluno, para o reconhecimento das suas dificuldades e potencialidades.

Para Hoffman (1996), a avaliação na Educação Infantil deve ser oposta a uma concepção fundamentada no julgamento dos resultados. Tal fato, dá-se sobretudo por que o trabalho pedagógico na Educação Infantil deve sempre ater-se às possibilidades próprias das crianças, opondo-se à predeterminação de comportamentos esperados, numa perspectiva de avaliação fundamentada na ação educativa que valorize as variadas manifestações das crianças.

Segundo Hoffman (1996) é essencial que a Educação Infantil seja livre de tensões e limitações, ela deve ser voltada para oportunizar vivências lúdicas, para que as crianças tendam a se desenvolver integralmente sem pressão, sem taxas de normalidade ou anormalidade.

A criança não pode se sentir integrada a uma escola que lhe proporciona uma situação constante de prova de teste, onde a tensão se mantém e

onde a criança e sua família são pré-julgadas e responsabilizadas pelo fracasso (...) São crianças que não passam numa prova de ritmo e sabem fazer a batucada. Que não têm equilíbrio e coordenação motora e andam em muros e árvores. Que não tem discriminação auditiva e reconhecem cantos de pássaros (MACEDO 1988, pp. 48 - 51).

Desta forma, a funcionalidade da avaliação na Educação Infantil suscita duas questões: estes registros têm sido voltados para registro e acompanhamento do desenvolvimento da criança? ou somente para apresentar resultados aos pais? A segunda indagação é considerada uma grave falta nos sistemas de ensino, pois o papel primordial da avaliação no ambiente educativo deve ser o de subsidiar a ação educativa cotidianamente e deve também ser totalmente voltada para a criança. Contudo, não se afirma aqui que os pais não devam participar ou mesmo conhecer a vida escolar do seu filho no que tange ao seu desenvolvimento, porém, a preocupação em fornecer condições para o desenvolvimento da criança deve vir antes do prestar contas aos pais através de notas ou conceitos em um boletim escolar.

Após analisar variados documentos de registros para avaliação na educação infantil, Hoffman (1996, p. 74) constatou que estes são em sua maioria “registros de observações esporádicas e superficiais do professor, com base em listagens de comportamentos elaborados em gabinetes de supervisão, incluindo aspectos sobre a criança de difícil compreensão ou de apreciação subjetiva”. Vale lembrar que quando a avaliação é concebida apenas para agradar aos pais, ou mesmo para meros registros escolares, ela perde a sua funcionalidade e a sua essência, que é contribuir para o desenvolvimento do aluno a partir do conhecimento do professor daquilo que o aluno já sabe e do que ele precisa saber.

3.3 Avaliação do campo corpo, gestos e movimentos na educação infantil

O currículo na educação infantil com base na BNCC é formado por cinco campos de experiências, sendo eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação e Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações, estes se organizam para acolher as situações e experiências concretas dos saberes e da vida cotidiana das

crianças entrelaçando-os a conhecimentos voltados para o patrimônio cultural. Para Brasil (2017, p. 40) na Educação Infantil, as crianças precisam vivenciar e contactar “com outros grupos sociais e culturais, promovendo outros modos de vida, com diferentes técnicas, atitudes e rituais de cuidados pessoais e do grupo e ainda englobando costumes, narrativas e celebrações” e desta forma, a BNCC considera que o desenvolvimento das aprendizagens das crianças da Educação Infantil é promovido através das interações e brincadeiras.

O campo corpo, gestos e movimentos, na perspectiva da BNCC, deve ser trabalhado voltando-se para os “sentidos, gestos, movimentos impulsivos ou intencionais, coordenados ou espontâneos” Brasil (2017, p. 41).

Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o participante privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. Assim, a instituição escolar precisa promover oportunidades ricas para que as crianças possam, sempre animadas pelo espírito lúdico e na interação com seus pares, explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo (tais como sentar com apoio, rastejar, engatinhar, escorregar, caminhar apoiando-se em berços, mesas e cordas, saltar, escalar, equilibrar-se, correr, dar cambalhotas, alongar-se etc.) (BRASIL, 2017, p. 41).

Ao discorrer sobre o campo corpo, gestos e movimentos na educação infantil, a BNCC não apresenta diretriz ou orientação de como a avaliação deve ser realizada, entretanto, em linhas gerais, acerca da avaliação na educação infantil, o documento apresenta as seguintes orientações:

Parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto de práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças. Ainda é preciso acompanhar tanto essas práticas quanto as aprendizagens das crianças, realizando a observação da trajetória de cada criança e de todo o grupo – suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens. Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos, tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos, é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em aptas e não aptas, prontas ou não prontas, maduras ou imaturas. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (BRASIL, 2017, p. 39).

Partindo dessa premissa, é importante salientar que durante a primeira infância, período compreendido de 0 aos 6 ou 7 anos, ocorre a explosão do desenvolvimento motor da criança, mas, se esse desenvolvimento não for viabilizado, a capacidade psicomotora da criança pode ser afetada, trazendo-lhes dificuldades em variadas áreas durante todas as fases da sua vida, inclusive o aprendizado escolar poderá ser profundamente afetado.

As crianças atualmente têm grande dificuldade de desenvolver-se nesta área devido à dificuldade de espaços que favoreçam atividades que promovam tal desenvolvimento, pois cada vez mais as crianças vivem em casas com menores espaços e com menos oportunidade de sair para brincar em ruas e praças devido os grandes perigos que tem cercado os centros urbanos. Desta forma, sendo a escola um dos lugares de maior fomento por oferecer, na maioria das vezes, espaços físicos adequados bem como atividades direcionadas durante as aulas de educação física, denominadas a partir da Base Nacional Comum Curricular como aulas de corpo, gestos e movimentos. O ideal é que estas atividades estivessem presentes nas aulas não apenas desse campo de experiência, mas, nas demais também, porém normalmente o foco na aprendizagem na leitura e escrita não tem dado espaço para que nos outros campos busque se desenvolver a psicomotricidade.

A legislação brasileira faculta a ministração das aulas de educação física na educação infantil para professores pedagogos, não sendo exigida a ministração por professores licenciados em educação física, como nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio. Porém, nas 39 escolas municipais de Luís Eduardo Magalhães – BA, as aulas de Educação Física, atualmente denominadas de corpo gesto e movimento, são ministradas por professores licenciados em educação física; estes profissionais ministram apenas aulas deste campo de experiência em variadas turmas para complementar a carga-horária.

Esta é uma realidade que se difere da maioria das cidades brasileiras, porém, como sempre encontramos dois lados na mesma moeda, tem um fator positivo que é a qualidade técnica destas aulas, tendo em vista que o conhecimento desta área específica do professor de educação física deve ser maior do que do professor pedagogo e assim terá maiores possibilidades de promoção da psicomotricidade, porém, em contrapartida os professores pedagogos dos demais campos

normalmente não buscam desenvolver nas suas aulas a capacidade psicomotora e o período das aulas do professor de educação física com cada turma é muito curto se comparado com o período dos outros campos.

Tendo como base ainda o município de Luís Eduardo Magalhães – BA, nas turmas de creche, crianças com idade de 2 e 3 anos, as aulas do professor de educação física, do campo corpo, gestos e movimentos equivalem a 10%, 4 aulas das 40 aulas semanais. Nas turmas de pré-escola, crianças com idade de 4 e 5 anos, as aulas do campo corpo, gestos e movimentos representam 15%, 3 das 20 aulas semanais, analisando estes dados e tendo como base os outros quatro campos de experiência percebe-se uma discrepância considerável entre o campo citado e os demais na quantidade total das aulas semanais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) responsável pela mudança da nomenclatura desta área apresenta como objetivo central a exploração dos espaços, das sensações e das brincadeiras como promotora de descobertas de possibilidades e dos limites corporais, portanto, para que haja real aproveitamento destas áreas a avaliação não deve ser apenas destinada a agradar os pais ou mesmo “registrar” o aproveitamento escolar. A avaliação deve ganhar vida e servir para direcionar o trabalho pedagógico. Para Hoffman (1996, p. 80) “é necessário, portanto, refletir sobre o significado da avaliação na educação infantil. Rupturas graves tendem a acontecer em nome dessa prática”.

Conforme já evidenciado aqui, a avaliação na educação infantil não tem caráter classificatório nem tampouco de promoção do aluno para a série seguinte, mas, ela tem um papel fundamental para o desenvolvimento da crianças nessa faixa etária, pois, a avaliação propicia ao educador conhecer o seu aluno, bem como as habilidades já consolidadas e as que ainda faltam consolidar e a partir das análises realizadas construir estratégias metodologias que promovam o desenvolvimento das crianças.

3.4 A relação da psicomotricidade com o desenvolvimento da criança na educação infantil

Define-se como psicomotricidade ações de cunho pedagógico e psicológico que se realizam através dos parâmetros da Educação Física com a intenção de aprimorar o comportamento da criança com seu corpo. Se fatiarmos a palavra psicomotricidade poderemos entendê-la num contexto mais claro assim: *psi*-significa emoção, *co*- cognitivo, *motric* - movimentos e *idade*- atividades relacionadas diretamente à idade da criança. Entretanto, podemos entender psicomotricidade como ciência que estuda o homem através do seu corpo em movimento diante da relação do mundo interior com o mundo exterior. (LE BOUCH,1985).

Nos primeiros anos de vida a criança se desenvolve de forma intensa, porém é importante estimular o toque, a percepção do próprio corpo, atividades como pular, correr, subir, descer, andar descalço e manipulação de objetos de diferentes tamanhos. Tais percepções favorecem a união entre a *psique* e o corpo através das sensações visuais, táteis, sinestésicas e da contribuição da linguagem.

Todas as noções espaciais básicas, como as de em cima – embaixo, por cima/por baixo, frente/trás, dentro/fora, antes/depois, esquerda/direita etc., que são noções relativas, estão estruturalmente dependentes da noção de lateralidade, do binômio corpo–cérebro, dos nossos membros, dos nossos sentidos e dos nossos hemisférios, binômio psicomotor entendido como centro auto geométrico de orientação. (FONSECA, 2008, p. 242).

O desenvolvimento das capacidades cognitivas está relacionado às aprendizagens das habilidades tidas como executivas, que são formadas por habilidades de memória, atenção, percepção e motora e todas estas são diretamente estimuladas durante as aulas de educação física, principalmente nos primeiros anos de escolarização onde as brincadeiras têm presença mais preponderante.

Durante a execução das brincadeiras são desenvolvidas habilidades motoras que se relacionam diretamente com habilidades cognitivas, como o equilíbrio, por exemplo, que quando estimulado age também como estimulante da atenção; brincadeiras corriqueiras como “morto vivo, mão na tampinha” dentre várias outras estimulam também a atenção; os jogos de tabuleiro também são exemplos de estimulante da concentração e percepção, ao trabalhar o desenvolvimento de estratégias.

De acordo com Barros e Barros (2005, p. 34) “a psicomotricidade é vista como ação educativa integrada e fundamentada na comunicação, na linguagem e nos movimentos naturais conscientes e espontâneos. Tem como finalidade normalizar e aperfeiçoar a conduta global do ser humano”. Se a psicomotricidade pode ser entendida como a ciência que estuda o indivíduo através do seu corpo em movimento, ao trabalhá-la com educandos deverá ser considerado o ritmo próprio de cada um, além do seu processo de crescimento e desenvolvimento individual, bem como os aspectos socioculturais que o condicionam.

Para Cheverria (2018) a aprendizagem para ser efetivada precisa ser construída com atividades significativas, atrativas e prazerosas para o aluno, pois o processo educacional é um longo período na vida do indivíduo, e por isso faz-se necessário explorar todas as capacidades do aluno, pois assim o seu desenvolvimento se dará de forma estruturada e pautada numa formação mais completa, que associe a prática da educação física às demais disciplinas do currículo da educação básica. Desta forma, ela se constitui como importante promotora de desenvolvimento nas fases subsequentes e também na primeira infância, sendo ela a fase da explosão do desenvolvimento motor da criança e a educação física é uma excelente promotora deste desenvolvimento.

Segundo Menezes (2012, p. 1), a criança atua no mundo através de seus movimentos, assim ela se desenvolve pelo movimento como um ser único, social, integral. “O movimento é o elemento vital no crescimento e desenvolvimento da criança. A meta do desenvolvimento psicomotor é o controle do próprio corpo até sua capacidade de extrair todas as possibilidades de ação e expressão possíveis a cada um”, dentro de suas competências motoras, afetivas e intelectuais, cada criança relaciona-se com o mundo.

O desenvolvimento humano está diretamente ligado à maturação, lembrando que esta se difere de idade cronológica e relaciona-se diretamente às experiências vivenciadas no dia a dia, aos aspectos físico, biológico, social e psicológico. O desenvolvimento psicomotor, segundo Menezes (2012, p. 1), “é caracterizado pelo processo de desenvolvimento do ser humano integrando seu movimento, sua construção espacial, seu reconhecimento de objetos, suas posições, sua imagem corporal, seu ritmo e sua linguagem”.

A partir dos estímulos que são propiciados ao indivíduo, ele vai integrando e controlando de forma involuntária cada vez maior o número dos grupos musculares relacionados à psicomotricidade grossa e fina. Assim, “permitindo incorporar repertórios psicomotores mais especializados e complexos, que abrem novas perspectivas à percepção e à ação sobre o meio” (BUENO, 1998 p.67).

Nessa linha, a psicomotricidade é um mecanismo de desenvolvimento favorável em qualquer etapa da nossa vida. Porém, na infância ela é de fundamental importância porque o desenvolvimento nessa etapa da vida oferece benefícios em todas as etapas da vida do indivíduo, conforme afirma Menezes (2012, p. 1):

Na infância, a psicomotricidade é de vital importância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O corpo é nosso universo particular. Nele nos movemos, sentimos, agimos, percebemos e descobrimos novos universos. Tudo está gravado nesse corpo, e é na infância que determinamos a quem será bem gravado e a quem nem tanto.

Corroborando com Menezes, Silva (2005, p. 22) cita que a “psicomotricidade auxilia este universo em formação a se descobrir por inteiro, através de estimulação e exploração concreta do mundo”.

Sobre o sistema cerebral da criança, Gonçalves (2011, p. 30) faz uma ressalva importante ao afirmar que através de maneiras novas e diferentes da execução de movimentos já anteriormente conhecidos “a criança se vê desorganizada e todo um sistema cerebral é ativado, buscando na cognição, na emoção e no aparato motor uma forma de perceber, decodificar, planificar e executar o novo movimento”.

Ao se buscar o desenvolvimento da psicomotricidade através das aulas de corpo, gesto e movimento, é necessário trabalhar para garantir a progressão do movimento, levando sempre em considerações as habilidades já adquiridas pelas crianças.

Para Barreto (2000, p.32) “o desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo”. Assim, compreende-se que a psicomotricidade é uma área que atua não só nas habilidades

motoras, pois ela repercute na aprendizagem da criança, favorecendo ou não a aprendizagem a depender do nível das habilidades psicomotoras.

Um exemplo claro da afirmativa acima é que quando as crianças são inseridas no mundo da leitura, precisam ter a lateralidade bem definida para compreender que se lê da esquerda para a direita, que nas operações matemáticas se inicia a resolução da direita para a esquerda, noções de espaço pra organizar o texto dentro das margens das folhas do caderno ao escreverem, outro ponto que demonstra habilidades psicomotoras pouco desenvolvidas são na escrita das letras simétricas, como o *p* e o *q*, o *d* e o *b* etc., onde geralmente há trocas dessas letras devido à falta de estruturação espacial que resulta em dificuldade de discriminação visual, e ainda na escrita espelhada como é comumente chamada a escrita invertida das crianças.

Como se pode notar, a Psicomotricidade tem o objetivo de enxergar o ser humano em sua totalidade, nunca separando o corpo (sinestésico), o sujeito (relacional) e a afetividade; sendo assim, ela busca, por meio da ação motora, estabelecer o equilíbrio desse ser, dando-lhe possibilidades de encontrar seu espaço e de se identificar com o meio do qual faz parte (GONÇALVES, 2011, p. 21).

O desenvolvimento da psicomotricidade na primeira infância é de fundamental importância para a formação de adultos com melhor relação com o mundo que o rodeia, bem como, é primordial para o desenvolvimento do ser como um todo e em todo o tempo por desenvolver habilidades essenciais para as atividades diárias, para as aprendizagens escolares e da vida em sociedade num contexto geral. O processo de desenvolvimento infantil é complexo e único, compreende-se que as experiências psicomotoras oriundas do brincar faz parte desse processo e deve ser utilizado como uma ferramenta auxiliar na aprendizagem. Através da brincadeira, a criança expõe a maneira como ela compreende a realidade na qual está inserida.

3.5 O brincar como ferramenta de promoção de desenvolvimento da criança da educação infantil

O “brincar é fundamental para a criança na medida em que possibilita que ela se desenvolva, ou melhor, que se constitua como ser humano”, de acordo com

Sommerhalder e Alves, (2011, p. 21). Em outras palavras, auxilia na aprendizagem, no desenvolvimento da autonomia e autoconfiança e também em sua aceitação enquanto sujeito de um determinado grupo.

O Brincar é uma importante forma de comunicação, expressão verbal e corporal Sommerhalder e Alves (2011, p. 30) afirmam que “são antigos os indícios de existência de brinquedos, brincadeiras e jogos, criados e vivenciados pelo homem nas mais diferentes culturas, em todos os cantos do mundo”. A criança fazendo uso deles pode reproduzir o seu dia a dia, imitar a sua realidade através da fantasia e imaginação, promovendo variadas áreas de desenvolvimento.

A autora Friedmann (2012, p.19) discorrendo acerca do ato de brincar, o brinquedo e a brincadeira, afirma que “brincar diz respeito à ação lúdica, seja brincadeira o jogo, com ou sem o uso de brinquedos ou outros materiais e objetos”. Segundo a autora, o brinquedo “define o objeto de brincar, suporte para a brincadeira. Já a brincadeira refere-se basicamente à ação de brincar, ao comportamento espontâneo que resulta de uma atividade não estruturada” (p.19).

É importante compreendermos esses conceitos para que possamos relacionar o lúdico ao processo de ensino. Para Otiz e Carvalho (2012, p. 102), as crianças brincam de várias maneiras, de correr, de esconder, de bola, de modo elaborado desde o exercício motor até jogos simbólicos e faz de conta. Ou seja, a brincadeira está presente em quase todos os momentos na vida das crianças, sendo consideradas práticas culturais que permeiam o cotidiano (SOMMERHALDER e ALVES, 2011, p. 11).

As atividades lúdicas infantis – brincadeiras, produções plásticas, expressões corporais – caracterizam as diversas culturas com seus saberes, suas crenças, seus conteúdos e valores, e levam à marca, a influência de todo o entorno familiar, social midiático e mercadológico (FRIEDMANN, 2012, p. 23).

Todos esses aspectos refletem no modo de brincar e na maneira como as crianças expressam seus sentimentos e emoções, o que pode promover o brincar a um instrumento avaliativo, pois quando a criança brinca ela apresenta não apenas suas habilidades, mas suas emoções e sentimentos também ficam em evidência. Desta forma, é possível que o professor perceba não apenas as inabilidades físicas que a criança apresenta, mas também relacionadas à afetividade, valores e

emoções que muitas vezes precisam de uma intervenção que resulte em mudanças na personalidade da criança.

O desenvolvimento psicomotor infantil é importante para a aprendizagem. A criança alcança a leitura e a escrita quando domina as seguintes habilidades: discriminação auditiva, composição e decodificação dos sons, discriminação visual, organização e orientação dos elementos no espaço, sequência temporal, coordenação dos movimentos finos, conhecimento e controle do próprio corpo, noção de lateralidade (PORTO, 2011, p. 64). Essas habilidades motoras, fundamentais para o desenvolvimento psicomotor, devem ser trabalhadas de forma lúdica, a fim de propor formas atraentes e divertidas de aprendizagem para as crianças.

Foi discutido aqui a importância do brincar como promotor de desenvolvimento da criança, a seguir, serão apresentadas as concepções de infância, criança e educação infantil presentes no decorrer dos anos, para isto, utilizou-se principalmente os estudos realizados por Ariès (1981), a seção a seguir viabilizará melhor compreensão do que fora discutido acima.

4. CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA, CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Para compreendermos as concepções atuais de infância, criança e educação infantil, bem como o processo de desenvolvimento infantil, faz-se necessário conhecer a historicidade das concepções que nos antecederam, pois, no decorrer dos anos muitas mudanças aconteceram, mudando assim as concepções e as formas de compreender a subjetividade da criança.

Por longos anos as crianças eram vistas apenas como adultos em miniaturas e não eram reconhecidos seus direitos no que tange à infância, direitos relacionados ao brincar, ao estudar, ao educar, ao ser cuidado, dentre outros. Porém, a partir da década de 1980 essa realidade começou a ser modificada no Brasil, a partir da vigência de legislações que lhes asseguram esses direitos, a exemplo do Artigo 227 da Constituição Federal de 1988, que preconiza a atuação da família, da sociedade e do Estado na rede de proteção à criança e ao adolescente, conforme segue:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988, ART. 227).

Nessa linha, a partir de 1990, é aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e alguns Planos Nacionais que preveem a proteção da criança contra o trabalho infantil, a violência sexual e fomentam a garantia e proteção dos direitos da criança.

Por muito tempo, a criança foi tida como uma miniatura sem qualquer direito próprio à suas especificidades, porém, essa visão foi se modificando no decorrer dos anos e foram assegurados direitos legais que modificaram esta concepção. Entretanto, parte significativa destas mudanças, não representam o que deveria ser tido como infância, respeito à autonomia e desenvolvimento específico de cada ser conforme preconiza as leis citadas anteriormente.

Nas práticas pedagógicas atuais percebe-se certo desrespeito concernente aos direitos da criança, pois, tem se buscado cada vez mais cedo favorecer a

alfabetização na educação infantil, reduzindo assim o tempo do brincar da criança. Evidencia-se a afirmativa anterior com o PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) 2022, que pela primeira vez engloba a educação infantil, com obras destinadas para todos os envolvidos no processo, estudantes (apenas da pré-escola, crianças de 4 e 5 anos), gestores e professores educação infantil.

Esse material, segundo a orientação do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), descrita no edital de convocação nº 02/2020 – CGPLI edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas, literárias e pedagógicas para o Programa Nacional do Livro e do Material Didático PNLD 2022, as obras são divididas em três áreas, e devem seguir os princípios didáticos, literários e pedagógicos de preparação para a alfabetização.

Partindo dessa premissa, tem-se como principal objetivo apreender as concepções de infância e criança na educação infantil. Buscando-se assim discutir as concepções de criança e infância no Brasil, identificando nos documentos que orientam a educação infantil essas concepções para, a partir delas, analisar a concepção presente nos documentos norteadores da Secretaria Municipal de Educação (SME) de Luís Eduardo Magalhães – BA e a partir daí compreender como se dá o processo avaliativo do campo de experiência corpo gestos e movimentos nessa rede de ensino.

Assim, a construção deste capítulo pautou-se em estudos e documentos nacionais que abordam tal temática e em renomados autores que também tratam deste assunto, dentre eles cita-se principalmente Ariès (1981), porque faz um resgate histórico acerca das vivências das crianças desde a idade média. Também Kuhlmann (1998); Vaz e Momm (2012); e Barbosa, Martins e Mello (2019) são grandes contribuintes neste estudo.

No livro “história Social da Criança e da Família”, Phillipe Ariès (1981) discorre sobre concepções de infância. O referido livro foi construído pelo autor a partir de estudo pautado na historiografia ocidental europeia a partir do século XII através da arte medieval documentada. Em suas descobertas, destaca-se principalmente a visão da criança na idade média como um adulto em miniatura, tal fato é constatado principalmente através das ilustrações de crianças que eram construídas semelhantes a adultos em miniaturas, tanto no físico quanto nas

vestes, que eram muito semelhantes a dos adultos. Essas descobertas se dão através de análises de pinturas, pois em tempos onde a fotografia ainda não existia a representação utilizada pelas famílias era através de pinturas e também de documentos, cartas, diários e textos capazes de representar como a criança era vista pela sociedade.

Nos estudos de Ariès, ficou evidente que a descoberta da infância, no sentido de observar suas particularidades, surge quando o olhar para a criança começa a ser modificado ela deixa de ser tida como um adulto em miniatura e passam-se a perceber suas especificidades. Essa nova forma de compreender a infância inicia principalmente no século XIII, período que a criança passa a ser representada através da iconografia religiosa, com algumas obras representando-a em formato de anjo, nua e também como o menino Jesus e na sequência, no século XIV, a representação da criança através da iconografia leiga, aparecendo também em documentos de família, em representações de cenas do cotidiano onde aparecem crianças e adultos em contextos de trabalho, passeio, jogo etc.

Durante esse período a criança já passa a ser retratada com graça, o que Ariès (1981) chama de a “infância engraçadinha” pois, a criança usufrui de paparcos principalmente por suas mães e/ou amas de leite. Neste período, a criança tem a função social de entreter, porém, o período da infância é muito reduzido se comparado ao período atual, pois, por volta dos sete anos de idade ela é desmamada e ingressa no mundo adulto

Embora a criança tivesse a função social de entretenimento, a alta taxa de mortalidade infantil favorecia o desapego afetivo, a constituição de famílias com muitos filhos e pouco investimento de interesse, pois, se parte significativa deles morriam eles não se preocupavam com medidas que controlassem a natalidade nem tampouco com grandes investimentos para as crianças. Na visão da época, a alma só se tornava imortal após o batismo, então, se a criança morresse antes de ser batizada, para a cultura da época ela simplesmente deixaria de existir, não sendo necessária nenhuma preocupação com a vida pós-morte. As crianças que conseguiam superar o período de extrema dependência e vulnerabilidade à morte, eram inseridas sem restrições ao mundo dos adultos.

De acordo com Ariès (1981), podemos considerar duas subdivisões relacionadas à concepção de infância, sendo elas: a infância na sociedade tradicional e a infância na sociedade industrial. Acerca da infância na sociedade tradicional, o autor afirma que “a duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos” (ARIÈS 1981, p. 6), desta forma, não haviam períodos transitórios da infância para a fase adulta.

Para o autor, na sociedade tradicional a transição era apenas de criança para adulto, isto posto, não se via importância em assegurar à criança uma preparação para a fase adulta, a única preparação prevista era a física, logo que ela alcançava certa condição de ser aprendiz deveria conviver com um adulto que lhe ensinaria principalmente algum ofício, para isto, a maioria delas era afastada do contexto familiar muito cedo. Assim, toda a construção do aprendizado e desenvolvimento da criança era basicamente voltado para a observação dos adultos.

Vale ainda ressaltar que durante este período, a concepção de infância que se percebe é de apenas um adulto em miniatura que quando alcançar determinado desenvolvimento físico deve desenvolver atividades profissionais voltadas para manutenção do sustento dos lares. As especificidades da infância que hoje temos como base do conceito de infância, como acesso ao lazer, ao brincar, a estudar, etc. não eram nem sequer percebidos.

Para Ariès (1981), outro ponto importante a ser destacado na concepção de infância, relacionada à sociedade tradicional, é no que se refere à afetividade; as crianças não desenvolviam, nem tampouco usufruíam da afetividade dentro dos seus contextos familiares; as bem pequenas logo em seus primeiros anos de vida recebiam um pouco de afeto, porém, com o passar do tempo este era extinto ou não evidenciado, pois, tinha-se como maior interesse a formação profissional da criança, ela deveria se tornar logo adulta. A morte de crianças era frequente, porém o sofrimento por esta fatalidade era muito restrito, pois se acreditava que ela era perfeitamente substituível.

Entretanto, através da análise de um quadro da família real francesa datado de 1670, percebe-se uma profunda modificação na maneira de olhar a criança, no

sentido do desapego e da substituição, pois neste quadro já é retratada a imagem de duas crianças que fizeram parte da família, mas, naquele período não existiam mais. Essa mudança de pensamentos se dá basicamente devido a disseminação do cristianismo e conseqüentemente da alma imortal em todas as idades, este fato gerou maior apego e afetividade às crianças por parte das famílias (ARIÈS, 1981).

No século XVII emerge a representação da criança na forma de *putto*: a criancinha nua. Para Ariès (1981, p. 62) “o gosto pelo *putto* correspondia a algo mais profundo do que o gosto pela nudez clássica, a algo que deveria ser relacionado com um amplo movimento de interesse em favor da infância”. Esse interesse em preservação da infância se evidenciava também em variados cuidados não percebidos anteriormente, a exemplo, as vestimentas das crianças passaram a se modificar, elas começaram a fazer uso de vestimentas infantis, inclusive até os cinco anos de idade crianças de ambos os sexos faziam uso de vestimentas iguais, uma espécie de vestido para meninos e meninas.

A infância começou a ser vista de forma diferenciada a partir da “paparicação” onde a criança era tida como ingênua e graciosa, entretanto no século XVII tem-se outra forma de ver a infância, a “repugnância ao mimo”, este sentimento de infância foi desencadeado por moralistas e educadores, que segundo Ariès defendiam que tais formas de ação para com as crianças as impedem de crescer e desenvolver responsabilidades.

Além das muitas mudanças ocorridas na sociedade pós revolução industrial, podemos analisar aqui a mudança na concepção de infância, pois ela passa a assumir um novo lugar na sociedade industrial. Para Ariès (1981), essa grande transformação se dá porque a escola entrou em cena como ferramenta de promoção de aprendizagem e a criança que antes convivia desde cedo com adultos para aprender um ofício tem agora a escola como promotora deste aprendizado, nesse contexto, a criança que antes convivia basicamente com adultos passa a conviver com os seus pares, antes de ingressar no mundo dos adultos.

Esse período, para o autor supracitado, marca também uma forte mudança afetiva entre os pais e as crianças e também entre os cônjuges, pois a sociedade industrial foi fortemente marcada por profundas mudanças de paradigmas. Assim, a mulher que antes era dependente dos pais e esposo começa a conquistar um

espaço na sociedade e a conquistar seus próprios meios econômicos e sua subsistência, as crianças, por sua vez, passa a ter no estudo uma possibilidade de ascensão social na fase adulta.

Na conjuntura da sociedade industrial, as famílias tendem a reter a natalidade e conseqüentemente há uma maior valorização das crianças, entretanto, nesse contexto surge a necessidade de mão de obra para as fábricas, abrindo assim espaço para as mulheres no mercado de trabalho e, sendo esta uma mão de obra barata, desvalorizada em relação à dos homens, surge então a necessidade de criação de algum lugar para as crianças ficarem enquanto as suas mães trabalhavam. Embora na concepção de parte dos educadores a creche tenha surgido para essa função, sendo conhecida popularmente como “depósito de crianças”, Goffman citado por Kuhlmann e Fernandes (2012, p. 32) faz uma leitura diferente dessas instituições, assim eles afirmam que:

A creche não nasce como instituição assistencial, porque a creche manifesta uma política assistencial do século XIX, que passou a privilegiar a oferta de instituições educacionais para o atendimento da população pobre e trabalhadora. Nesse sentido, a casa de expostos, que era um internato que abrigava crianças abandonadas, foi condenada como meio de assistir as crianças pobres, assim como outras instituições com esse perfil, que podem ser caracterizadas como “instituições totais” ao isolar os internos do convívio em outros ambientes sociais (KUHLMANN E FERNANDES, 2012, p. 32).

Nessa perspectiva, Barbosa, Martins e Mello (2019, p.151), citam que a Carta Magna de 1988 apresenta-se como um forte marco de organização de princípios fundamentais para a organização geral do direito à educação. Desta forma, a educação das crianças pequenas, que antes era tida como assistencialista, passa então a vigorar como um direito do cidadão e ainda mais que isto, vigora como um dever do Estado dentro de uma perspectiva educacional.

Partindo do princípio de que a educação infantil após a Constituição Federal de 1988 deve ser tida como a primeira etapa da educação básica, Vaz e Momm (2012, p. 32) citam que “as instituições de educação infantil estão integradas aos sistemas de educação nacional”. Os autores trazem uma crítica acerca da nomenclatura das instituições de educação infantil, fazendo a seguinte pergunta: “as instituições de educação infantil deveriam ser denominadas de instituições de

educação infantil de escolas?”. Sendo a primeira etapa da educação básica, a educação infantil deveria ser voltada para as particularidades das crianças desta faixa etária, sendo o brincar uma prioridade e não a escolarização.

A educação emerge através do processo de ação e reflexão da pedagogia e promove uma quebra nos paradigmas relacionados à educação das crianças, pois antes todo o processo de ensino e aprendizagem era mediado pelas famílias pelos anciãos, sendo estes os responsáveis pela formação das crianças. Esta formação voltava-se para a preparação da criança para adentrar no mundo adulto, para a vida em sociedade e também profissional, vale ressaltar que os ofícios eram passados de pai para filhos. (VAZ E MOMM, 2012, p. 13)

Nesta perspectiva, Kuhlmann e Fernandes (2012, p. 30) afirmam que “a criança que vai à escola, não se pode pensar que, no interior da instituição, ela deixe de ser criança para se transformar em aluno, categoria que simboliza a definição da infância moderna”. Essa assertiva abre um pressuposto para se debater aqui qual tem sido a concepção utilizada pelas escolas de educação infantil no que concerne a infância, criança e educação infantil.

Fazendo alusão a Carta Magna de 1988, os autores citados acima destacam que:

O princípio constitucional implica o reconhecimento legal do direito da criança pequena à educação, o que não significa que, ao longo de sua história, a educação infantil já não desempenhasse um papel educativo. Ao desconsiderar-se a história da educação infantil e ao se fazer uma leitura equivocada de que antes a creche era assistencial e agora ela é educacional, cria-se a falsa oposição entre educação e assistência (KUHLMANN E FERNANDES, 2012, p. 32 - 33).

Para Kuhlmann e Fernandes (2012), ao emergir a sociedade capitalista o modelo de instituições assistencialistas foi abandonado devido à necessidade de investimentos nas famílias no que se refere à educação por parte do Estado através das políticas públicas. Nesse contexto, as políticas sociais tornam-se temáticas abordadas em congressos internacionais voltados para “as escolas primárias, a economia doméstica, a educação de adultos, o ensino de ofícios e as escolas técnicas, a creche e o jardim de infância” (KUHLMANN E FERNANDES, 2012, p. 33).

Fazendo uso do sentido stricto da palavra assistência, os autores afirmam que ela “é uma ação que converge com a educação, na medida em que educar, muito além de promover a aquisição de conhecimentos sistematizados, é promover a socialização, é estimular os vínculos sociais” (*Ibidem*), tornando se a garantia da continuidade de comportamentos próprios de uma determinada cultura, corroborando então com o assistencialismo que, para os autores, “significa estar junto a ou estar em grupo”. Neste sentido, para os autores:

A educação é um processo coletivo, uma forma de relação social entre gerações de idades diferentes, que não se dá em contraposição à assistência. Na verdade, acredita-se que o esforço da educação infantil deveria ser o de não se distanciar da assistência, para afirmar seu caráter educativo, mas o de promover a ampliação desse vínculo de forma que outros níveis de ensino também fossem imbuídos dessa concepção. Acredita-se nisso, não somente porque, no ensino fundamental, também há crianças as quais muitas vezes são esquecidas por aqueles que tanto defendem a educação infantil, mas porque os jovens também precisam do acompanhamento das gerações mais velhas e de se sentir acolhidos nos ambientes escolares (KUHLMANN e FERNANDES 2012, p. 33).

Isto posto, percebe-se a necessidade de um olhar diferenciado para a educação infantil, ela não deve ser constituída como escola preparatória para a escolarização seguinte, antes precisa respeitar as especificidades da criança desta faixa etária, articulando principalmente o cuidar, o brincar e também o educar.

Vaz e Momm (2012, p. 16) fazendo uma análise semântica da palavra pré-escola, destacam que ela está relacionada a “algo já existente e consolidado”, alegam ainda que a própria formação docente não é exclusiva para a educação infantil, antes eles são formados para a “escola primária”. Para os autores, a educação infantil é projetada com base nos níveis seguintes de escolaridade, uma vez que as escolas de educação infantil são também organizadas em aulas e a estrutura física das instituições são sempre organizadas em salas de aulas, e estas, assim como nos demais níveis, são arrumadas com mesas e cadeiras, remetendo-nos a visão dos adultos em miniaturas vistos na sociedade tradicional apresentada aqui por Ariès.

Os autores argumentam que esta concepção de educação infantil tecnocrática, voltada para a aprendizagem científica, com ênfase na leitura e escrita está relacionada ao comumente chamado fracasso escolar, resultante das deficiências de aprendizagem, dos altos índices de analfabetismo e da evasão

escolar. E assim, na busca por melhores resultados nas avaliações externas de aprendizagem, tem se aumentado os investimentos na educação infantil públicas, através de variados programas federais investidos de políticas públicas para a educação infantil. Entretanto, a partir do exposto, o que fica evidente é que propulsão dos investimentos das políticas públicas para a educação infantil não se vincula às necessidades reais das crianças dessa fase de escolaridade, mas sim, a intenção de melhorar resultados de aprendizagens em níveis de escolarização superiores. Para Vaz e Momm (2012):

Até pouco tempo atrás, a educação infantil se encontrava de alguma forma preservada dessa visão; porém, na medida em que ela se expandiu e assumiu um espaço mais significativo na sociedade – no mercado de trabalho para os profissionais da educação, nos orçamentos públicos, nas demandas sociais por acesso, na oferta de produtos didáticos –, também foi transformada em objeto desse tratamento de cunho mais tecnocrático por parte de quem toma decisões na gestão pública (VAZ E MOMM 2012, p. 16).

Nos últimos anos a educação infantil tem sido objeto das políticas públicas no país, a exemplo do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabeleceu como sua primeira meta garantir a universalização desse nível de ensino. Entretanto, ainda é necessário ampliar e aprofundar o debate sobre a concepção de educação infantil que temos atualmente nas instituições, pois não deve ser mais permitido o retorno a sociedade tradicional que via a criança como um adulto em miniatura. É necessário que as instituições educacionais que atendem as crianças pequenas construam modelos organizacionais que atendam aos anseios e necessidades de desenvolvimento da criança.

Acerca dos documentos norteadores da educação infantil no Brasil, Barbosa, Martins e Mello (2019, p. 151-152) afirmam que, em 1994, o Ministério da Educação formulou a Política Nacional de Educação Infantil e assim foram indicados “direcionamentos pedagógicos para as instituições desta etapa da Educação Básica”, que foram garantidos através de “uma série de documentos científicos acerca do compromisso das creches e pré-escolas com a defesa da cidadania das crianças de 0 a 6 anos”. Segundo os autores, as produções acadêmicas científicas voltadas para a defesa da cidadania, defendem ainda a junção do cuidar e do educar através da ótica da criança “como um ser humano completo, sujeito social e

histórico” (p. 151) o que “configura um olhar diferenciado sobre a infância”, ou uma nova concepção de infância e de criança.

Ainda a respeito da estrutura organizacional da educação infantil, principalmente das creches, Kuhlmann e Fernandes (2012, p. 34) afirmam que é compreensível que ela esteja organizada com base nas outras etapas da educação básica, tendo seu modelo de gestão relacionado a estes níveis, contudo “não se pode perder de vista que o trabalho das instituições de educação infantil envolve, necessariamente, a articulação entre cuidado e educação”. Nesse contexto, além do atendimento integral, a educação infantil precisa ter muito evidente a concepção de infância e de criança, buscando assim promover o “desenvolvimento físico, afetivo e intelectual e a socialização” sendo estes os princípios básicos para as instituições que visam o desenvolvimento integral da criança, ou seja, o seu desenvolvimento intelectual, sociocultural, psicofísico e afetivo-emocional.

Kuhlmann e Fernandes (2012) chamam atenção para um “ponto de tensão na educação infantil” (p. 34) que gera uma grande necessidade de discussão e entendimento, que se refere às especificidades da educação infantil como primeira etapa da educação básica e seu importante papel no desenvolvimento atual e subsequente da criança.

Em se tratando das concepções de infância, criança e educação infantil no decorrer dos anos, é de suma importância citar o estudo realizado por Barbosa, Martins e Mello (2019) onde através da temática educação infantil na Base Nacional Comum Curricular: avanços e retrocessos eles fazem uma análise deste documento e afirmam que no que tange a educação infantil é perceptível a ambiguidade no documento, pois, “ao mesmo tempo em que a Base avança na concepção de infância superando a passividade das crianças em seus processos de educação e socialização”, ela consegue se apresentar “de maneira prescritiva, baseando-se em modelos universais de desenvolvimento se contrapondo à perspectiva de criança como sujeito histórico e social”(BARBOSA, MARTINS e MELLO 2019, p. 158).

Refinando a nossa análise para o campo corpo, gestos e movimentos, Barbosa, Martins e Mello (2019, p. 161) fazem uma análise acerca dos documentos norteadores do trabalho pedagógico na educação infantil. Para os autores, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI)“apresenta

uma perspectiva instrumental, concebendo o corpo e o movimento como meio para atingir determinadas aprendizagens”.

Contudo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), no que se refere ao corpo e o movimento, avança na compreensão tomando-os como “linguagens, como forma de expressão das crianças” e a BNCC “calcada na ideia de criança como sujeito capaz de pensar e agir sobre si mesma, concebe o corpo/movimento como dimensões do comportamento relacionadas à construção de sentidos pelos infantis”. Nessa conjuntura, esse trabalho tem grande valia para essa pesquisa por apresentar reflexões de três documentos norteadores do ensino do campo, corpo gestos e movimentos na educação infantil, e assim, ele contribui para a compreensão do processo avaliativo para essa faixa etária.

Como visto, as concepções de infância, de criança e de educação infantil presentes na história da nossa sociedade são dinâmicas e historicamente determinadas. Embora a criança já tenha garantido os seus direitos no que tange ao brincar, ao lazer, a alimentação, a educação, dentre outros, percebe-se que a concepção de educação infantil atual ainda precisa ser revista, buscando assim garantir à criança o que lhe é próprio.

Nesse sentido, as salas de aula da educação infantil devem ser voltadas para propiciar espaços de interação e brincadeiras que propiciem o desenvolvimento integral da criança. É preciso desmistificar que o insucesso da educação do nosso país está atrelado a não alfabetização ou iniciação do processo na educação infantil. Entretanto, a partir da concepção de criança como sujeito de direitos, é necessário refletirmos e articularmos a avaliação na educação infantil a essa realidade.

5. CONCEPÇÕES, PRINCÍPIOS, OBJETIVOS E DIRETRIZES DA AVALIAÇÃO E

REGISTRO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A seguir serão analisados os processos de avaliação e registro na educação infantil, bem como as diretrizes que deverão nortear todo o caminho para que a avaliação seja realizada de forma eficiente, promovendo o desenvolvimento integral das crianças da educação infantil.

A avaliação é um dos momentos importantes do fazer pedagógico, embora não reflitamos muito acerca da avaliação como algo inerente ao ser humano, ela sempre está presente no nosso dia a dia e na área educacional não poderia ser diferente. Entretanto, na escola ela sempre é evidenciada nas provas e testes escolares com finalidade centrada na promoção ou retenção escolar. Entretanto, quando constatado que o aluno não aprendeu determinado conteúdo, “é necessário realizar uma análise e descobrir o porquê ele não está aprendendo, reconhecendo principalmente que o trabalho do professor é muito diferente do trabalho do juiz, pois o juiz elabora sentenças e o professor transforma realidades”. (VICENZI *et al*, 2018, p. 60).

Desta forma, o educador ao desenvolver uma avaliação não pode ter como finalidade apenas a promoção ou a retenção do aluno, antes, é necessário analisar o trabalho pedagógico desenvolvido e a partir dos resultados das avaliações realizadas traçar novas estratégias de ensino para que a aprendizagem tenha maiores chances de se concretizar.

Para Hoffmann (2012) a função primordial do processo avaliativo é compreender e acompanhar o desenvolvimento infantil, portanto, a base do processo avaliativo na educação infantil pauta-se no anseio do professor em conhecer as crianças, para construir a partir dessa investigação um planejamento voltado para a promoção do desenvolvimento infantil. Esse planejamento, pautado nas necessidades de aprendizagem das crianças, será significativo quanto mais puder desenvolver suas capacidades cognitivas e sensório-motoras. Assim, a avaliação na educação infantil, na perspectiva de Hoffmann, volta-se para o conhecer e agir sobre os interesses infantis de forma a favorecer o desenvolvimento de novas habilidades, nunca como meio classificatório do que a criança pode ou não fazer através de julgamentos negativos ou positivos.

Portanto, a avaliação é um instrumento poderosíssimo que quando utilizado a favor da aprendizagem, não para segregar, para reter, mas, para perceber as dificuldades e trabalhar para saná-las, ela favorece a promoção de uma educação de qualidade em qualquer nível de ensino, por isso ela é tão importante em todos os níveis da educação básica, porque deve ser voltada para a percepção das habilidades já conquistadas e as que ainda não foram, traçando sempre estratégias que promovam o desenvolvimento.

Para Lopes, Mendes e Faria (2006, p. 14) os estudos que apontam para uma perspectiva diferenciada da avaliação, cujo foco seja no processo de ensinar e aprender, são recentes. Segundo os autores, nessa nova perspectiva de avaliação “o (a) professor (a) busca definir estratégias para diagnosticar o que as crianças sabem sobre determinado assunto e analisar os avanços alcançados por elas em determinado período”. A autores fazem uma importante ilustração entre as diferenças de se medir e avaliar, afirmando que: “Medir é diferente de avaliar. A medida descreve habilidades com dados quantitativos. A avaliação descreve fenômenos e interpreta-os, fazendo uso, também, de dados qualitativos” (p. 14). Esta é a concepção de avaliação que deve estar presente nos ambientes educativos.

O artigo 30 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) Nº 9394/96, ao aludir acerca da avaliação na Educação infantil afirma que ela “far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental”. O artigo seguinte, o 31, versa acerca das regras comuns da organização da Educação Infantil e vale ressaltar o inciso V, do referido artigo, por ele determinar: “expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança”. Conforme está descrito, o que deve ser analisado e documentado são os processos de desenvolvimento e aprendizagem, não sendo aqui orientada a medida da aprendizagem e sim a centralização na análise dos processos que a criança circunda para alcançar o desenvolvimento e a aprendizagem.

Simões (2010) explica que ao citarmos os processos de desenvolvimento infantil não podemos incorrer no erro de relacioná-los às avaliações formais, como testes, provas ou outros meios tradicionais de avaliação, tendo em vista que o

trabalho pedagógico desenvolvido na educação infantil se relaciona às brincadeiras, as artes, a expressão corporal bem como outras atividades próprias a esta faixa etária. Ela cita ainda que o processo avaliativo na Educação Infantil precisa ser focado na trajetória realizada pela criança e suas respostas diante das proposições do professor, desta forma “análise e reflexão quanto às manifestações das crianças são essenciais para o processo avaliativo na Educação Infantil” (p. 29).

Cabe aqui refletir acerca de como tem sido os processos avaliativos nas instituições de Educação Infantil do Brasil, que segundo Lopes, Mendes e Faria (2006, p. 16) estão sempre relacionadas aos fatores históricos que as constituem.

As práticas avaliativas acompanham o desenvolvimento da Educação Infantil e das funções que ela foi assumindo historicamente. Nas instituições em que a função básica é a guarda das crianças, ou seja, onde predomina a perspectiva assistencialista, não se tem encontrado a avaliação como atividade pedagógica fundamental para o acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, uma vez que estes elementos não compõem o projeto educativo das instituições. Quando nos encontramos diante de uma instituição que oferece às crianças e aos pais um projeto educativo sustentado por práticas intencionais e bem estruturadas de cuidado e educação das crianças, podemos perceber a busca de uma avaliação como mediadora entre a ação educativa e as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças.

Isto posto, é inegável o quanto as nossas vivências falam sobre nós, o quanto refletem as nossas ações, e o quanto nós ainda estamos arraigados no processo de ensino e aprendizagem tradicionalista. Embora o mundo tenha se modificado tanto, e em tantos aspectos, nós ainda estamos pautados em um modelo de avaliação obsoleto e não condizente com a realidade legal e circunstancial da atualidade.

Para Lopes, Mendes e Faria (2006), embora o ensino na educação infantil não vise notas ou mesmo a promoção para as etapas seguintes de escolarização, normalmente o que se encontra nas escolas de educação infantil é a “adaptação de testes, pareceres descritivos e fichas avaliativas usados no Ensino Fundamental sem que se alterem as formas de observação das crianças a partir de um olhar sensível e reflexivo sobre o seu desenvolvimento e suas aprendizagens” (p. 18).

Desta forma, é evidente que a avaliação na Educação Infantil deve ser centrada nos processos e não nos resultados como normalmente ocorre, entretanto, para que isto aconteça é necessário que o professor desenvolva habilidades de

observação do cotidiano das crianças, numa perspectiva dinâmica, voltada para o desenvolvimento da criança e não para a padronização dos resultados.

Corroborando com o exposto, Hoffman (2004, p. 11) afirma que:

O modelo de avaliação classificatória se faz presente nas instituições de educação infantil quando para elas, avaliar é registrar ao final de cada semestre (periodicidade mais 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, bom, fraco; e outras. Em muitas instituições, a prática avaliativa se reduz ao preenchimento dessas fichas de comportamento ou elaboração de pareceres descritivos padronizados ao final de determinados períodos. O cotidiano da criança não é verdadeiramente levado em conta, nem é considerada a postura pedagógica do educador, à semelhança do ocorrido no ensino regular.

Desta forma, percebemos que camuflado de avaliação não somativa, a avaliação na Educação Infantil segue os modelos padronizados das outras etapas da Educação Básica, tendo como objetivo o boletim, um documento para entregar aos pais e o registro para arquivar nas escolas.

Simões (2010) explica que estes modelos de avaliação normalmente são impostos pelos gestores das secretarias de educação ou mesmo das escolas aos professores sem eles participarem das discussões acerca da construção destes instrumentos avaliativos, tendo apenas a imposição de mais esta tarefa a ser realizada pelo professor apenas para cumprir uma mera burocracia, sem fins de reflexão acerca da prática pedagógica ou do desenvolvimento dos alunos.

Entretanto, os professores atuam diretamente com as crianças e comumente realizam uma avaliação alienada por não participarem do processo reflexivo da construção destas avaliações, tendo como função apenas preencher fichas de registros num espaço de tempo determinado pelas instituições.

Nessa linha, Hoffmann (2004) propõe que a avaliação na Educação Infantil seja mediadora, ou seja, pautada na intermediação, na intercessão e na intervenção. “Mediação refere-se ao que está ou acontece no meio, ou entre duas ou mais coisas separadas no tempo e/ou no espaço (...) o movimento se realiza por intermediações que fazem a passagem de um nível a outro, de uma coisa a outra”(p. 57). Assim, a ação avaliativa deve ter como enfoque a evolução dentro da realidade apresentada.

Desta forma, compreende-se que Hoffman (2004) ao citar as palavras intermediação, intercessão e intervenção, sinônimas a palavra mediação, para apresentar as dimensões da avaliação mediadora, ela buscou evidenciar que a proposta de uma avaliação mediada na educação infantil não pode ser apenas quantificar a aprendizagem dos alunos, ela deve ser sempre em prol do desenvolvimento das aprendizagens da criança. Assim, o educador precisa intermediar, no sentido de favorecer o desenvolvimento nas mais diversas situações e possibilidades. Intercedendo e buscando junto a outros, melhorias do processo da aprendizagem, e, ainda intervir, direta ou indiretamente para o desenvolvimento da aprendizagem.

A ação avaliativa voltada para a mediação é evidenciada no processo de construção do conhecimento do aluno durante a produção através da complementação, dos ajustes necessários à metodologia ou prática docente que favoreçam o desenvolvimento dos alunos a partir da realidade apresentada.

Desta forma, para que o desenvolvimento seja evidenciado é necessário que permanentemente o educador reflita sobre os pensamentos e ações das crianças. Assim, o fazer pedagógico na Educação Infantil não pode ser rígido, pautado em rotinas inflexíveis, antes ele necessita utilizar dos conhecimentos já adquiridos pela criança como ponto de partida para promover a aprendizagem de outras habilidades partindo do que a criança já sabe para desenvolver as habilidades que ela precisa desenvolver.

A avaliação na Educação Infantil deve ser contínua e não apenas nos finais de semestres, pelo contrário, ela precisa constantemente buscar diminuir o distanciamento entre o trabalho desenvolvido e as necessidades das crianças, sendo assim promotora de desenvolvimento e não apenas um mero documento burocrático voltado para fins de comprovação do trabalho desenvolvido; é necessário dar vida a avaliação, para tal ela precisa ter um fim prático que deve ser o de favorecer o desenvolvimento das potencialidades cognitivas, psicomotoras, socioculturais e afetivo-emocionais das crianças.

Para Simões (2010, p. 33) ao buscarmos oportunizar um espaço pedagógico voltado para a interação, à criação da criança, é essencial que os professores tracem objetivos coerentes, não sendo estes comportamentalistas, por exemplo: as

crianças devem ser capazes de contar até 5, de saltar de um pé só, de compartilhar os brinquedos e materiais escolares etc. ou ainda com centralidade no próprio professor quando ele crê que alcançou o objetivo pelo simples fato das crianças terem gostado de realizar a atividade proposta. Assim, é necessário muita cautela e reflexão no ato de planejar as atividades pedagógicas, pois, os objetivos precisam estar atrelados às necessidades das crianças, devendo sempre voltar-se para o oferecimento de um ambiente fértil para o desenvolvimento integral da criança.

Em se tratando do desenvolvimento integral da criança, Vicenzi *et al* (2018, p. 50) ressaltam a importância de o professor atentar-se não apenas para o campo procedimental mas também para o atitudinal, principalmente na Educação Infantil, devido à criança nesta faixa etária estar em fase de formação da personalidade e ser um campo fértil para um trabalho atento às formações de valores e condutas éticas, “tendo em vista que a personalidade da criança está numa fase de formação, o que permite interferências com maior facilidade e chances de sucesso”, dessa forma, “ao avaliar, o professor não poderá atentar-se apenas para a parte motriz, ele deve estar atento a todos os comportamentos e atitudes”.

O trabalho docente na Educação Infantil não poderá restringir-se ao conhecimento de letras, números dentre outros conteúdos conceituais. É necessário incluir na avaliação do professor os conteúdos atitudinais para que o professor constate possíveis defasagens também nesta área, conforme descrevem Vicenzi *et al* (2018, p. 50)

Muitos dos comportamentos apresentados durante as aulas, ao serem trabalhados favorecem mudanças significativas no comportamento posterior do aluno, como exemplo alunos individualistas, o professor desenvolve atividades de cooperação, alunos que burlam as regras, o professor estabelece combinados imprescindíveis entre a turma e o coloca como um dos avaliadores, depois como jogador, ou mesmo o professor expõe às regras e frisa bastante a importância de todos às respeitarem e segui-las.

Tais atitudes visam o desenvolvimento integral da criança, sua formação cidadã e de valores, favorecendo melhores condições de desenvolvimento e aprendizagem durante os anos de escolaridade posteriores à Educação Infantil.

Isto posto, compreende-se que a avaliação na Educação Infantil precisa evidenciar-se prioritariamente como base a ação pedagógica, efetivando-se “pela abertura do professor ao entendimento das crianças com quem trabalha, o

aprofundamento teórico que fundamenta a curiosidade sobre elas e, principalmente, pela postura mediadora que deve ser provocativa e desafiadora”, conforme afirma Simões (2010, p. 34).

Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs), corroborando com Simões e sendo ainda mais expressivos, afirmam que a avaliação pode ser considerada um “conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagem oferecidas e ajustar sua prática às necessidades colocadas pelas crianças” (BRASIL, 1998, p, 18), desta forma, cabe ao professor realizar avaliações periodicamente para conhecer quais são as necessidades das crianças e a partir daí intervir visando o seu desenvolvimento e conseqüentemente minimizar as defasagens ou necessidades.

Na vertente da avaliação reguladora, orientadora e direcionadora de todo o processo educativo, o RCNEI afirma que ela “é um elemento indissociável do processo educativo que possibilita ao professor definir critérios para planejar as atividades e criar situações que gerem avanços na aprendizagem das crianças” (BRASIL, 1998, p.59). Assim, é compreensível que a avaliação é muito além do que mero meio burocrático de registrar o que se tem desenvolvido, antes ela deve dar vida ao processo de ensino e aprendizagem, direcionando o processo, fazendo-o aproximar-se cada vez mais da realidade, das reais necessidades das crianças, tornando o processo pedagógico eficiente.

Tendo a reorganização do ato avaliativo da educação infantil como uma necessidade urgente da educação na atualidade, é evidente que é de suma importância rompermos com a avaliação tradicional cujo principal objetivo é coletar os dados para mensuração e classificação e a utilizarmos como instrumento de promoção de desenvolvimento, desta forma, cabe aqui refletirmos acerca das possibilidades de instrumentos avaliativos na Educação Infantil.

Acerca da eficácia dos instrumentos avaliativos na Educação Infantil Hoffmann (2001, p. 181) defende que:

A elaboração e o uso dos instrumentos de avaliação revelam, portanto, concepções metodológicas. Evoluem com a evolução dos métodos. Assim, não aceitam mais os estudiosos em avaliação que se possa acompanhar e analisar processos de aprendizagem através de registros classificatórios, como graus numéricos, fichas de comportamento, pareceres roteirizados.

Seguindo esta vertente, Hoffmann afirma que uma das formas eficazes de se avaliar na Educação Infantil é construindo relatórios condizentes com a realidade observada, entretanto, estes devem ser bem elaborados. Acerca dos relatórios descritivos diz a autora:

Estes devem ser elaborados de maneira que ao mesmo tempo em que refaz e registra a história do seu processo dinâmico de construção do conhecimento, sugere, encaminha, aponta possibilidades da ação educativa para pais, educadores e para a própria criança. Diria até mesmo que apontar caminhos possíveis e necessários para trabalhar com ela é o essencial num relatório de avaliação, não como lições de atitudes à criança ou sugestões de procedimentos aos pais, mas sob a forma de atividades a oportunizar, materiais a lhe serem oferecidos, jogos e diferentes oportunidades de aprendizagem (2004, p. 55).

Nesta linha, percebemos a importância da avaliação formativa, efetivada através da construção de relatórios a partir da realidade observada e da reflexão dos entraves encontrados e das habilidades que se pretende desenvolver.

Ao se traçar um método avaliativo é necessário “compreender que o homem não é limitado e que a educação está relacionada às dimensões biológicas, psicológicas, sociais e espirituais, que não coabitam isoladamente, mas sim de forma integrada” (LAZARI, 2013, p. 54), desta forma, é necessário que o professor esteja atento a todas estas dimensões e que compreenda que elas são próprias e inerentes de cada ser humano, o que nos torna seres individuais e particulares, remetendo-nos a compreendermos que cada ser humano reage de formas diferenciadas a um mesmo estímulo ou mesmo método pedagógico, carecendo assim que a partir das realidades observadas os professores variem as metodologias visando potencializar o alcance de forma igual ou semelhante a todos os alunos, oferecendo assim oportunidade de desenvolvimento a todos.

Considerando a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, vale lembrar que ela é um momento primordial para o desenvolvimento de variadas habilidades que dará condições às crianças de desenvolvimento e apropriação de conhecimentos e habilidades futuras, a exemplo das “habilidades motora, intelectual, social, afetiva, psicológica, sua criatividade, emoções, entre outras, aprendendo a socializar com outras crianças, e essas habilidades carecem de serem avaliadas cotidianamente pelas professoras” (LAZARI, 2013, p. 54).

Analisando o potencial propulsor da Educação Infantil para o desenvolvimento da criança na fase dos 0 aos 5 anos e também para fases posteriores, reconhecemos que o professor de crianças deste nível de ensino deve estar diariamente atento para todos os sinais de avanços, estagnações e retrocessos que as crianças apresentarem; buscar continuidade da prática pedagógica quando observados avanços, e mudanças quando perceberem estagnações ou mesmo retrocessos, através de análises da prática docente relacionadas aos resultados observados na avaliação. Acredita-se que esta seja a forma mais eficaz de se desenvolver um trabalho eficiente na educação infantil, trabalho este que não seja apenas voltado para o cuidado das crianças enquanto os pais trabalham, mas, que tenha como principal foco o desenvolvimento das potencialidades das crianças.

Como aqui já citado, avaliar é umas das tarefas mais difíceis no meio pedagógico, pois partimos de uma cultura voltada apenas para avaliar e quantificar o aprendizado do outro sem se preocupar concomitantemente com o trabalho pedagógico desenvolvido na escola. Portanto, Ostetto (2008) ao aludir acerca da avaliação e registro faz uma clara explicação ao afirmar que:

No espaço educacional o registro é, para o educador, uma espécie de diário, que pode bem lembrar os diários de bordo ou diários de adolescentes, nos quais são anotados fatos vividos, sentimentos, impressões, confissões. [...] aqueles diários tem como principal característica a descrição dos acontecimentos, organizados de forma cronológica. Quanto ao diário do professor, no âmbito da prática pedagógica do educador, constitui-se em lugar de reflexões sistemáticas; constantes; um espaço onde o professor conversa consigo mesmo; avalia atividades realizadas; documenta o percurso de sua classe (OSTETTO 2008, p. 20).

Essa fala é provocativa no sentido de refletirmos a real função dos diários nas classes de educação infantil, pois comumente eles são apenas para registro de observações feitas pelo professor que não se coloca como agente ativo no processo de ensino e aprendizagem, e durante os registros normalmente são atribuídos aos alunos todo o insucesso apresentado. Entretanto, este deve ser um lugar de reflexão e de transformação da ação, a avaliação precisa ser um insumo capaz de alavancar a prática docente, voltada sempre para maximizar o aprendizado do aluno.

Mesmo não tendo caráter de promoção, a avaliação na Educação Infantil tem sido revista e considerada como procedimento de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças na primeira etapa de escolarização, sendo esta tida

como importante oportunidade de desenvolvimento de habilidades que favorecerão a aquisição de outras habilidades nas séries seguintes.

Diante de tantas reflexões e debates, surge em 2017 a BNCC como um documento norteador do currículo de toda a educação básica. Diferente dos documentos nacionais que o antecederam, como os Referenciais Curriculares Nacionais (RCNEI) para a Educação Infantil, centrado nos eixos de aprendizagem, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) centrada nas diferentes linguagens, a BNCC aborda o planejamento pedagógico pautado em campos de experiência e em objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para Barbosa, Martins e Mello (2019, p. 13), existem variados debates acerca da coerência da organização curricular da BNCC na Educação Infantil. Os autores afirmam que:

A questão da subdivisão da Educação Infantil por faixa de idade gerou discussões a respeito dessa separação remontar a psicologia comportamentalista, com a crítica recaindo sobre o desenvolvimento infantil ser classificado em estágios de desenvolvimento (BARBOSA, MARTINS e MELLO (2019, p. 13).

Sobre esta questão, a BNCC divide a Educação Infantil em três grupos, estes são subdivididos pela faixa etária e assim organizados: bebês (0 a 18 meses); crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses) (BRASIL, 2017). A Base explica que essa divisão foi necessária tendo em vista que as especificidades de cada faixa etária devam ser respeitadas “não de forma rígida já que há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (BRASIL, 2017, p. 46).

A justificativa apresentada para a divisão dos grupos etários das crianças pela BNCC não conta com o consenso dos pesquisadores, para Arroyo (2016) citado por Barbosa, Martins e Mello (2019, p. 3), “a BNCC contribui para uma visão extremamente negativa, desqualificada dos professores: entrega-lhes o cardápio intelectual pronto e reduz a sua função a requeimar a marmitta”. Isto posto, percebemos que a BNCC traz uma ideia deslocada do que estava sendo defendido neste estudo através das falas de variados e renomados autores, tendo em vista que até aqui fora defendido a avaliação como indutora do currículo, ou seja, a partir das

habilidades já adquiridas pelas crianças e dos resultados apresentados frente aos estímulos realizados as propostas metodológicas deveriam ser traçadas pelos professores.

A ideia central da BNCC é interessante, ela visa nortear as práticas curriculares em todo território nacional, no tange à Educação Básica, tendo como principal objetivo diminuir as desigualdades na educação das crianças, através de uma definição prévia do que deve ser ensinado em seus processos de escolarização (BRASIL, 2017), mas, diante do que discorremos acerca da importância da avaliação como indutora do currículo e das particularidades de cada indivíduo, percebe-se que não é possível colocarmos as crianças no mesmo patamar, tendo como parâmetro de segregação o fator idade, pois há variados aspectos relacionados ao desenvolvimento infantil que os diferencia significativamente mesmo possuindo idade cronológica semelhante.

São muitos os fatores que influenciam no desenvolvimento infantil, Sena *et al* (2013, p. 1), na pesquisa “a influência da maturação biológica no desenvolvimento motor de escolares”, explicam que o “crescimento é um processo dinâmico resultante do aumento de número e tamanho das células (...) esse processo se inicia no momento da concepção e perdura pelas duas primeiras décadas de vida”. Assim, o número e tamanho das células são as responsáveis pelas alterações progressivas da altura e do peso de partes e segmentos específicos ou do corpo inteiro. O crescimento sofre influências diretas de variados fatores desde o momento da concepção, a exemplo da alimentação da mãe, fatores emocionais, alcoolismo, tabagismo, dentre outros.

O fator má alimentação materna pode repercutir em variados fatores, a exemplo no desenvolvimento neurológico do feto, provocar deficiência imunológica, e na função de órgãos, retardo no crescimento intrauterino, diabetes gestacional e obesidade do bebê.

Estudos como o realizado por Vitolo (2008) apontam forte relação entre a vida intrauterina e a saúde na vida adulta, para ele, a desnutrição nessa fase pode provocar o surgimento de hipertensão, diabetes tipo 2 e doenças cardiovasculares. Entretanto, não é só na saúde que há essa relação, a exemplo, o crescimento da altura da criança é predestinado principalmente pela genética, mas fatores externos

como atividade física, alimentação, estímulos psicossociais podem influenciar. Desta forma, é muito raso se utilizar um padrão para avaliar as crianças tendo em vista tantos fatores que repercutem no seu desenvolvimento.

Para Guedes (2011), podemos compreender como idade cronológica aquela definida pela data do calendário civil, entretanto, ela pode divergir da idade biológica porque esta relaciona-se ao estágio maturacional de cada indivíduo, sendo este resultante das características quantitativas e qualitativas apresentadas pelo indivíduo, incluindo-se o contexto sociocultural em que vive.

Os princípios, objetivos e diretrizes da avaliação e registro na educação infantil não podem perder de vista a subjetividade construída socialmente, presente em cada indivíduo, que nos torna seres únicos e dotados de particularidades. Portanto, não cabe dentro de uma avaliação transformarmos a heterogeneidade em homogeneidade e avaliarmos todos da mesma forma, pois são inúmeros os fatores que repercutem diretamente em todos os aspectos de desenvolvimento da criança. Isto posto, a avaliação deverá ser meio de promoção de desenvolvimento das potencialidades infantis, sendo utilizada para conhecer a criança e saber intervir sobre suas habilidades e dificuldades e nunca como mecanismo de segregação, pois, cada criança possui seu tempo próprio de desenvolvimento e este independe da idade cronológica.

Compreendendo a função da avaliação na educação infantil, partiremos agora para a análise das diretrizes avaliativas presentes na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA no que tange ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos.

6.DIRETRIZES PARA A AVALIAÇÃO DO CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS PRESENTES NA PROPOSTA CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃES – BA.

Esta seção é um dos principais pontos deste trabalho de pesquisa, pois aqui serão analisadas as diretrizes avaliativas do campo de experiência corpo, gestos e movimentos presentes na proposta curricular da educação Infantil do município de Luís Eduardo Magalhães –BA.

Desta forma, busca-se aqui analisar e compreender todo o processo de avaliação e registro do referido campo de experiência através de análises principalmente na proposta curricular do município. Como a proposta curricular é um documento público e disponibilizado para todos os profissionais da educação municipal, este já fazia partedo acervo pessoal desta pesquisadora, entretanto, outras informações foram necessárias para a compreensão do processo em estudo, para isto foi contactada a gerência de estatística da Secretaria Municipal de Educação e estes gentilmente disponibilizaram todos os dados necessários.

Para que esta análise seja mais eficiente, foram estabelecidos comparativos com o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB) e a Base Nacional Curricular Comum (BNCC) conforme segue.

6.1 Contexto geográfico, populacional e educacional de Luís Eduardo Magalhães

Luís Eduardo Magalhães é um dos 417 municípios do estado da Bahia, localizado na Região Nordeste do Brasil. Ele se localiza no extremo oeste baiano, segundo o IBGE em 2021 a população é estimada em 92.671mil habitantes. Economicamente ele se encontra em uma região privilegiada, sendo conhecido por alguns economistas e políticos como a capital do Matopiba (acrônimo para os estados do Maranhão, Tocantins, Piauí e Bahia), região de grande potencial agrícola.

O município é formado por forte miscigenação, pois, embora faça parte da região Nordeste do Brasil, a sua formação inicial na década de 1970 foi pelos

exploradores do cerrado vindos do sul do Brasil, entretanto, vale ressaltar que aqui se encontra pessoas vindas de todas as regiões do país e de parte significativa das cidades brasileiras, havendo maior concentração do Sul e Nordeste, pois, o potencial econômico da cidade é muito grande devido à agricultura mecanizada e baseada nos avanços tecnológicos de ponta, fatores que colaboraram também para a implantação de indústrias. Com base na Secretaria da Agricultura, Pecuária, Irrigação, Pesca e Aquicultura (SEAGRI, 2017), Luís Eduardo Magalhães sedia a maior feira de agronegócios do Norte e Nordeste do Brasil, a Bahia Farm Show, ela está entre as três maiores do país em volume de negócios de máquinas, implementos, insumos, aviação e serviços, fatores que contribuem para a elevação do município ainda segundo a SEAGRI (2017) a oitava maior economia do estado da Bahia e a 223ª maior economia do Brasil, sendo também responsável por média de 60% de produção de grãos do estado.

Segundo dados do IBGE, em 3 de dezembro de 1997, o pequeno povoado de Mimoso do Oeste passou a ser distrito de Barreiras, em 18 de novembro 1998 passou a denominação atual de Luís Eduardo Magalhães e em 30 de março de 2000 o distrito foi emancipado e elevado a categoria de município.

Luís Eduardo Magalhães 22 anos após a emancipação, segundo dados coletados na Secretaria Municipal de Educação conta atualmente com 38 escolas, 36 em atividade e duas sem funcionamento, estas atendem a Educação Infantil, os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e a Educação de Jovens e Adultos. Atualmente estão matriculados no sistema municipal de ensino 19.972 alunos, destes, 4.438 estão matriculados na Educação Infantil, sendo 1.588 na creche (crianças de 2 e 3 anos) e 2.850 na pré-escola (crianças de 4 e 5 anos). Vale ressaltar que segundo a gerência de estatística educacional da SME há demandas de vagas para algumas escolas, entretanto, o sistema municipal possui vagas disponíveis para todos no que se refere à pré-escola, entretanto, para as crianças de 2 e 3 anos a secretaria de educação afirma que ainda faltam vagas para atender a todos.

Embora se compreenda que mesmo fazendo parte do mesmo sistema municipal de ensino, cada escola possui especificidades diferentes, o município de Luís Eduardo Magalhães conta com um documento norteador, a proposta curricular,

que visa garantir um currículo comum a todas as escolas municipais e ainda melhor organização do trabalho educacional desenvolvido nas escolas, pois ele versa sobre variadas vertentes do fazer pedagógico.

6.1.1 Estatística da Educação Infantil do Município de Luís Eduardo Magalhães – Bahia

Para a oferta da Educação Infantil do sistema municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães, conta-se com 10 creches e 20 instituições que oferecem a pré-escola, estas instituições são CEMEIs e escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental. A zona urbana do município dispõe de 9 creches e 16 CEMEIS e escolas que atendem crianças de 4 e 5 anos na pré-escola. Isto posto, na zona rural do município conta-se com 1 creche e 4 instituições que oferecem a pré-escola.

O município atende atualmente 4.514 alunos na educação infantil, estes são distribuídos da seguinte forma: 1.526 na creche e 2.988 na pré-escola. Com base nos dados do setor de estatística da Secretaria Municipal de Educação no município além dos dados informados acima, eles ainda afirmam que não há demanda de vagas para a pré-escola, entretanto, para a creche há uma demanda de 706 vagas para crianças de maternal I e II em todo o município.

6.2 O processo de construção da Proposta Curricular da educação municipal de Luís Eduardo Magalhães - BA

Para compreendermos o conceito e a normatização da Proposta Curricular da educação básica do município de Luís Eduardo Magalhães - BA, buscou-se inicialmente essa compreensão no próprio documento. Desta forma, SEED (2020, p. 14), traz como intento:

Fornecer um direcionamento para subsidiar a reescrita dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares, bem como o fazer pedagógico dos professores da Rede Pública Municipal de Ensino de Luís Eduardo Magalhães-BA. A (Re) Elaboração da Proposta surgiu a partir da Resolução CNE/CP Nº 02, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a ser respeitada

obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Os documentos norteadores para a composição desta foram o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), a Proposta Curricular Municipal (vigente), diretriz e legislação que amparam as modalidades e etapas do Ensino fundamental.

Os autores Neckel *et al* (2014, p. 24) explicam que a “Proposta Curricular apresenta duas importantes dimensões que são complementares: a política e a pedagógica. Em sua dimensão política, a proposta da escola tem como horizonte a emancipação humana”; e na outra dimensão, a pedagógica ela deve primar por possibilitar “a efetivação da intencionalidade da escola, que, por meio do ensino, da apropriação da cultura e da transmissão dos conhecimentos produzidos historicamente, contribui para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças e sua formação”.

Nesse contexto, Neckel *et al* (2014, p. 24) afirmam entender que a Proposta Curricular “não se limita a atender exigências normativas. Ela é, acima de tudo, um instrumento ideológico e político que visa, primordialmente, direcionar o trabalho pedagógico por meio da organização e do acompanhamento do universo escolar”.

Nessa perspectiva, a Proposta Curricular tem um papel muito importante para a organização da educação municipal por ela permear em todos os campos do trabalho pedagógico e ainda ser constituída a partir do viés político, tendo como construtores variados sujeitos, educadores e sociedade civil.

O processo de construção da Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães se deu de forma coletiva desde 2007, quando foi iniciado o seu processo de construção e também durante os anos de 2008, 2009, 2013, 2017, 2019e2020, anos em que ela foi revisada. Os grupos que formaram as equipes que a escreveram ou a revisaram eram do corpo técnico da secretaria de educação, professores e coordenadores escolares de cada segmento e membros do Conselho Municipal de Educação. As reuniões aconteciam de forma periódica, onde eram apresentadas e refletidas as ideias, concepções e orientações que compõe o documento, que será apresentado e analisado na subseção seguinte.

Em 2019, após a implantação da BNCC, foram formadas subcomissões voltadas para cada segmento e também para cada campo de experiência.

Entretanto², mesmo com essa atenta formação das comissões, o campo corpo, gestos e movimentos, gerou certa dificuldade na compreensão e construção das orientações para este campo no referido segmento, pois, embora muitos justifiquem que a legislação permite que as aulas de educação física na educação infantil sejam ministradas por professores pedagogos, se compararmos as matrizes curriculares dos dois cursos, pedagogia e licenciatura em educação física, percebemos que as diferenças são grandes nestas áreas de formação, bem como é muito mais densa a percepção das necessidades da criança na primeira infância, fase atendida pela educação infantil no curso de educação física. O que permite que esse profissional tenha uma percepção diferenciada do desenvolvimento da criança nessa faixa etária.

Nesse contexto, o documento foi revisado e em 2020 a proposta preliminar foi apresentada a todo o sistema de ensino, como o documento ainda não foi oficializado, os documentos que seguem após ele, como exemplo o documento norteador do ensino remoto segue pautado nas orientações contidas na versão preliminar da proposta curricular de 2020.

6.3 Concepções, princípios e diretrizes que norteiam a Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA.

A Proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães está organizada internamente, do seguinte modo:

Com base em concepções, diversidade, Marcos Legais, as dez competências da BNCC, os Princípios norteadores, Diretrizes metodológicas, Educação infantil, etapas do Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), educação especial no contexto da educação inclusiva e Avaliação. Todos apresentados como aporte teórico para sustentar os direitos de aprendizagem dos estudantes (SEED, 2020, p. 14).

² Ressalto que embora fossem formadas as subcomissões por campo de experiência, os representantes da comissão de corpo, gesto e movimento na educação infantil apenas um dos dez membros, quem vos escreve, é professora desta modalidade, os outros nove membros eram professores pedagogos que atuam nos demais campos porque aqui no município de LEM as aulas do campo corpo gesto e movimento são ministradas apenas por professores licenciados em educação física.

Questões específicas, como as socioculturais ou étnico-raciais, não foram encontradas na proposta. Entretanto, por ser um município de forte miscigenação, devido ao seu grande potencial de empregabilidade, principalmente agrícola, encontra-se aqui pessoas de todas as regiões do Brasil e nessa linha, as escolas sempre desenvolvem projetos voltados para as múltiplas culturas presentes no município.

A Proposta Curricular do município inicia suas diretrizes para a educação infantil das instituições municipais aludindo sobre o que preconiza a LDB (Lei 9.394/96) em seus artigos 29 a 31 que discorre acerca da educação infantil, tendo-a como primeira etapa da Educação Básica com finalidade de promover o desenvolvimento integral da criança de até seis anos de idade, englobando neste desenvolvimento os aspectos sociais, intelectuais, físicos e psicológicos, cita também a forma de oferecimento: em creches crianças de até três anos e nas pré-escolas crianças de quatro e cinco anos. No que se refere à avaliação, a proposta municipal cita, inicialmente, o Art. 31 que diz que “na Educação Infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental” (BRASIL, 1996).

A seguir, são comentadas duas concepções que balizam o documento da Proposta Curricular de LEM e que são importantes para este estudo: concepção de infância e criança e o planejamento didático-pedagógico.

6.3.1 Sobre a concepção de infância e criança

No que concerne às concepções de infância, criança e educação infantil presentes na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães, percebe-se inicialmente que a criança é tida como um sujeito de direitos. No que tange aos direitos educacionais ela ressalta que as propostas pedagógicas da educação infantil devem seguir os princípios éticos e políticos. Quanto ao princípio ético, cita-se a solidariedade, o respeito ao bem comum, as diferenças culturais, identitárias, singularidades e ao meio ambiente, a responsabilidade e a autonomia. Quanto ao princípio político, relaciona-se aos direitos de cidadão, a criticidade, criatividade,

sensibilidade, liberdade de expressão e ludicidade (PROPOSTA CURRICULAR, 2020, p.48).

Os princípios éticos estão relacionados às ações e às relações estabelecidas com e entre as crianças, com e entre os adultos das unidades de Educação Infantil e também com os familiares, com experiências e vivências de responsabilidade, solidariedade e respeito. Neste sentido, é preciso intencionalidade na organização do trabalho pedagógico, partindo de saberes e conhecimentos que garantam a participação e expressão das crianças, de modo a promover a sua autonomia. Isso implica considerar no percurso da aprendizagem e do desenvolvimento a afetividade e os vínculos estabelecidos pelas crianças, de modo que estes promovam uma autoestima positiva, bem como uma construção afirmativa de identidade do seu grupo social (PROPOSTA CURRICULAR, 2020, p.49).

Eles articulam estes princípios aos direitos de aprendizagens descritos na BNCC e consideram que o aprendizado das crianças depende das condições que lhes são oferecidas, sendo necessário oportunizar-lhes situações nas quais as crianças desempenhem um papel ativo em ambientes projetados para o convite aos desafios e que sejam significativos e relacionados às vivências sociais e naturais das crianças.

Dessa forma, a proposta curricular (2020) afirma que partindo dessa perspectiva, a criança terá possibilidades de conhecer-se, de conhecer o outro e de conviver na diversidade regional, religiosa, cultural, étnico-racial, desenvolvendo assim respeito pelo ser humano e também pelos espaços em que vivem. Nessa linha, os espaços educativos da educação infantil do município precisam promover o autocuidado.

O cuidado corporal, o sono, a higiene, a alimentação são trabalhos assistenciais que contemplam o desenvolvimento da criança, mas com caráter educativo, baseado numa proposta pedagógica. Portanto constitui um trabalho que merece atenção especial. Desta forma os profissionais que trabalham na educação Infantil precisam assumir as dimensões do cuidar e do educar com características pedagógicas e não escolarizantes (PROPOSTA CURRICULAR, 2020, p. 43).

A proposta curricular (2020) cita que o cuidar e o educar devem fazer parte das dimensões pedagógicas, porém, não escolarizantes. Essa questão gera certa dúvida quanto às controvérsias que existem entre o pedagógico e o escolarizante, pois, se as ações educativas são realizadas com base nos modelos planejados pelos professores, modelos estes que levam os alunos a atingirem determinada competência pré-estabelecida, este não é um modelo escolarizante?

Para Silva e Machado(2007, p. 11) “utilizamos a expressão escolarizante para nos referirmos a um modelo de prática pedagógica convencional nas escolas de ensino fundamental”, porém, partindo do pressuposto defendido na Proposta Curricular em estudo, de que as atividades devem ser todas planejadas pelos professores, que eles devem determinar os caminhos que as crianças deverão percorrer e onde deverão chegar, sendo estas as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelas crianças, e ainda o fato que a mobília das salas de aula da educação infantil são basicamente mesas e cadeiras, igualmente ao ensino fundamental, essa realidade observada nos instiga a inferir que as dimensões da educação infantil, orientadas na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães, não se diferem das práticas escolarizantes.

Voltando-se para o que aqui já fora dito, aludindo a Vaz e Momm (2012, p. 32), quando eles afirmam que sendo a educação infantil a primeira etapa da educação básica, ela deveria ser voltada para as particularidades das crianças desta faixa etária, sendo o brincar uma prioridade e não a escolarização.

Kuhlmann e Fernandes (2012, p. 30) fazem uma importante afirmativa ao referirem-se as crianças que frequentam a educação infantil, para eles, “não se pode pensar que, no interior da instituição, ela deixe de ser criança para se transformar em aluno, categoria que simboliza a definição da infância moderna”. Desta forma, abre-se um pressuposto quanto à importância do brincar, de práticas pedagógicas menos direcionadas, voltadas para o desenvolvimento integral dos alunos e não tendenciosamente voltado para o conhecimento científico que os levem a processos de alfabetização cada vez mais prematuros, que tem levado grande parte do tempo de permanência dos alunos nas escolas de educação infantil voltados para o conhecimento de letras e números de forma tradicionalista, sem respeitar a necessidade que a criança desta fase tem da vivência com o lúdico.

6.3.2 Sobre o planejamento didático-pedagógico

A Proposta Curricular (2020, p. 53), aludindo acerca do planejamento dos Centros Municipais de Educação Infantil (CEMEIs) e das escolas municipais que ofertam, além dos anos iniciais do Ensino Fundamental, também a Educação Infantil

em Luís Eduardo Magalhães, afirma que “após discussões coletivas de atores envolvidos no trabalho pedagógico nas escolas e experiências com resultados positivos, foi pensado na perspectiva de trabalho em rede, onde os professores realizam o planejamento”, por ser este “uma das atribuições do cargo para zelar das aprendizagens das crianças” através da elaboração de “sequências didáticas quinzenais”. Para a proposta curricular, as sequências didáticas devem ser construídas a partir de:

- Campos de experiências;
- Objetivos e habilidades que o aluno deve adquirir;
- Direitos de aprendizagem e competências gerais apontados pela BNCC;
- Atividades previstas para a quinzena; e os recursos (SEED 2020, p. 53).

Zabala (1998, p. 18) define sequência didática como “um conjunto de atividades ordenadas, estruturadas e articuladas para a realização de certos objetivos educacionais, que têm um princípio e um fim conhecido tanto pelos professores como pelos alunos”. Analisando esse conceito de sequência didática e o orientado na proposta curricular, percebe-se que há uma divergência por um afirmar que a sequência se refere a um conjunto de atividades com início e fim conhecidos pelos pares, e o outro a considerar como uma das funções apenas do docente. Nessa conjuntura, é evidente a necessidade de refletir acerca da concepção do trabalho docente, pois, este não pode se referir simplesmente ao cumprimento de tarefas pré-estabelecidas, a principal finalidade deve ser o desenvolvimento dos educandos.

Entretanto, além das sequências didáticas quinzenais a Proposta Curricular (2020, p. 53) ainda determina o “planejamento diário da Educação Infantil, provindo da sequência didática quinzenal”; ambos visando “garantir que os alunos desenvolvam as habilidades necessárias, e para isso a vivência da rotina contribui com resultados satisfatórios”.

Tendo esse planejamento diário na creche e pré-escola como rotineiro, o documento orienta ainda como ele deve ser diariamente construído, dividindo-o em quatro tempos descritos abaixo:

1. **Hora do Deleite:** Momento de leitura integrado a rotina de boas vindas,

quando o professor faz leituras de textos diversos (contos, fábulas, poesias, etc.) com o objetivo de estimular o gosto pela leitura e trabalhar a habilidade do “saber ouvir”.

2. **Roda de oralidade:** Momento de desenvolvimento da fala. Quando o professor conversa com os alunos sobre o conteúdo que se deseja ensinar. Questiona-os e incentiva-os a falar sobre o que já sabem sobre o conteúdo/tema da aula.

3. **Lendo e compreendendo:** Momento da aula expositiva. Quando o professor usa todas as estratégias planejadas para ensinar determinado tema, conteúdo ou habilidades.

4. **Aquisição da Escrita:** Momento da “tarefinha” sobre a aula do dia (SEED, 2020, p. 53).

Discorrendo acerca da BNCC, Toledo (2020, p. 18) explica que ela “carrega o sonho iluminista da universalização de direitos relacionados com o acesso às aprendizagens e à qualidade da educação que aconteceria pela distribuição igualitária desses conhecimentos”. A partir desta afirmativa, pergunta-se: a proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães orienta o trabalho pedagógico e o fazer docente de todo o sistema municipal de ensino com a mesma diretriz, havendo uma normatização de todo o trabalho pedagógico? Nesse sentido, como garantir um fazer pedagógico atrelado às especificidades de cada instituição, a partir da análise das especificidades dos seus sujeitos?

Entretanto, embora se reconheça como válidas as orientações pedagógicas previstas na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães, observa-se que para desenvolver-se uma educação plural, voltada para o desenvolvimento integral dos alunos, é necessário não só seguir os passos metodológicos prescritos nela, mas também voltar-se para outras metodologias; metodologias estas voltadas para o fazer, o construir, para o simbólico, onde de forma lúdica a criança desenvolva múltiplas habilidades, pois, “ao permitir a manifestação do imaginário infantil, por meio de objetos simbólicos dispostos intencionalmente, à função pedagógica subsidia o desenvolvimento integral da criança” (KISHIMOTO, 2001, p.83).

6.4 O campo de experiência corpo, gestos e movimentos na Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães– BA

Assim como nos demais campos de experiência, a proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA, determina que o campo de experiência corpo, gestos e movimentos, também siga a padronização das aulas divididas nos quatro tempos citados anteriormente (hora do leite, roda de oralidade, lendo e compreendendo e aquisição da escrita).

Partindo dessa conjuntura, surge o seguinte questionamento: sendo este campo um promotor de desenvolvimento integral da criança, os desdobramentos didático-pedagógicos para as etapas da Educação Infantil, orientados na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães, estão aptos a fomentarem este desenvolvimento?

O campo corpo, gestos e movimentos descrito na BNCC refere-se à anterior disciplina de educação física, entretanto, antes de tratarmos diretamente acerca deste campo, é necessário conhecermos a concepção de educação física, e para isto é necessário refletirmos um pouco acerca das mudanças ocorridas no decorrer dos anos relacionada às formas de concebê-la.

Com o passar dos anos o fenômeno tridimensional Educação Física, esporte e saúde, tem ganhado cada vez mais espaço nas aulas de educação física. Como disciplina, por muito tempo voltou-se apenas para a formação de indivíduos fortes ou mesmo atletas, hoje, já não tem mais esse mesmo intuito, por perceber-se nela uma importante oportunidade para o desenvolvimento de valores, de conceitos de cidadania e o que antes era apenas mecanismo de formação motora, atualmente ganha espaço na perspectiva da formação integral do indivíduo.

Em suas origens, a Educação Física por longos anos voltou-se apenas para a formação de corpos fortes, visando preparação para guerras. Após, pautou-se na preparação esportiva, sendo esta muito excludente, pois volta-se apenas para os mais habilidosos e fortes; entretanto, ao longo da sua história a educação física foi incorporando discussões e tensões que resultaram no movimento de inserção na área das ciências humanas e sociais, resultando na década de 80 no movimento conhecido como renovador da educação física brasileira (ORTIZ *et al*, 2020). Estes acontecimentos favoreceram o interesse por estudos não apenas voltados para fisiologia do esporte e de manuais técnico-didático, mas, aproximando-se das ideias da pedagogia e da psicologia, que defendem a concepção da indissolubilidade de

corpo e mente, da formação integral do indivíduo a partir da prática da educação física.

Estas ideias deram início a uma nova concepção de educação física, a da formação integral. Nesse novo contexto, percebeu-se que ela não pode ser desenvolvida a partir de técnicas que valorizem os mais habilidosos e exclua os menos habilidosos, antes, deve compreender a função principal do ambiente em que está sendo desenvolvida e fazer valer a oportunidade de participação por todos os sujeitos. Portanto, cabe também à escola reconhecer as habilidades de seus alunos e incentivar a prática em outros contextos não escolares.

É evidente que a educação física enquanto disciplina que compõe a educação básica, representa a área com maior oportunidade de intervenção docente no que tange a aspectos relacionados ao atitudinal, tal fato se justifica por ela ser ministrada em diferentes ambientes e principalmente nas quadras ou locais abertos e nestes, os alunos tendem a se apresentar de forma mais natural, deixando transparecer atitudes que não condizem com uma conduta coerente com os padrões éticos e morais aceitos pela sociedade. Desta forma, quando o aluno apresenta comportamentos que vão de encontro a estes padrões, o professor deve traçar estratégias pedagógicas que favoreçam a mudança de conduta do aluno.

As principais formas erradas de conduta evidenciadas nas aulas são trapaças, desrespeito às regras, aos colegas e palavrões; porém por mais que tais condutas façam parte das vivências de parte dos alunos, o professor deverá sempre levá-los a refletir acerca das suas atitudes. Entretanto, a partir da construção deste trabalho foi possível perceber que a Educação Física ministrada através dos esportes nas aulas do ensino regular deve contar sempre em seu planejamento com conteúdos atitudinais visando não apenas a formação de atletas, mas a formação integral dos alunos.

Na abordagem psicomotora, que extrapola a ordem biológica e engloba como fator preponderante o desenvolvimento de aspectos motores, afetivos e cognitivos. Esta abordagem afirma que através do desenvolvimento dos fatores psicomotores outras aprendizagens se darão de forma mais fácil, pois, as atividades psicomotoras promovem, através do corpo em movimento, principalmente o desenvolvimento da

coordenação motora grossa global e fina, equilíbrio, noção de corpo, estrutura espaço-temporal, tonicidade e lateralidade.

As concepções de educação física apresentadas acima baseiam-se principalmente na abordagem da psicomotricidade, representada principalmente por Jean Le Bouch (1986) e na abordagem Crítico-Superadora, apresentada e orientada no livro Metodologia do Ensino da Educação Física, publicado por grandes nomes de pesquisadores na área da educação física escolar, que escreveram o popularmente conhecido livro Coletivo de Autores (1992), que por muitos é considerado como a bíblia da educação física, assim como a bíblia sagrada é para os cristãos. Desta forma, o livro “Metodologia para o ensino da educação física”, que orienta a ministração das aulas de educação física escolar através da cultura corporal, a partir dos cinco pilares da educação física, danças, esportes, lutas, jogos e brincadeiras e ginástica, foi escrito por Carmen Lúcia Soares, Celi Taffarel, Elizabeth Varjal, Lino Castellani Filho, Micheli Ortega Escobar e Valter Brachtum, após 20 meses de incansáveis estudos acerca da temática.

Isso posto, cabe aqui analisarmos a concepção de educação física apresentada na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA, através do campo de experiência corpo, gestos e movimentos. Ao discorrer acerca da comunicação através dos gestos e movimentos, a Proposta Curricular (2020, p. 72) afirma que “por isso é de fundamental importância o trabalho com o corpo na educação infantil, pois assim a criança será ajudada a conhecer, reconhecer o seu corpo e o corpo do outro, seus limites e suas emoções”. Entretanto, surge a seguinte dúvida, qual a compreensão do documento acerca do campo de experiência corpo, gestos e movimentos?

Percebe-se aqui alguns limites quanto ao entendimento dos potenciais que este campo fomenta para o desenvolvimento integral da criança e conseqüentemente para o desenvolvimento da aprendizagem. Para Le Bouch (1985, p. 221), “75% do desenvolvimento psicomotor ocorrem na fase pré-escolar, e o bom funcionamento dessa área facilitará o processo de aprendizagem futura”.

O aspecto motor contribui de forma significativa para o desenvolvimento cognitivo, desta forma, quando a criança tem consciência do seu próprio corpo, sua

aprendizagem escolar é satisfatória, pois, as condutas motoras são o alicerce para o desenvolvimento cognitivo.

Quando o professor se atenta para as funções psicomotoras, bem como as dificuldades e habilidades apresentadas pelas crianças, pode estruturar o seu planejamento de forma que os objetivos para uma aprendizagem de qualidade sejam alcançados, por isso, surgem-se dúvidas acerca da eficácia do modelo pedagógico orientado na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães para a educação infantil, por ser este um formato engessado, tendo em vista que o professor precisa de abertura para fazer um trabalho diferenciado, relacionado com as necessidades e anseios do seu público e não apenas seguir a receita pronta do que deve e como deve ser trabalhado, conforme a orientação para o trabalho em toda a rede da Secretaria Municipal de Educação.

Sobre as concepções de avaliação presentes na Proposta Curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA, percebe-se que a avaliação é tida como “uma ação indispensável para compreender, validar ou redimensionar o trabalho pedagógico. Em se tratando do trabalho em instituições de educação coletiva para a primeira infância, é preciso pensar sobre avaliação na e da Educação Infantil” (SEED, 2020, p. 78). É indiscutível a importância da avaliação para o bom desempenho da aprendizagem, entretanto, deve-se pensar nas particularidades de cada indivíduo, turma e escola, focando no desenvolvimento dos educandos inseridos em cada processo de ensino/aprendizagem.

Sobre a avaliação das crianças da educação infantil, a Proposta Curricular afirma ainda que ela deve ter como referência os “objetivos de aprendizagem e desenvolvimento expressos no Currículo e não deve assumir finalidades seletivas e classificatórias, tampouco uma prática para avanços de estudos” (SEED, 2020, p. 78). Continuando a discorrer sobre avaliação, a Proposta Curricular afirma que a “ação avaliativa, na Educação Infantil, dá-se no sentido de compreender os processos, e não os produtos das atividades” (SEED, 2020, p. 78), entretanto, vale ressaltar que a partir da compreensão dos processos, é necessário conhecer as habilidades que os alunos já desenvolveram e traçar estratégias metodológicas que os permitam avançar no processo de desenvolvimento.

Percebe-se na proposta curricular de Luís Eduardo Magalhães – BA, o reconhecimento do potencial das brincadeiras e interações como meio de oferecer aos profissionais da educação informações acerca das crianças. Nesta vertente, a proposta cita que deve ser observado como as crianças “recepçionam suas propostas e como se apropriam do patrimônio cultural da humanidade, como se posicionam nas relações sociais, como desenvolvem a criatividade, a imaginação, as experimentações e vivências”, esta observação deve ser realizada visando à atuação na “zona de desenvolvimento iminente, a fim de colaborar com o desenvolvimento de novas formações nas crianças”(SEED, 2020, p. 79).

A Proposta Curricular não aborda o tema avaliação voltado separadamente para cada campo de experiência, a temática avaliação na educação infantil neste documento engloba todos os campos; desta forma, citando as DCNEI, o documento da Proposta Curricular (SEED, 2020, p. 80) afirma que:

No que tange à avaliação, é necessário observar crítica e criativamente as ações, brincadeiras e interações das crianças; utilizar múltiplas formas de registro feitos pelos adultos e pelas crianças, como fotografias, desenhos, álbuns, relatórios e outros; propor a continuidade dos processos de aprendizagem, respeitando os diferentes momentos de transição vividos pelas crianças, e realizar uma documentação que permita às famílias e/ou responsáveis o conhecimento do trabalho da instituição da Educação Infantil e os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. A observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, de grupos de crianças, das brincadeiras e interações entre as crianças no cotidiano, e a utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.), feita ao longo do período em diversificados momentos, são condições necessárias para compreender como a criança se apropria de modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos. Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem nas atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas(SEED, 2020, p. 80).

A orientação para as instituições municipais de Luís Educação Magalhães – BA que ofertam a educação infantil é que a para o preenchimento dos diários de classe, o professor deve analisar o desenvolvimento do aluno durante a unidade letiva e ao final dela registrar na ficha individual do aluno através de conceitos S (sim), N (não) e D (desenvolvimento), essa ficha é componente do diário de classe e a partir dela é construído o boletim escolar da criança.

Dessa forma, a orientação é para que sejam descritos o “nível de desenvolvimento em que a criança se encontra, a partir de conceito e relatório de cada aluno, que retrata sua evolução nos aspectos físico-motor, emocional, intelectual e social”, a sistematização da avaliação deve ocorrer trimestralmente na pré-escola e semestralmente nas creches, contendo “os relatórios, pareceres descritivos e ficha de acompanhamento” (SEED, 2020, p. 81).

Desta forma, os instrumentos avaliativos referem-se a relatórios, onde os professores regentes, licenciados em Pedagogia que ministram as aulas dos campos: Eu, o outro e o nós; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações, fazem os relatórios individuais de todos os alunos da turma. O professor de Artes, pedagogo que ministra as aulas do campo Traços, sons, cores e formas e o professor licenciado em Educação Física que ministra as aulas do campo Corpo, gestos e movimentos fazem os relatórios por turma, enfatizando de forma coletiva e individual as especificidades da turma.

As três categorias de professores que compõem o quadro docente da educação infantil de Luís Eduardo Magalhães – BA nas divisões de campos de experiência proposta pela BNCC-EI acima citadas, preenchem as fichas de acompanhamento através dos pareceres descritivos fazendo uso atualmente das legendas: Sim (S); Não (N); Desenvolvimento (D). Até 2018, as legendas eram: Sim (S); Não (N); Desenvolvimento (D); Não Trabalhado (NT).

Como a questão central do objeto de estudo desta pesquisa é o campo de experiência corpo, gestos e movimentos, analisaremos no quadro a seguir as habilidades descritas na ficha de acompanhamento do diário de classe, referentes à avaliação dos alunos da pré-escola I e II, crianças de 4 e 5 anos de idade, relacionadas estritamente a este campo.

Código com base na BNCC	Habilidade avaliada
(EI03CG01) “Criar com o corpo formas divertidas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto nas brincadeiras, dança, teatro e música”.	<ul style="list-style-type: none"> • Manter-se com controle e equilíbrio movimentando-se com destrezas nos jogos; • Equilibra-se deslocando sobre diferentes objetos e situações; • Combina seus movimentos com outras crianças”
(EI03CG02) “Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em	<ul style="list-style-type: none"> • Aperfeiçoa a coordenação visomotora, melhorando a precisão dos

brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas entre outras possibilidades”.	movimentos; <ul style="list-style-type: none"> • Movimenta-se seguindo uma sequência conforme orientação do (a) professor (a); • Vivencia as noções de direita e esquerda sobre o mundo exterior; • Caminha, corre, salta, pula, desliza lateralmente e rasteja.
--	---

O quadro a seguir apresenta os códigos e as habilidades avaliadas nas fichas de acompanhamento do diário de classe referentes ao Campo Corpo, Gesto e Movimento para os alunos do maternal I e II, crianças de 2 e 3 anos matriculadas nas creches de Luís Eduardo Magalhães – BA.

Código com base na BNCC	Habilidade avaliada
(EI02CG01) “Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras”.	<ul style="list-style-type: none"> • Ensina os jogos que gosta de brincar; • Apropria-se de um repertório de gestos, movimentos e brincadeiras culturais.
(EI02CG02) “Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora, etc. ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas”.	<ul style="list-style-type: none"> • Movimenta-se com progressivo controle, equilibra-se, amplia o senso de direção. • Aperfeiçoa a coordenação visomotora, melhorando a precisão dos movimentos.
(EI02CG03) “Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações”.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica o posicionamento do corpo no espaço (esquerda, direita, perto, longe, etc.); • Anda, corre, salta e pula.
(EI02CG04) “Demonstrar progressiva independência no cuidado do seu corpo”.	<ul style="list-style-type: none"> • Realiza diversos cuidados pessoais com autonomia; • Progressivamente controla esfíncteres.
(EI02CG05) “Desenvolve progressivamente as habilidades manuais adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros”.	<ul style="list-style-type: none"> • Manuseia objetos com cuidado; • Realiza montagem de brinquedos.

Todas as habilidades apresentadas acima estão relacionadas à BNCC, porém, observou-se que para as crianças de 4 e 5 anos, foram elencadas na ficha de avaliação apenas habilidades relacionadas a faixa etária de 3 anos e para as crianças de 2 e 3 anos, as habilidades relacionadas à faixa etária de 2 anos.

Sobre os instrumentos denominados relatórios individuais e da turma, pareceres descritivos nas fichas de acompanhamento do diário de classe propostos para a avaliação na educação infantil pública municipal em Luís Eduardo Magalhães – BA, é oportuno analisar os objetivos que guiam o processo avaliativo, desta forma, o documento (SEED, 2020, p. 81) orienta que:

Os instrumentos e estratégias de avaliação em voga possibilitam uma reflexão dos trabalhos coletivos e individuais, facilitando a tomada de decisões necessárias para a melhoria da qualidade da ação educativa, os quais são apresentados aos pais em reunião com os professores, a fim de propiciar troca de informações e fortalecer papéis de cidadania e parcerias entre escolas e famílias, além permite identificar as conquistas alcançadas pelo aluno, bem como deficiências de aproveitamento provocadas por agentes afetivos, orgânicos, sociais, etc.

O processo de avaliação deve ter como principal objetivo a promoção do ensino/aprendizagem, pois através dela o professor conhece as habilidades e competências que os alunos já adquiriram, fazendo sempre comparações com as observações anteriores e atua pedagogicamente fomentando sempre o desenvolvimento integral da criança, sem padronizar índices de desenvolvimento, mas, sempre voltando-se para onde a criança pode fazer melhor ou mesmo posicionar-se de forma mais adequada no que tange aos valores e práticas sociais. Nessa linha, a Proposta Curricular (SEED, 2020, p. 81) cita também como função do processo de avaliação na educação infantil “recomendar providências que conduzam à resolução do problema, a partir de análise diária do desempenho da criança e de aspectos característicos de seu processo de aprendizagem, em cada uma das áreas da programação adotada”.

Conforme apresentados, os instrumentos de avaliação para a Educação Infantil, adotados pelo sistema de ensino municipal de Luís Eduardo Magalhães no campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento, referem-se ao relatório descritivo e à ficha de acompanhamento do diário de classe, e a partir das habilidades descritas nessa ficha é construído o boletim de desempenho do aluno.

Em 2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil determinaram que as escolas deveriam criar procedimentos e estratégias de avaliação. Vale ressaltar que a avaliação na Educação Infantil deve ter como

finalidade reunir e fornecer informações acerca do desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2010).

Dessa forma, compreende-se que a avaliação na Educação Infantil não tem caráter classificatório, mas, sobretudo, é um processo de coleta de informações sobre as crianças e este deve ser usado para o planejamento das atividades educacionais visando sempre o desenvolvimento das suas habilidades. Para isso, os professores devem observar e documentar as informações obtidas, utilizando-as como indutoras para os próximos currículos/planejamentos e também para que através dos registros acumulados seja possível observar o desenvolvimento da criança, além de conhecer as habilidades que ainda não foram desenvolvidas, e, a partir desse conhecimento, o professor deverá planejar atividades e estratégias focadas nas necessidades apresentadas pelos alunos.

A avaliação infantil do campo corpo, gestos e movimentos além de fornecer informações para os educadores também podem ser importantes documentos de informações aos pais acerca do desenvolvimento da criança, principalmente quando esta necessita de apoio adicional, pois, quando a avaliação é construída com dados reais e sólidos podem indicar quando a criança necessita de intervenção de outros profissionais e este relatório poderá levar a um diagnóstico mais preciso e rápido. Desta forma, o processo avaliativo na Educação Infantil quando construído nessa perspectiva tende a contribuir significativamente para o desenvolvimento integral da criança.

A avaliação do campo corpo, gestos e movimentos presente na educação infantil de Luís Eduardo Magalhães – BA, refere-se principalmente a uma ficha de pareceres em que a cada unidade letiva os professores a preenchem com base nas observações realizadas no período e estas fichas são transformadas em boletins e estes são entregues aos pais após cada final de unidade.

Foram observadas as fichas do maternal e pré escola dos anos 2018 a 2022 (anexos de I a VIII), nestas, tem-se algumas percepções que devem ser descritas: nos anos de 2018 e 2019, percebeu-se que a avaliação da educação infantil no que tange ao campo até então denominado movimento, era voltada principalmente para os aspectos psicomotores. Em 2020, percebe-se nas fichas de avaliação um enfoque para a área das linguagens, os alunos não mais foram avaliados de acordo

com o seu desenvolvimento psicomotor, mas sim no que se refere à comunicação, interação e expressão corporal. Nesta ficha, percebeu-se algo relacionado à psicomotricidade apenas na avaliação da pré-escola em uma única habilidade.

A avaliação das crianças da educação infantil em 2021 e 2022 possuem o mesmo modelo de ficha avaliativa e estas apresentam, para os alunos da creche e também para os alunos da pré-escola, cinco habilidades a serem avaliadas. Destas cinco habilidades percebe-se que o foco é mais abrangente, englobando a psicomotricidade, a expressão corporal e também para os hábitos de higiene.

Isto posto, estes são os instrumentos de avaliação presentes na educação infantil do município, acompanhados também de relatórios descritivos construídos pelo professor regente e em casos de acentuada necessidade de desenvolvimento em determinada área do campo corpo, gestos e movimentos observado pelo professor de educação física, e/ou do professor de traços, cores e formas, estes também participam da elaboração do relatório, caso contrário, o relatório é feito apenas pelo professor regente.

Esses instrumentos de avaliação passaram pelas já apresentadas alterações, entretanto, eles ainda encontraram de forma superficial, cabendo um olhar mais profundo para outras habilidades importantes para o desenvolvimento integral do aluno.

Dessa forma, é necessário incluir no instrumento avaliativo ficha de pareceres habilidades voltadas para o desenvolvimento integral do aluno, principalmente habilidades de cunho psicomotor, pois, entende-se que se a psicomotricidade não for bem desenvolvida a criança poderá encontrar muitas dificuldades no processo de aprendizagem principalmente da leitura e escrita e também da matemática.

Nessa linha, através do brincar, deve se buscar o desenvolvimento da criança da primeira infância, e a avaliação da aprendizagem deste período deve acompanhar essa necessidade e direito constitucional das crianças, até porque, como já descrito aqui, na brincadeira podem ser evidenciadas muitas frustrações, anseios, necessidades, habilidades e dificuldades em que a criança enfrenta e, quando ela apresenta um destes fatores durante a brincadeira e o professor esta

atento a observar, poderá intervir com mais eficácia, visando sanar as dificuldades ou potencializar as habilidades.

Entretanto ,vale ressaltar que a importância da avaliação não se efetiva apenas na construção das fichas de pareceres, ela deve ser contínua, em todos os períodos e aulas o professor deve estar atento às informações que as crianças emitem durante as atividades que são realizadas para que use tais informações como indutor de próximos currículos, mas, ressalta-se ainda a necessidade da avaliação contínua para que as fichas de pareceres sejam condizentes com a realidade, pois se elas forem construídas tendo como base apenas um dado momento elas provavelmente não serão condizentes com a realidade.

7. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Todo o percurso percorrido com esta pesquisa teve como principal objetivo compreender como é realizada a avaliação da dimensão do campo corpo, gestos e movimentos nos Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino do município de Luís Eduardo Magalhães – BA, bem como conhecer as principais ideias e concepções defendidas na literatura acadêmico-científica e documentos oficiais acerca dessa temática, dados estes apresentados no Referencial Teórico deste trabalho.

Para isto, após análise criteriosa da proposta curricular do município de LEM – BA percebeu-se que esta segue a linha orientada na BNCC, que conforme Toledo (2020) é permeada pelo sonho iluminista da universalização dos direitos relacionados à qualidade da educação e acesso à mesma e desta forma busca a distribuição igualitária dos conhecimentos.

No que tange a universalização dos direitos compreendeu-se que este é legítimo, entretanto, em um país com dimensões continentais, com fortes desigualdades sociais, miscigenação cultural e étnica a distribuição igualitária do conhecimento é um desafio político-pedagógico e dessa forma, entende-se que o processo educacional pautado em receitas prontas, onde cabe aos docentes e educandos apenas preparar a receita se configura como um processo mecânico, com baixas possibilidades de progresso.

A proposta curricular de LEM – BA analisada evidenciou que não há orientações diferenciadas do processo avaliativo para cada um dos cinco campos de experiência, sendo que para todos são as mesmas orientações, diferenciando apenas as habilidades a serem avaliadas. Entretanto, a partir das pesquisas realizadas compreendeu-se que, principalmente no campo corpo, gestos e movimentos, faz-se necessário processos metodológicos voltados para as necessidades apresentadas por cada público, não sendo oportuno receitas prontas.

Além da independência metodológica, onde o professor deverá conduzir seus fazeres docentes de acordo as necessidades apresentadas, a avaliação deverá ganhar maior proporção e importância na proposta curricular do município, por ser

este um momento primordial para a análise do desenvolvimento do educando. pois, quando a avaliação é realizada com base na concepção diagnóstica (início) e formativa (durante o processo), não para punir o educando ou meramente para constar em diários de classe e boletins, ela tem um potencial grande de informações acerca das habilidades já consolidadas e das que ainda precisam consolidar pelo público em questão.

Nesse entendimento, não podemos compreender a avaliação como um mecanismo fechado, pronto e acabado, ela precisa ser flexível e atrelada à realidade observada. Assim, é possível perceber que o processo avaliativo prescrito na proposta curricular de LEM – BA deve ser ampliado, não condizente apenas a um relatório de classe ao final de cada uma das três unidades letivas e uma ficha de pareceres previamente determinadas e com habilidades pouco voltadas para as reais necessidades das crianças nessa faixa etária.

A avaliação na proposta curricular e nas escolas de educação infantil de Luís Eduardo Magalhães – BA, precisa ganhar vida, ultrapassar as amarras da comprovação, do cumprimento de tabela e alcançar o potencial de promotor de desenvolvimento integral das crianças e este só é alcançado quando a avaliação é realizada com periodicidade curta, atrelando sempre os resultados aos próximos planejamentos, desta forma, compreende-se a avaliação como ato inerente ao planejamento e ao fazer pedagógico diário, conforme defende Luckesi (2011).

Portanto, conforme já evidenciado que a avaliação, para alcançar índices elevados de desenvolvimento, deve ser plural, formada por múltiplos olhares e de variadas formas, cabe aqui refletir acerca das fichas de pareceres utilizadas atualmente pelo campo de experiência corpo, gestos e movimentos na educação infantil pública do município de LEM – BA.

No que tange as habilidades descritas nas fichas da pré-escola e também da creche, percebeu-se que além das habilidades orientadas na BNCC, é necessário inserir outras habilidades e conforme os estudos realizados para a construção desta pesquisa, devem ser inseridas habilidades voltadas para aspectos como: interesse e participação nas atividades propostas; criação e sugestão de outras atividades diferentes das sugeridas pelo professor; preferências por atividades simbólicas ou concretas; atenção durante as orientações fornecidas; concentração durante a

execução das atividades; nível de limiar de frustração; noções de espaço e tempo; expressão de sentimentos; respeito às regras, brinquedos e ao corpo dos colegas durante as atividades coletivas; preferências quanto as atividades coletivas ou individuais; preferências a um(a) colega ou grupo de colegas; facilidades de inserir-se em grupos de colegas; aceitação de novas rotinas ou colegas; interesse por atividades que exigem maior capacidade cognitiva ou atividades de maior habilidades física; preferências por algum tipo de atividades culturais que evidenciam um grupo étnico ou cultural; capacidade de diferenciar conceitos como: a frente, atrás, alto, baixo, magro, gordo, grande, pequeno etc.; preferências por jogos e atividades competitivas ou cooperativas; compreensão e aceitação do ganhar e do perder e interesse no desenvolvimento de suas habilidades sempre que percebido que precisa melhorar em alguma delas.

As habilidades sugeridas acima variam-se principalmente de acordo os fatores psicomotores que, conforme já fora evidenciado em seções anteriores deste trabalho, se referem principalmente aos aspectos motores, afetivos e cognitivos.

Com base nas análises realizadas nas fichas de pareceres e nos estudos realizados para a construção do referencial teórico deste trabalho, foi possível perceber que habilidades voltadas para as descritas acima precisam fazer parte do processo de avaliação das crianças e que, a partir do que fora observado pós processo avaliativo, as estratégias metodológicas precisam ser revistas.

É necessário incentivar o desenvolvimento integral dos educandos e para isto é preciso conhecer as habilidades já desenvolvidas e as que ainda precisam ser, pois se não conhecermos os nossos educandos, bem como suas potencialidades e inabilidades, não temos como atuar de forma que favoreça o desenvolvimento deles.

Isto posto, conclui-se essa análise de resultados afirmando que avaliar é muito mais que emitir pareceres ou mesmo relatórios esporádicos, avaliar deve ser processo contínuo e seus resultados devem atrelar-se ao fazer diário dos educadores. Em suma, ressalta-se também a importância da utilização de atividades que permitam o processo criador do educando; as crianças não devem apenas receber receitas prontas com orientações de como proceder a todo tempo, a concepção de criança como sujeito de direitos lhes oportunizam ser protagonistas no

processo de brincar e não podemos considerar como brincar atividades totalmente direcionadas, impostas e milimetricamente gerida por adultos.

Assim, além das observações do que é proposto pelo professor, as atividades livres também podem carregar alto número de informações acerca dos educandos, para isto elas precisam ser observadas, registras e potencializadas através dos planejamentos seguintes.

Assim, compreendeu-se que o processo avaliativo referente ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos da educação infantil pública de LEM – BA deve ser ressignificando, inicialmente com a concepção de avaliação presente na proposta curricular do município e em seguida através dos instrumentos que viabilizam essa avaliação.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos a partir desta pesquisa foram construídos principalmente através do referencial teórico. Este foi dividido em três capítulos, o primeiro, “Construção histórica das concepções de infância, criança e educação infantil” pautando-se principalmente nos estudos de Ariès (1981), onde através de análises de imagens relacionadas a crianças desde a idade média ele explica as variadas mudanças na forma em que a criança era vista pela família e pela sociedade no decorrer dos anos, Kuhlmann Júnior e Fernandes (2012) também contribuíram significativamente com esta seção por apresentarem reflexões mais atuais acerca das concepções de infância, favorecendo assim compreender os fundamentos das propostas avaliativas no Brasil.

O segundo capítulo intitulado de “Princípios, objetivos e diretrizes da avaliação e registro na educação infantil”, teve nos escritos de Hoffman (1996 e 2012) e Luckesi (2011 e 2011) a maior contribuição para a compreensão da finalidade da avaliação. À luz dos referidos autores e de outros que também contribuíram com essa seção buscou-se compreender a essência da avaliação na educação infantil com foco na aprendizagem do aluno e a função do registro como mecanismo não de promoção e sim de indução do currículo, devendo analisar sempre o que o aluno já sabe, o que ele precisa saber e os passos metodológicos que o levarão sempre para a aquisição de novas habilidades.

O terceiro capítulo, “As diretrizes avaliativas do campo de experiência corpo, gestos e movimentos presentes na proposta curricular da educação infantil do município de Luís Eduardo Magalhães – BA”, apoiou-se nos conhecimentos apreendidos durante a construção dos capítulos anteriores, no Documento Curricular Referencial da Bahia (2020) e na Proposta Curricular do Município de Luís Eduardo Magalhães para analisar as diretrizes avaliativas que gerem a avaliação do campo de experiência corpo, gestos e movimentos nas escolas de Educação Infantil de Luís Eduardo Magalhães – BA.

Viajar por todo esse percurso literário possibilitou a construção do produto final deste trabalho, um guia com instrumentos avaliativos para o campo de experiência Corpo, Gesto e Movimento voltado para a Educação Infantil e ainda a

apresentação detalhada e reflexiva dos resultados obtidos através deste estudo anteriormente descrita

A pesquisa aqui apresentada responde satisfatoriamente o problema gerador desta pesquisa, o qual discorre sobre: Como é feita a avaliação da dimensão do campo corpo gestos e movimentos nos Centros Municipais de Educação Infantil do sistema de ensino do município de Luís Eduardo Magalhães – BA? Isto posto, a partir dos dados obtidos foi possível perceber que a avaliação do campo corpo, gestos e movimentos na educação infantil do município de Luís Eduardo Magalhães – BA é pautada principalmente em uma ficha de habilidades, onde após observação das crianças os professores respondem com S (sim), N (não) e D (desenvolvimento) acerca da consolidação de cada habilidade avaliada.

Percebeu-se que essa avaliação é realizada de forma individual para cada aluno três vezes durante o ano letivo, pois no referido município o ano letivo é dividido em três unidades letivas. Entretanto, compreende-se que avaliação é muito além de preenchimento de fichas, de processos burocráticos. Hoffmann (2004) afirma que a avaliação na Educação Infantil é mediadora, pautada na intermediação, na intercessão e na intervenção. Para ela, “mediação refere-se ao que está ou acontece no meio, ou entre duas ou mais coisas separadas no tempo e/ou no espaço (...) o movimento se realiza por intermediações que fazem a passagem de um nível a outro, de uma coisa à outra” (p. 57).

Nesse contexto, compreendeu-se que a ação avaliativa deve ter como enfoque a evolução dentro da realidade apresentada, devendo ser essa a principal função da avaliação, a promoção da aprendizagem através da análise da realidade e intervenção sobre ela, ou seja, a partir das dificuldades observadas o professor traça as estratégias metodológicas que favoreçam a consolidação de cada habilidade.

Entretanto, ficou evidente que para avaliar eficazmente é necessário ultrapassar os modelos historicamente construídos a partir da seriação, da quantificação da aprendizagem e seguir com a proposta de uma avaliação indutora de currículo. Tendo assim como objetivo central da avaliação indicar o caminho a ser seguido pelo processo de ensino/aprendizagem, sendo realizada não apenas mediante prova oral ou escrita capaz de medir a aprendizagem de conteúdos específicos, ela deve ir muito além, deve ser ampla, plural, e apoiada em variados

instrumentos, visando assim aumentar as possibilidades de perceber o que os alunos já sabem e o que eles ainda precisam aprender.

Outro ponto muito importante acerca da intencionalidade da avaliação que ficou evidente a partir dos dados obtidos com esta pesquisa é sobre o propósito central da avaliação que estamos realizando, pois quando ela é concebida apenas para agradar aos pais, ou mesmo para meros registros escolares, representada principalmente no modelo de avaliação burocrático, centrado em preenchimento de listas de habilidades pré-estabelecidas ela perde a sua funcionalidade e a sua essência, que é primordialmente contribuir para o desenvolvimento do aluno a partir do conhecimento do professor daquilo que o aluno já sabe e do que ele precisa saber.

Este estudo oportunizou também perceber a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento das crianças na fase da educação infantil, pois conforme afirma Menezes (2012, p. 1):

Na infância, a psicomotricidade é de vital importância para o desenvolvimento e aprendizagem da criança. O corpo é nosso universo particular. Nele nos movemos, sentimos, agimos, percebemos e descobrimos novos universos. Tudo está gravado nesse corpo, e é na infância que determinamos a quem será bem gravado e a quem nem tanto.

Porém, analisando o principal instrumento de avaliação presente no sistema de ensino observado, percebeu-se que esta importante área do conhecimento está sendo pouco explorada, requerendo assim uma mudança na forma de proceder à avaliação, pois o desenvolvimento psicomotor é de suma importância não apenas para o desenvolvimento das habilidades motoras, antes, tem uma importante relação com a aprendizagem escolar da criança, assim como de outros tipos de aprendizagem.

Nesse sentido, as salas de aula da educação infantil devem ser voltadas para o desenvolvimento das mais variadas habilidades, para isto, é necessário propiciar espaços de interação e brincadeiras que propiciem o desenvolvimento integral da criança. Ainda vale ressaltar que é preciso compreender a importância do desenvolvimento das habilidades que favorecem a aprendizagem das crianças, pois, muitos ainda acreditam que o insucesso da educação do nosso país está atrelado a não alfabetização ou iniciação do processo alfabetizador na educação infantil.

Entretanto, diante do que aqui já fora exposto é evidente que esta afirmação não é condizente com a realidade. E ainda, se temos como concepção de infância a criança como um sujeito de direitos, é lícito que o direito de aprender e vivenciar o que é próprio à sua idade lhe seja assegurado, pois, o desenvolvimento da aprendizagem da criança não está condicionado à inserção precoce dela no mundo escolarizante, este condiciona-se ao desenvolvimento das habilidades que lhes oportunizarão o desenvolvimento da aprendizagem na idade correta, lembrando que idade cronológica é diferente da idade maturacional.

Embora aqui já exposto, porém por ser de grande relevância vale retornar, Lopes, Mendes e Faria (2006, p. 14) apontam para uma perspectiva diferenciada da avaliação, evidenciando o foco no processo de ensinar e aprender, para eles, nessa perspectiva de avaliação o professor deve definir estratégias capazes de diagnosticar o que já fora aprendido e acompanhar os avanços alcançados em determinado período. As autoras acima referenciadas, fazendo alusão às ideias relacionadas à avaliação defendidas por Luckesi, afirmam que “medir é diferente de avaliar. A medida descreve habilidades com dados quantitativos. A avaliação descreve fenômenos e interpreta-os, fazendo uso, também, de dados qualitativos” (LOPES, MENDES e FARIAS, 2006, p. 14).

Em suma, a construção deste trabalho de pesquisa contribuiu para a área do conhecimento aqui apresentada por promover uma importante discussão acerca dos processos que circundam a avaliação na educação infantil, com ênfase no campo corpo, gestos e movimentos. Toda essa discussão teve como foco o modelo de avaliação presente no sistema municipal de ensino de Luís Eduardo Magalhães – BA comparando-o com as orientações de renomados autores e as determinações prescritas na legislação vigente.

Levando-se em conta os aspectos apresentados, ressalta-se que a matriz teórica, os dados gerados e as análises realizadas foram o principal fundamento para a elaboração do guia de sugestões de instrumentos avaliativos para o campo de experiência corpo, gesto e movimento na educação infantil. O aporte teórico aqui apresentado possibilitou compreender a preponderância que a avaliação pode possuir nos processos de desenvolvimento da criança.

Isto posto, conclui-se afirmando que para entender a importância da avaliação, bem como dos instrumentos que a constituem, é necessário primeiro compreender o que é a infância, quais as concepções presentes nos documentos norteadores atuais bem como todos os processos históricos que a antecederam, pois, conforme preconiza a abordagem do materialismo histórico dialético, somos constituídos pelas nossas vivências bem como pelas formas organizativas dos homens das sociedades que nos antecederam através da história, desta forma, é essencial conhecer as transformações ocorridas no decorrer dos anos para então compreender a nossa realidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2 ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAHIA. Secretaria da Agricultura, Pecuária, Irrigação, Pesca e Aquicultura. **Bahia Farm Show**. 30 de maio de 2017. Disponível em: <seagri.ba.gov.br>, Acessado em: 15 de abril de 2022.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; MELLO, André da Silva. A educação infantil na base nacional comum curricular: avanços e retrocessos. **Movimento- Revista de Educação**, Niterói, ano 6, n.10, p.147- 172, jan./jun. 2019.

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade: Educação e Reeducação**. 2. ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BARROS, Daisy; BARROS, Darcymires do Rego. **Psicomotricidade, essência da aprendizagem do movimento especializado**. 2005 Disponível em: <www.geocities.com/grdclube/Revista/Psicoess.html>. Acesso em 26 agosto de 2021.

BOCCATO, Vera Regina Cassari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.

BUENO, Jocian Machado. **Teoria & Prática - Estimulação, educação, reeducação psicomotora com atividades aquáticas**. Editora LOVISE. 1998

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: D.O. 5 de outubro de 1988.

_____. **Constituições do Brasil: de 1934, 1937, 1946 e 1967 e suas alterações**. Brasília, Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 1986.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

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

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2017.

FONSECA, João José Saraiva da. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FRIEDMAN, Adriana. **O brincar na educação Infantil**. 1ª ed. São Paulo: Moderna, 2012.

CHEVERRIA, Silvia Cristiane Fogaça de Assis. **A contribuição da educação física no processo de ensino aprendizagem da matemática básica no ensino fundamental**. Dissertação apresentada à Universidade Fernando Pessoa. Porto 2018. Disponível em: <https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6842/1/DM_Silvia%20Cristiane%20Fogaca%20de%20Assis%20Cheverria.pdf>. Acesso em 23 de agosto de 2021.

COLETIVO DE AUTORES. **Metodologia do ensino de educação Física**. São Paulo/SP: Cortez, 1992.

COSTA, Jean Carlo Jardim. ET AL. **A avaliação sobre o olhar dos Parâmetros e Orientações Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Letras Escreve – Revista de Estudos Linguísticos e Literários do Curso de Letras-UNIFAP. Vol. 1 - Nº 1 - Janeiro a Junho de 2011

FONSECA, Vitor da. **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GONÇALVES, Fátima. **Do andar ao escrever: um caminho psicomotor**. São Paulo: Cultural RBL, 2011.

GUEDES. Dartagnan Pinto. Crescimento e desenvolvimento aplicado à Educação Física e ao esporte. **Revista brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.25, p.127-40, dez. 2011.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação: mito e desafio: uma perspectiva construtivista**. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

_____. **Avaliação na pré-escola: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 11. Ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.

_____. **Avaliar para promover: As setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 2001.

IBGE. **INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/luis-eduardo-magalhaes/panorama>> Acesso em 22 de junho de 2022.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. Cortez Editora. 5ª ed. São Paulo, 2001.

KUHLMANN Júnior., Moysés; FERNANDES, Fabiana Silva. (Orgs.) **Infância: construção social e histórica**. Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. 189 p.

LAZARI, Cleuza Brito da Silva de. **Avaliação na educação infantil: concepção de professoras do município de Cáceres expressa nos relatórios descritivos de avaliação**. Cáceres/MT: UNEMAT, 2013.

LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

_____. **Psicocinética.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

LEITE, Edna Xenofonte. *Et al.* Materialismo Histórico Dialético: Contribuições para a realização da pesquisa científica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** Ano 04, Ed. 11, Vol. 05, pp. 47-54. Novembro de 2019. Disponível em : <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/materialismo-historico>. **Acessado em 24 de agosto de 2022.**

LOPES, Karina Rizek. MENDES, Roseana Pereira. FARIA, Vitória Líbia Barreto de. (Orgs). 1. Educação de crianças. 2. Programa de Formação de Professores de Educação Infantil. I. **Livro de estudo: Módulo IV** /– Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006. 74p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 3)

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico.** São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições.** 21 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar.** 13º ed. São Paulo: Cortez, 2002.

MACEDO, Lino. **A Perspectiva de Jean Piaget. Série Idéias** – Fundação para o desenvolvimento da Educação, São Paulo: FDE, n .1, 1988.

MENEZES, Nilton César Rodrigues. **Psicomotricidade na Educação Infantil: alguns aportes para reflexão numa escola de educação de tempo integral à luz do pensamento complexo.** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 17, Nº 171, Agosto de 2012. <http://www.efdeportes.com>

NECKEL, Roselane. *Et al.* Proposta Curricular. Universidade Federal de Santa Catarina. Centro de Ciências da Educação Núcleo de Desenvolvimento Infantil. Volume 1. Santa Catarina. 2014.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Educação Infantil: Saberes e fazeres da formação de professores.** Campinas, SP: Papirus, 2008.

ORTIZ, Caroline Arnaldo *et al.* Educação física e esporte, movimentos sociais e democracia. **Revista Prisma.** 2020. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/download/8/3>. Acessado em: 30 de junho de 2022.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Tereza Venceslau. **Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação.** São Paulo: Edgard Blucher, 2012.

SENA, Luciane Barbosa de. *Et al.* **A influência da maturação biológica no desenvolvimento motor em escolares.** EFDeportes.com, Revista Digital. Buenos Aires, Año 18, Nº 185, Octubre de 2013. Disponível em: <<http://www.efdeportes.com/>>. Acesso em 22 de agosto de 2021.

SILVA, Daniel Vieira da. **Psicomotricidade.** Curitiba: IESDE (Inteligência Educacional e Sistemas de Ensino), 2005.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a Educação da Infância, muito prazer em aprender.** 1.^a ed. Curitiba: CRV, 2011.

TOLEDO, Camilla Maria Mello. **A educação física na Base Nacional Comum Curricular: Interpretações de um grupo de professoras da escola pública.** Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Física em Rede Nacional – ProEF) – Centro de Educação Física e Desportos, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2020.

VAZ, Alexandre Fernandez. MOMM, Caroline Machado (Orgs). **Educação infantil e sociedade: questões contemporâneas.** Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. 189 p.

VICENZI, Ligia Maria Bacelar Schuck *et al.* **Avaliação em Educação Física: Uma via de mão dupla?** Influências na educação física. Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2018.

VITOLLO, Márcia Regina. **Nutrição da Gestação ao Envelhecimento.** Rio de Janeiro: Rubio, 2008.

ZABALA, Antoni. **A Prática Educativa: como ensinar.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXOS

ANEXO I – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da pré-escola do sistema municipal de ensino de LEM – BA no I trimestre de 2018



REFEITURA DE LUIS EDUARDO MAGALHÃES
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
DIARIO DE CLASSE - FREQUENCIA

Unidade Escolar: DFSDFDSF

Endereço:

Período Letivo: 2018

ANO:

Professores:

DISCIPLINA: Todas

UNIDADE: I

Nível: Ed. Infantil

TURMA:

Código U.E.

Modalidade: REGULAR

TURNO:

Nº	Nome do Aluno	FORMAÇÃO SOCIAL E PESSOAL						NATUREZA E SOCIEDADE						MOVIMENTO											
		Demonstra iniciativa e autonomia nas atividades	É observador, concentra-se e memoriza.	Demonstra uma imagem positiva de si.	Resolve problemas e conflitos pelo diálogo.	Sabe brincar com as outras crianças e respeita-os.	Escuta e espera a vez de falar.	Reconhece e aceita as diferenças entre as pessoas.	Identifica e nomeia pais, irmãos e tem noção dos nomes dos avós, tios.	Sabe o nome do bairro, rua e número da casa que mora.	Conhece a rotina e as estações do ano.	Identifica algumas profissões.	Conhece tradições, folclore, poesias..., da nossa cultura.	Conhece e identifica os meios de transporte.	Respeita o meio ambiente.	Identifica os tipos de lixeira para cada tipo de lixo.	Conhece alguns animais e seu meio.	Entende sobre objetos perigosos e se comporta adequadamente quanto aos objetos de dramatização.	Conhece seu sexo, altura, peso, cor dos olhos e cabelo.	Dramatiza histórias utilizando fantoches ou objetos de dramatização.	Realiza jogos com regras adaptadas.	Salta obstáculos com segurança.	Recebe e lança com uma mão, em um cesto ou alvo.	Corre com um pé só, em dupla, em espaço determinado, em giros.	Pula em diferentes situações com um pé só, com obstáculos.
1																									

ANEXO II – Ficha de avaliação disponível no diário de classe da creche do sistema municipal de ensino de LEM – BA no I trimestre de 2018

N.º		Nome do Aluno	REFEITURA DE LUIS EDUARDO MAGALHÃES SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DIÁRIO DE CLASSE - FREQUENCIA																													
			FORMAÇÃO SOCIAL E PESSOAL				NATUREZA E SOCIEDADE				MOVIMENTO																					
			Sabe esperar sua vez para realizar as atividades propostas.	Pede ajuda quando se faz necessário.	Come e bebe sozinho utilizando colher e copo com destreza.	Participa de todas as refeições realizadas na creche.	Expressa desconforto com o xixi e cocô e pede quando quer ir ao banheiro.	Participa colaborando na higienização do corpo.	Colabora na arrumação da sala.	Demonstra compreensão de regras para brincar em grupo.	Tem iniciativa para tirar e vestir suas roupas e calçados.	Participa de atividades em grupo.	Reage bem ao afastamento dos pais ou responsáveis, sem ansiedade e angústia.	Respeita as regras simples de convívio.	Realiza descanso após o almoço.	Manipula os alimentos explorando textura, cor, cheiro, peso.	Reconhece a si pelo nome, assim como seus pais.	Vivenciou costumes e brincadeiras de outras épocas.	Observa animais e livros, revistas, filmes e meio ambiente.	Reconhece sons produzidos por alguns animais.	Manipula elementos minerais como terra, pedras, madeira, tintas.	Localiza e nomeia partes do corpo.	Limita caretas, expressões ou brincadeira de faz de conta.	Se expressa com o corpo na frente do espelho, nas brincadeiras e com o outro.	Usa o dedo indicador e o polegar para pegar objetos.	Consegue equilibrar-se no alto, em superfícies estreitas e largas...	Pega, encaixa, empilha, chuta...	Anda para trás, lado, na ponta dos pés, no alto, em superfícies moles e duras.	Corre bem.	Mostra desenvoltura nos movimentos de pés e mãos, dança com ritmo.	Pula com os dois pés, livremente, para pegar objetos no alto, em um alvo...	Recebe e lança diversos materiais.



Unidade Escolar: DFSDFDSE

Endereço:

Período Letivo: 2018

ANO:

Professores:

DISCIPLINA: Todas

UNIDADE: I

Nível: Ed. Infantil

TURMA:

Modalidade: REGULAR

Código U.E.

TURNO:

ANEXO V - Ficha avaliativa do Maternal I e II - 2020

LEGENDA: SIM (S) NÃO (N) DESENVOLVIMENTO (D)		TRIMESTRE		
UNIDADE ESCOLAR: _____		1º	2º	3º
NOME DO ALUNO(A): _____				
PROFESSOR(A): _____				
(EI02CG03) Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.				
Identifica o posicionamento do corpo no espaço (esquerda, direita, perto, longe, etc)				
Anda, corre, salta e pula.				
(EI02CG04) Demonstrar progressivamente independência no cuidado do seu corpo.				
Realiza diversos cuidados pessoais com autonomia.				
progressivamente controla esfíncteres.				
(EI02CG05) Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, toinar, entre outros.				
Manuseia objetos com cuidado.				
Realiza montagem de brinquedos.				
HABILIDADES		TRIMESTRE		
		1º	2º	3º
I. O EU, O OUTRO E NÓS				
(EI02EO01) Demonstrar atitudes de cuidado e solidariedade na interação com crianças e adultos.				
Descobre que pode inventar brincadeiras e brincar junto com os colegas.				
Assume papéis, opina, sugere novas situações nas brincadeiras.				
Conversa com colegas e adultos, procurando entender o outro.				
(EI02EO02) Demonstrar imagem positiva de si e confiança em sua capacidade para enfrentar dificuldades e desafios.				
Faz suas próprias escolhas e sente orgulho nas suas conquistas.				
Cuida dos próprios pertences, ajuda a organizar os ambientes na escola.				
(EI02EO03) Compartilhar objetos e espaços com crianças da mesma faixa etária e adultos.				
Reconhece regras e resolve conflitos com e sem ajuda dos adultos.				
Compartilha objetos.				
(EI02EO04) Comunicar-se com os colegas e os adultos, buscando compreendê-los e fazendo-se compreender.				
Participa das brincadeiras colaborativas contribuindo gradativamente.				
(EI02EO05) Perceber que as pessoas têm características físicas diferentes				
III TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS				
(EI02TS01) Criar sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.				
Inventa movimentos espontâneos e combina movimentos.				
Cria sons com instrumentos e objetos sonoros.				
Imita gestos e expressões: alegria, tristeza, medo, espanto, choro, risadas, etc				
(EI02TS02) Utilizar materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.				
Experimenta diversos materiais: mexe, amassa, aperta, modela, junta, etc				
Identifica cheiro de alimentos ou elementos da natureza.				
Conhece e identifica cores e formas de materiais naturais nos objetos do cotidiano.				
Experimenta marcas gráficas por meio da pintura e do desenho.				
(EI02TS03) Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.				
Identifica sons e fontes sonoras.				
Acompanha e canta junto músicas de diferentes culturas.				

respeitando essas diferenças.		Dança ao som de um repertório musical amplo e variado.				
Interessa-se em relacionar-se com outras crianças.				II-CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS		
Respeita as diferenças das características físicas de seus pares.						
(EI02EO06) Respeitar regras básicas de convívio social nas interações e brincadeiras.		(EI02CG01) Apropriar-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.				
Respeita as regras de convívio social.		Ensina os jogos que gosta de brincar.				
Brinca com jogos colaborativos e em grupo.		Apropria-se de um repertório de gestos, movimentos e brincadeiras culturais.				
(EI02EO07) Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.		(EI02CG02) Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., a se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.				
Sensibiliza-se com o outro, demonstrando afeto, empatia e cuidado.		Movimenta-se com progressivo controle, equilibra-se, amplia os sentidos				
		Aperfeiçoa a coordenação visomotora, melhorando a precisão dos movimentos.				

ANEXO VI - Ficha avaliativa Da pré-escola I e II – 2020

NOME DO ALUNO(A):		TRIMESTRE			TRIMESTRE		
PROFESSOR(A):		1º	2º	3º	1º	2º	3º
I. O EU, O OUTRO E NÓS							
(EI03EO01) Demonstrar empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.					(EI03CG03) Criar movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.		
Participa de atividades coletivas					Adota hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.		
Reconhece e respeita regras de convívio social.					(EI03CG04) Adotar hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.		
(EI03EO02) Agir de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.					Realiza diversos cuidados pessoais com autonomia.		
Cuida dos próprios pertences, ajuda a organizar os ambientes na escola.					Adota hábitos de autocuidado e alimentação saudável.		
Reconhece e controla suas emoções.					(EI03CG05) Coordenar suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.		
(EI03EO03) Ampliar as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.					Faz dobradura simples, rasga e amassa.		
Se interessa pelos colegas, combina enredos de brincadeiras e compartilha objetos.					Consegue empilhar ou encaixar objetos.		
Assume papéis, opina, sugere novas situações nas brincadeiras.					III TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS		
(EI03EO04) Comunicar suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.					(EI03TS01) Utilizar sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas.		
Conversa com adultos e colegas, procurando entender o outro.					Aprecia artesanato e obras de artes visuais de diferentes épocas e culturas		
Utiliza a linguagem verbal para se relacionar.					Inventa movimentos espontâneos e combina movimentos.		
(EI03EO05) Demonstrar valorização das características de seu corpo e respeitar as características de outros (crianças e adultos) com os quais convive.					Dança ao som de um repertório musical amplo e variado.		
Demonstra segurança ao realizar as atividades propostas.					Cria sons com instrumentos e objetos sonoros.		
(EI03EO06) Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.					Aprecia os diferentes gêneros musicais.		
Respeita as diferentes características entre as pessoas.					(EI03CG07) Expressar-se livremente por meio de desenhos, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.		
Reconhece a sua identidade cultural e de diferentes etnias.					Experimenta diversos materiais: massa, amassa, aperta, modela, junta, etc.		
(EI03EO07) Usar estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.					Experimenta marcas gráficas por meio da pintura e do desenho.		
Resolve conflitos com e sem ajuda dos adultos.					Explora diversas técnicas de artes visuais, como modelagem, colagem, pintura e dobradura.		
II-CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS							
(EI03CG01) Criar com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.					Explora a expressão por meio de vídeo e da fotografia.		
Movimenta-se com controle e equilíbrio movimentando-se com destrezas nos jogos.					Identifica cores primária e utiliza cores variadas em suas pinturas.		
Equilibra-se deslocando sobre diferentes objetos e situações.					(EI03TS03) Reconhecer as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons		
Combina seus movimentos com outras crianças.					Acompanha e canta junto músicas de diferentes culturas.		
(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e relato de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.					Participa de brincadeiras cantadas e coreografadas.		
Aperfeiçoa a coordenação visomotora, melhorando a precisão dos movimentos.					Imita gestos e expressões: alegria, tristeza, medo, espanto, choro, risadas, etc.		
Movimenta-se seguindo uma sequência, conforme orientação do(a) professor(a).					Diferencia vários tipos de sons, intensidade, timbre e volume.		
Vivencia as noções de direita e esquerda sobre o mundo exterior.					Reconhece diferentes sons que o seu corpo produz.		
Caminha, corre, salta, pula, desliza lateralmente e rasteja.					IV- ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO		
					(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.		
					Participa das rodas de conversa.		
					Comunica-se através do desenho.		
					Cria regras para uso de determinado brinquedo.		
					Espera sua vez de falar e sabe ouvir.		

ANEXO VII - Ficha avaliativa do maternal– 2021 e 2022

		PREFEITURA DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃ			
		SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO			
		BOLETIM DE DESEMPENHO			
UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR LUCIR FICANHA - INEP 29473136					
ENDEREÇO:					
PERÍODO LETIVO:	2022	MATERIA:			
REGENTE:					
PROFESSOR (A): Juscineia Gonçalves dos Santos e Souza , Karina da Rocha de Freitas					
ALUNO: ALEXSANDER RAMOS RODRIGUES					
I. O EU, O OUTRO E NÓS		TRIMESTRE			IV- ESCUTA, FALA, PENSAMENTO
		1º	2º	3º	
Demonstra empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.					Dialoga com crianças e adultos, expressando seus des- opinões.
Age de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.					Identifica e cria diferentes sons e reconhece rimas e al- litterações poéticas.
Amplia as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.					Demonstra interesse e atenção ao ouvir a leitura de his- tórias diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para
Comunica suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.					Formula e responde perguntas sobre fatos da história e personagens e principais acontecimentos.
Demonstra valorização das características de seu corpo e respeitar as características de outros (crianças e adultos) com os quais convive.					Relata experiências e fatos acontecidos, histórias quív- is assistidos etc.
Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.					Cria e conta histórias oralmente, com base em imagina- ções.
Usa estratégias pautadas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.					Manuseia diferentes portadores textuais, demonstrando
					Manipula textos e participa de situações de escuta para diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de avós, cartões, notícias etc.).
					Manuseia diferentes instrumentos e suportes de escrita outros sinais gráficos.
II-CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS		TRIMESTRE			V- ESPAÇO, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES
		1º	2º	3º	
Apropria-se de gestos e movimentos de sua cultura no cuidado de si e nos jogos e brincadeiras.					Explora e descreve semelhanças e diferenças entre os objetos (textura, massa, tamanho).
Desloca seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas.					Observa, relata e descreve incidentes do cotidiano e fe- churas etc.).
Explora formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar), combinando movimentos e seguindo orientações.					Compartilha, com outras crianças, situações de cuidado espaços da instituição e fora dela.
Demonstra progressiva independência no cuidado do seu corpo.					Identifica relações espaciais (dentro e fora, em cima, se- lado) e temporais (antes, durante e depois).
Desenvolve progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros.					Classifica objetos, considerando determinado atributo (
					Utiliza conceitos básicos de tempo (agora, antes, duran- te, depois, rápido, devagar).
					Conta oralmente objetos, pessoas, livros etc., em conte- xto.
					Registra com números a quantidade de crianças (menor e maior) e a quantidade de objetos da mesma natureza.
III TRAÇOS, SOMS, CORES E FORMAS		TRIMESTRE			OBSERVAÇÕES
		1º	2º	3º	
Cria sons com materiais, objetos e instrumentos musicais, para acompanhar diversos ritmos de música.					
Utiliza materiais variados com possibilidades de manipulação (argila, massa de modelar), explorando cores, texturas, superfícies, planos, formas e volumes ao criar objetos tridimensionais.					
Utiliza diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias.					
Legenda: Sim (S)		Não (N)			Desenvolvimento

ANEXO VIII - Ficha avaliativa da pré-escola- 2021 e 2022

		PREFEITURA DE LUÍS EDUARDO MAGALHÃES			
		SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO BOLETIM DE DESEMPENHO			
		UNIDADE ESCOLAR: ESCOLA MUNICIPAL VEREADOR LUCIR FICANHA - INEP 29473136			
ENDEREÇO:					
PERÍODO LETIVO:		2022	PRE I A		
REGENTE:					
PROFESSOR (A): Heide Regina Alencar de Araújo, Karina da Rocha de Freitas, Karina Jesus Nascimento					
ALUNO: AGATHA MARTINS SANTANA					
I - O EU, O OUTRO E NÓS		TRIMESTRE			IV- ESCUTA, FALA, PENSAMENTO
		1º	2º	3º	
Demonstra empatia pelos outros, percebendo que as pessoas têm diferentes sentimentos, necessidades e maneiras de pensar e agir.					Expressa ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências e escrita, de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
Age de maneira independente, com confiança em suas capacidades, reconhecendo suas conquistas e limitações.					Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criar.
Amplia as relações interpessoais, desenvolvendo atitudes de participação e cooperação.					Escolhe e folhear livros, procurando orientar-se por texto e identificar palavras conhecidas.
Comunica suas ideias e sentimentos a pessoas e grupos diversos.					Reconta histórias ouvidas para produção de recorte e escrita.
Demonstra valorização das características de seu corpo e respeito as características de outros (crianças e adultos) com os quais convive.					Produz suas próprias histórias orais e escritas (escrita e função social significativa).
Manifestar interesse e respeito por diferentes culturas e modos de vida.					Levanta hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de
Usa estratégias aprendidas no respeito mútuo para lidar com conflitos nas interações com crianças e adultos.					Seleciona livros e textos de gêneros conhecidos para a sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esse pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
					Levanta hipóteses em relação à linguagem escrita, real textos, por meio de escrita espontânea.
II-CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS		TRIMESTRE			V- ESPAÇO, TEMPOS, QUANTIDADES, RELAÇÕES
		1º	2º	3º	
Cita com o corpo formas diversificadas de expressão de sentimentos, sensações e emoções, tanto nas situações do cotidiano quanto em brincadeiras, dança, teatro, música.					Estabelece relações de comparação entre objetos, observando
Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e recorte de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades.					Observa e descrever mudanças em diferentes materiais em experimentos envolvendo fenômenos naturais e artísticos.
Cria movimentos, gestos, olhares e mímicas em brincadeiras, jogos e atividades artísticas como dança, teatro e música.					Identifica e selecionar fontes de informações, para respeito natureza, seus fenômenos, sua conservação.
Adota hábitos de autocuidado relacionados à higiene, alimentação, conforto e aparência.					Registra observações, manipulações e medidas, usando registro por números ou escrita espontânea, em diferentes
Coordena suas habilidades manuais no atendimento adequado a seus interesses e necessidades em situações diversas.					Classifica objetos e figuras de acordo com suas semelhanças
					Relata fatos importantes sobre seu nascimento e desenvolvimento familiares e da sua comunidade.
					Relaciona números às suas respectivas quantidades e escreve entre em uma sequência.
					Expressa medidas (peso, altura etc.), construindo gráficos
III TRAÇOS, SONS, CORES E FORMAS		TRIMESTRE			OBSERVAÇÕES
		1º	2º	3º	
Utiliza sons produzidos por materiais, objetos e instrumentos musicais durante brincadeiras de faz de conta, encenações, criações musicais, festas					
Expressa-se livremente por meio de desenhos, pintura, colagem, dobradura e escultura, criando produções bidimensionais e tridimensionais.					
Reconhece as qualidades do som (intensidade, duração, altura e timbre), utilizando-as em suas produções sonoras e ao ouvir músicas e sons.					
Legenda: Sim (S)		Não (N)			Desenvolvimento

APÊNDICES

APÊNDICE 1

Os quadros abaixo apresentam os trabalhos pesquisados que compõem a seção Revisão de Literatura:

AValiação no Cotidiano da Educação Infantil: histórias entrelaçadas e reflexões	
NOME DO AUTOR	SILVIA CAVALCANTE LAPA LOBO
UNIVERSIDADE / ANO	Universidade de Sorocaba - 2017
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5028156
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Lobo (2017), Explica que apesar do crescente número de pesquisas relacionadas às concepções de infância, a realidade ainda se difere muito do real sentido de infância, criança e desta forma condiciona as práticas pedagógicas a um modelo de infância escolarizado. Ela cita ainda que recentes estudos dos campos da Filosofia e Sociologia indicam a necessidade de reflexões acerca da criança no campo da infância com diferentes formas de concebê-la. O trabalho realizado pela autora objetivou conhecer a concepção de avaliação na educação infantil presente na rede de educação municipal da cidade de Sorocaba/SP. Nesta linha, através da pesquisa qualitativa, ela buscou conhecer os discursos dos profissionais que trabalham nas áreas pedagógicas da educação infantil do referido município e também o discurso oficial presente nos documentos oficiais disponibilizados no site da Secretaria de Educação, unindo assim prática e teoria. Em sua pesquisa ela conclui que a concepção de avaliação para a educação infantil utilizada no município de Sorocaba tem perfil de avaliação mediadora. Entretanto, buscando analisar e argumentar acerca da temática investigada, ela utilizou o mesmo percurso intelectual, tangendo sobre “o disciplinamento e as tecnologias do eu”, estes fomentaram a construção de argumentos contrários a uma avaliação no contexto da Educação Infantil e assim ela conclui sua tese apresentando a ideia de “não avaliar a criança, pois considera-se que qualquer ato e ou instrumento avaliativo é uma tecnologia de controle e de disciplinamento”, a conclusão de Lobo converge com a proposta de construção deste trabalho por ter como foco a busca pela compreensão do papel da avaliação na educação infantil.
RELATÓRIO DESCRITIVO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPASSES E PROPOSIÇÕES EM UMA ESCOLA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL DE SÃO PAULO	
NOME DO AUTOR	MARISA PINHEIRO DE OLIVEIRA FERNANDES
UNIVERSIDADE/ ANO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO / 2017
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=6342871
APRESENTAÇÃO	Fernandes (2017), constrói a sua dissertação através de um estudo

O / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	investigativo de caráter qualitativo, realizado em uma Escola de Educação Infantil, da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. O objetivo central foi analisar os fatores que dificultavam a avaliação das crianças da forma em que as normas estabelecidas nos documentos orientadores da Secretaria Municipal de Educação estabeleciam, tendo em vista que elas dispunham de critérios comuns a todas as instituições de educação infantil no que tange aos procedimentos avaliativos para crianças de 0 a 5 anos. Segundo a autora, a normativa faz com que a avaliação das crianças passem a ser executadas através de sistematização de registros das vivências cotidianas das crianças e ao término de cada semestre tais registros são transformados nos relatórios que acompanharão a criança durante a passagem para o ensino fundamental e a educação infantil. Após análise das práticas docentes através de variados instrumentos, a autora concluiu que no contexto observado a avaliação não é concebida como instrumento de aprimoramento da prática docente, buscando potencializar o desenvolvimento das aprendizagens das crianças e assim ela propõe uma adaptação ao modelo avaliativo utilizado para que este seja uma espécie de relatório continuado, oportunizando assim fornecer maior conhecimento da realidade e dos avanços ocorridos.
AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PERCEPÇÃO DE PROFESSORES DE UMA ESCOLA PÚBLICA DE SOROCABA (SP)	
NOME DO AUTOR	VANELLI PIRES AMARO
UNIVERSIDADE/ANO	Universidade Federal de São Carlos - 2018
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7639070
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Amaro (2018), através de pesquisa de cunho qualitativo, através de estudo de caso, objetivou investigar as percepções de um grupo de professoras da educação infantil de Sorocaba (SP) acerca do processo avaliativo das crianças durante a prática pedagógica. Ela justifica o interesse pela pesquisa o fato da Secretaria Municipal da Educação através do documento Diretrizes para Documentação Pedagógica na Educação Infantil ter mudado as orientações quanto ao processo de avaliação das crianças na educação infantil. Considerando a criança como um sujeito histórico e de direitos, ela entende que a avaliação é indissociável da prática pedagógica, deve ser utilizada com o objetivo de traçar caminhos pedagógicos que favoreçam a aprendizagem, respeitando os interesses da faixa-etária que a criança se encontra, não antecipando assim práticas do ensino fundamental. Palavras-Chave: Avaliação; Educação Infantil; Documentação Pedagógica.
POLÍTICAS E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO NA CRECHE: UMA PESQUISA NA REDE PÚBLICA DO MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO	
NOME DO AUTOR	MARINA PEREIRA DE CASTRO E SOUZA
UNIVERSIDADE/ANO	PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO - 2017
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5004829

APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Souza (2017), através de um estudo qualitativo, pautou sua tese nas políticas e práticas de avaliação em uma creche da rede pública do Rio de Janeiro que atende crianças de 0 a 3 anos. Nesse contexto, ela utiliza das políticas as concepções e os processos de elaboração até a implementação buscando estabelecer relações problematizadas que apresentem os avanços e os desafios presentes nas políticas públicas. Segundo a autora, as políticas e práticas presentes nas orientações dos documentos normativos da SME do Rio de Janeiro são contraditórios ao que é preconizado para crianças pequenas na psicologia da educação e na abordagem determinista da neurociência, pois, eles apontam para concepções escolarizantes e preparatórias através de materiais prescritivos colaborando para a instauração de práticas pouco dialógica, artificializada, no contexto da educação infantil. Quanto à avaliação, a autora afirma que ela é pautada na perspectiva da psicologia desenvolvimentista, olhando linearmente para o crescimento das crianças, também, dicotômica por ser o adulto que determina quando e o que aprender. Ela conclui afirmando que embora os relatórios de avaliação afastem-se das tão comuns fichas padronizadas presentes nas creches e pré-escola, os registros que ela analisou não enfatizaram os caminhos percorridos da aprendizagem, as singularidades das crianças e priorizaram a descrição de competências e habilidades.
A EDUCAÇÃO INFANTIL (PRÉ-ESCOLA) NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PRESIDENTE KENNEDY, ES	
NOME DO AUTOR	MARCIANA DUARTE DE OLIVEIRA
UNIVERSIDADE/ ANO	FACULDADE VALE DO CRICARÉ - 2020
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9736721
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Oliveira (2020) Centra sua pesquisa exploratória de perspectiva qualitativa na temática da educação infantil (pré-escola) da rede municipal de ensino de Presidente Kennedy – ES na perspectiva da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nessa linha ela tem como principal objetivo a problematização das práticas pedagógicas e os desafios enfrentados pelos professores no que tange à implementação da BNCC nas práticas cotidianas. Através da pesquisa, ela concluiu a BNCC promoveu mudanças relacionadas ao planejamento dos professores, tendo em vista que eles mudaram a forma de olhar acerca do brincar no cotidiano escolar e também nas atividades desenvolvidas, concluindo-se assim que o ambiente de aprendizagens precisa ser carregado de práticas pedagógicas eficazes.
PERCURSOS E DESAFIOS DO MUNICÍPIO DE MATINA/BA NO PROCESSO DE (RE) ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DAS DIRETRIZES CURRICULARES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE ALTERA COM A BNCC?	
NOME DO AUTOR	LUZIA DE MARILAC PEREIRA DE CASTRO
UNIVERSIDADE/ ANO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA - 2020
ENDEREÇO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoCo

ELETRÔNICO	nclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=8296491
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Castro (2020,) ao realizar a pesquisa para construção da dissertação, voltou seu olhar para a elaboração ou reelaboração das diretrizes curriculares a partir da BNCC no município de Matina. Três eixos nortearam a coleta de dados, sendo eles: “Participação da comunidade escolar no processo de reelaboração das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, Formação dos profissionais do magistério e Adequação física das escolas de Educação Infantil e recursos didáticos.” Nessas linhas ela realizou entrevistas com seis segmentos diferentes da educação infantil do município de Matina, pai de aluno, docente, coordenação pedagógica, direção, conselheira de educação e secretária municipal de educação, analisando as entrevistas ela concluiu que a discussão/construção da Base foi restrita aos técnicos da SME e em seguida o município realizou voltado para os docentes da educação infantil 12 horas de formação, entretanto, estas formações não corresponderam às expectativas dos participantes, o que gera uma desmotivação em muitos dos professores, que evidenciam que além da falta de formação ainda contam com a escassez de recursos didáticos que favoreçam a implementação das orientações da BNCC.
A EDUCAÇÃO FÍSICA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: INTERPRETAÇÕES DE UM GRUPO DE PROFESSORAS DA ESCOLA PÚBLICA	
NOME DO AUTOR	CAMILLA MARIA MELLO TOLEDO
UNIVERSIDADE/ ANO	UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO - 2020
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9498302
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Em sua pesquisa, Toledo (2020) apresentou inicialmente o processo de construção e aprovação da BNCC, seus objetivos e os procedimentos utilizados pelo município de Anchieta – ES para formar os professores através do fomento a estudos continuados acerca da BNCC. Sendo esta uma temática que apresenta muitas interpretações, a autora resolveu analisar como os professores (incluindo a autora) de Educação Física da Escola Municipal Amarilis Fernandes Garcia recebiam e interpretavam a BNCC, as mudanças provocadas a partir dos estudos em grupo e a adequação dos currículos de modo que eles se tornem capazes de fomentar um conhecimento que emancipe o sujeito para a transformação da realidade e a superação do senso comum.
A NORMATIZAÇÃO DOS CORPOS PELA ESCOLA: UMA ANÁLISE DA BNCC	
NOME DO AUTOR	JEIZI LOICI BACK
UNIVERSIDADE / ANO	UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANA - 2020
ENDEREÇO ELETRÔNICO	https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9404787
APRESENTAÇÃO / RESUMO / JUSTIFICATIVA DA ESCOLHA	Em sua dissertação, Back (2020) pautada na pesquisa bibliográfica e documental, partindo do pressuposto de que os corpos são normatizados para atender às necessidades da classe dominante, tendo a escola como um importante aparelho ideológico do estado burguês no modo de produção capitalista, o que favorece a normatização dos

	<p>corpos para atender a esta demanda, ela tendo como instrumento de pesquisa a BNCC, buscou compreender como a Base contribui para a normatização dos corpos. Deste modo, ela concluiu que o modelo apresentado fomenta a formação de corpos normatizados aprovada em 2018, sendo uma política que visa orientar o trabalho pedagógico das escolas de todo o Brasil. Desta forma, objetiva-se neste estudo analisar como a Escola, orientada pela BNCC, contribui para a normatização dos corpos. A orientação metodológica utilizada foi a do Materialismo Histórico Dialético e como estratégia para coleta de dados, recorreu-se à pesquisa bibliográfica e documental. A partir da pesquisa, ela concluiu que a Escola, na sociedade capitalista, tende a formar corpos normatizados, que favoreçam a exploração do trabalho e a acumulação de riquezas por parte da classe dominante.</p>
--	---

Fontes bibliográficas oriundas de repositórios de universidades e revistas Plataforma Sucupira

NOME DO AUTOR	<p>RAQUEL FIRMINO MAGALHÃES BARBOSA RODRIGO LEMA DEL RIO MARTINS ANDRÉ DA SILVA MELLO</p>
TÍTULO	<p>A EDUCAÇÃO INFANTIL NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: avanços e retrocessos</p>
ENDEREÇO ELETRÔNICO	<p>https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32667/18810</p>
RESUMO	<p>O ensaio analisa os desdobramentos da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil. Em um primeiro momento, produz uma síntese histórica dos documentos que orientaram a Educação Básica no Brasil e, posteriormente, sinaliza os avanços e retrocessos da Base para a Educação Infantil. Conclui-se que o documento é ambíguo, pois, ao mesmo tempo em que apresenta avanços para a Educação Infantil, sobretudo, no que tange a concepção de infância e a organização curricular, traz retrocessos em seus desdobramentos para a prática pedagógica, caracterizando-se como um documento prescritivo, que reduz a autonomia e a autoridade do professor e da criança nas produções curriculares.</p> <p>Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil. Currículo.</p>

NOME DO AUTOR	<p>IZABELLE CRISTINA DE ALMEIDA SILVIA CHRISTINA DE OLIVEIRA MADRID</p>
TÍTULO	<p>O CORPO EM MOVIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ANÁLISE DA PRÁTICA PEDAGÓGICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE PONTA GROSSA.</p>
ENDEREÇO ELETRÔNICO	<p>https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/26566_13287.pdf</p>
RESUMO	<p>A maior característica de uma criança é o brincar, é o movimentar-se. Ao se movimentarem, as crianças expressam sentimentos, emoções e</p>

	<p>pensamentos, ampliando as possibilidades de aprendizagem. A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica, e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. Com o ingresso obrigatório das crianças aos quatro anos na escola, inicia-se também a preocupação com a prática pedagógica direcionada as mesmas, preocupações acerca do corpo, da ludicidade e do brincar que estão presentes em muitos estudos, mas ainda não abrangem completamente o campo educacional. Este trabalho apresenta aspectos sobre a pesquisa, em andamento, que tem como objeto de estudo a prática pedagógica e o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil na perspectiva do corpo em movimento. A questão problemática a ser investigada é: Como é desenvolvida a prática pedagógica na Educação Infantil considerando-se o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva do corpo em movimento? Sendo assim, os objetivos da pesquisa são: a) Analisar a prática pedagógica na Educação Infantil; b) Identificar os pressupostos teóricos metodológicos dos professores da Educação Infantil; c) Analisar o processo de ensino e aprendizagem na Educação Infantil na perspectiva do corpo em movimento. A pesquisa será realizada em três escolas de Educação Infantil da Rede Municipal de ensino, que atuam com aulas em período integral, localizadas na cidade de Ponta Grossa/PR. Os sujeitos da pesquisa são os professores da Educação Infantil das escolas participantes da pesquisa. A partir desta pesquisa poderemos compreender como é desenvolvida a prática pedagógica na Educação Infantil na Rede, considerando-se o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva do corpo em movimento.</p> <p>Palavras-chave: Educação Infantil. Prática pedagógica. Ensino e aprendizagem. Corpo em movimento.</p>
--	---

NOME DO AUTOR	LUCIANA VENÂNCIO LUIZ SANCHES NETO
TÍTULO	INSTRUMENTOS E CRITÉRIOS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR: "ERRAR É HUMANO", MAS É FONTE DE APRENDIZAGEM
ENDEREÇO ELETRÔNICO	file:///C:/Users/Ligia/Downloads/19136-Texto%20do%20artigo-105419-1-10-20190604.pdf
RESUMO	<p>Neste artigo, tratamos da noção de "erro" no processo avaliativo em Educação Física no âmbito da escolarização. O objetivo é diferenciar instrumentos e critérios de avaliação utilizados por três professoras-pesquisadoras e um professor-pesquisador de Educação Física. Para balizar nossa análise, metodologicamente fundamentada em estratégias interpretativas de meta-análise, partimos do pressuposto de que o erro é fonte de aprendizagem. Porém, para que se aprenda com o erro, é necessário qualificá-lo e, nesse empreendimento, pode-se superar os enganos dos (as) próprios (as) avaliadores (as) educacionais e propositores (as) de políticas públicas ao quantificarem a aprendizagem escolar.</p> <p>Palavras-chave: Currículo. Avaliação. Meta-análise.</p>

NOME DO AUTOR	THALISSA LARA CRISPIM SANTI MARIA
----------------------	-----------------------------------

TÍTULO	DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR DE ALUNOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL
ENDEREÇO ELETRÔNICO	http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/250932
RESUMO	<p>O objetivo da presente pesquisa foi verificar a idade motora de crianças, por meio do diagnóstico das habilidades psicomotoras, no último trimestre da educação infantil. Participaram do estudo 40 crianças de uma escola pública da rede Municipal da cidade de Vinhedo. Como se tratava de quatro turmas de fase II na unidade escolar foram selecionadas 10 crianças de cada sala, sendo cinco meninos e cinco meninas. O diagnóstico foi realizado individualmente por meio de uma avaliação psicomotora, que verifica as habilidades no que se refere à coordenação e equilíbrio, esquema corporal, lateralidade, organização e estruturação espacial e organização e estruturação temporal. Os dados referentes à avaliação psicomotora (Oliveira, 2010b) foram analisados e comparados a partir dos fundamentos teóricos da Psicomotricidade, tendo como referência o nível de desenvolvimento psicomotor compatível com a faixa-etária avaliada. A análise dos dados se deu de forma qualitativa (descrição e discussão do desenvolvimento psicomotor apresentado pelos alunos da escola analisada); descritiva (análise das principais variáveis do banco de dados total); comparativa (discussão das variáveis entre os gêneros através dos testes qui-quadrado de Pearson e exato de Fisher) e gráfica (apresentação dos principais dados encontrados). Os resultados encontrados revelam que um número elevado de crianças apresentou dificuldade nas provas de Lateralidade e Orientação Temporal. Ao comparar os gêneros, o estudo constatou não haver diferença significativa entre os meninos e as meninas para nenhuma das variáveis avaliadas, apenas uma leve tendência de um melhor desempenho das meninas para Orientação Espacial e Orientação Temporal.</p> <p>Palavras-chave: Desenvolvimento psicomotor. Avaliação. Educação de crianças</p>
Observação: Esta dissertação foi produzida em 2012, porém apresenta dados de grande relevância para este trabalho.	

APENDICES 2

A seguir será apresentado o produto final deste trabalho de pesquisa, um guia prático para avaliação na educação infantil, com ênfase no campo de experiência corpo, gestos e movimentos.

GUIA PRÁTICO PARA AVALIAÇÃO NA

Educação Infantil



CAMPO DE EXPERIÊNCIA CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

LIGIA MARIA BACELAR SCHUCK VICENZI
PROFA. DRA. JUCILEY EVANGELISTA FREIRE

APRESENTAÇÃO

- Este guia refere-se ao produto final da pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-graduação Profissional em Educação - PPPGE da Universidade Federal do Tocantins. Tem como principal objetivo discorrer, brevemente, sobre a avaliação da aprendizagem e desenvolvimento da criança e sugerir alguns instrumentos que podem fazer parte do processo avaliativo na educação infantil.



SUMÁRIO

- INTRODUÇÃO.....3
- CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO.....5
- PARA QUE AVALIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?..... 6
- AVALIAÇÃO NO CAMPO CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS.....8
- SUGESTÕES DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS PARA O CAMPO CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....9
- CONCLUSÃO.....15

INTRODUÇÃO

- A avaliação na Educação Infantil não tem caráter classificatório, mas, sobretudo, é um processo de coleta de informações sobre a aprendizagem e desenvolvimento das crianças que podem subsidiar o planejamento das atividades educacionais, visando a melhoria dos processos que levarão ao máximo desenvolvimento das suas habilidades cognitivas, afetivas e psicomotoras.



INTRODUÇÃO

- Para isso, os professores observam e documentam as informações obtidas, utilizando-as como indutoras para os próximos planejamentos pedagógicos. Também servem para possibilitar, através dos registros acumulados, a observação do desenvolvimento real da criança e das habilidades que ainda não foram desenvolvidas, para que, a partir desse conhecimento, o professor planeje atividades e estratégias focadas nas necessidades apresentadas por seus educandos.



CONCEPÇÃO DE AVALIAÇÃO

- A teoria que fundamenta a concepção de avaliação aqui exposta está pautada na concepção da criança como um sujeito de direitos. Tendo esta como direitos básicos o brincar e o educar, compreende-se que estes devem caminhar juntos no processo de ensino e aprendizagem e conseqüentemente no processo avaliativo. Nesse contexto, a concepção de avaliação na Educação Infantil referente ao campo de experiência corpo, gestos e movimentos aqui abordada é caracterizada pela pluralidade de instrumentos e tem como foco central o desenvolvimento integral do educando.

PARA QUE AVALIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

- A criança da educação infantil está vivenciando a primeira infância, fase em que normalmente ocorre o maior desenvolvimento das suas potencialidades humanas, em termos cognitivo, socioafetivo, e psicomotor, sendo, portanto, de fundamental importância que a avaliação nesta etapa seja coerente com uma teoria pedagógica e que forneça aos envolvidos no processo educativo informações importantes sobre o desenvolvimento da criança.



PARA QUE AVALIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL?



- A avaliação na educação infantil poderá ser multiforme e com múltiplos olhares principalmente para as áreas cognitiva, física, motora, linguagem e afetiva. Possibilita identificar as habilidades que ainda precisam ser desenvolvidas, lembrando que ao observar uma fragilidade no desenvolvimento de uma determinada área, a criança não poderá ser rotulada, pois a avaliação serve para que as metodologias sejam modificadas visando sempre a aprendizagem e o desenvolvimento da criança.
- A avaliação, nesta perspectiva, auxilia no reconhecimento de necessidades de estratégias e intervenções especializadas, oferecendo dados mais precisos do desenvolvimento da criança, para que quando for necessária a ajuda de profissionais de outras áreas seja mais fácil detectar as necessidades da criança.

AVALIAÇÃO DO CAMPO CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS

- A avaliação da criança na educação infantil nas dimensões do *Campo de Experiência Corpo, Gestos e Movimentos* deve ser ampla, olhar a criança como um todo, pois não é possível dissociar corpo da mente, e durante as brincadeiras as crianças deixam muito mais evidentes o que são, o que sabem e o que sentem, facilitando assim melhor reconhecimento das suas necessidades e anseios.



SUGESTÕES DE INSTRUMENTOS AVALIATIVOS PARA O CAMPO CORPO, GESTOS E MOVIMENTOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

- *Diários de observação*
- *Diários de autoavaliação*
- *Fichas de acompanhamento*
- *Relatórios*
- *Testes psicomotores*



Diários de observação

- Os diários de observação contemplam as principais informações observadas sobre o educando em períodos curtos, em uma aula, em uma semana de aula. Este instrumento avaliativo é diferente de um relatório da unidade letiva.
- A função do diário é destacar percepções de habilidades ou dificuldades acerca do educando ou mesmo grupo de educandos, para que durante os planejamentos didáticos estas informações sejam analisadas e sirvam de direcionamento para os próximos planejamentos didáticos.



Diários de autoavaliação

- O processo avaliativo não poderá voltar-se apenas para os educandos; o professor também precisa ser parte desse processo. Desta forma, os diários de autoavaliação constituem instrumentos que podem ser utilizados pelo educador para refletir acerca das suas ações e das metodologias utilizadas em prol do desenvolvimento das aprendizagens dos seus alunos. Assim, os diários de autoavaliação tendem a ser periódicos, levando o educador a avaliar não apenas o desenvolvimento dos seu alunos mas também as suas práticas em favor do alcance dos objetivos propostos.



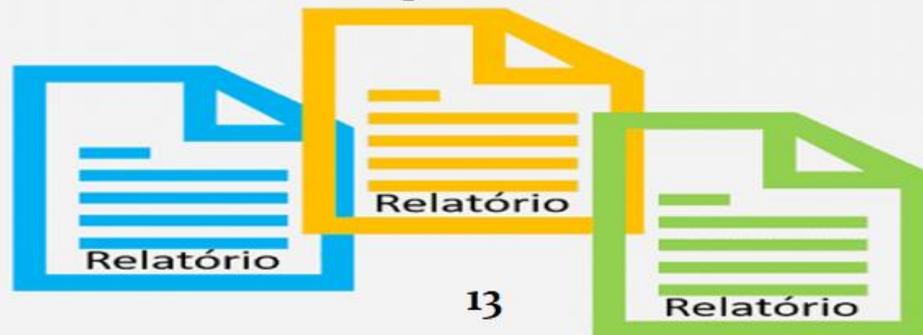
Fichas de acompanhamento

- As fichas de acompanhamento não devem ser tidas como mero documento de entrega para os pais (boletim escolar) como uma forma de justificar o trabalho realizado, ela deve ser construída de forma plural, composta por múltiplas habilidades. Tendo como objetivo a sistematização das habilidades que busca promover e as que já foram adquiridas, Dessa forma, ela se caracteriza como o momento de tabular e analisar os dados coletados, sendo a partir daí uma indutora dos próximos currículo.



Relatórios

- Os relatórios representam uma forma mais completa que as fichas de acompanhamento acerca do desenvolvimento dos educandos por serem abertos, possibilitando ao educador descrever todas as informações observadas acerca da criança.
- Neles, podem ser descritos seus avanços, retrocessos, comportamentos, sensações, impressões dentre outras possíveis observações. As análises que compõem o relatório não deve ser esquecidas, antes, precisa ganhar vida durante a elaboração das aulas subsequentes.



Testes psicomotores



- Os testes psicomotores, a exemplo da EDM – Escala de Desenvolvimento Motor, de Francisco Rosa Neto, visa através de teste padronizado para cada idade das crianças conhecer o nível motor em que a criança está. Desta forma, este instrumento, ou outro com objetivo semelhante, possibilita ao professor conhecer o nível psicomotor dos seus alunos e através das aulas subsequentes oferecer metodologias que busquem favorecer o desenvolvimento da criança a partir da realidade observada, do nível real em que o aluno e/ou turma está.

CONCLUSÃO

- Conclui-se então este guia, afirmando que a avaliação voltada para o desenvolvimento do educando da educação infantil precisa ser plural, composta por variados instrumentos e com o objetivo comum de conhecer a criança de 0 a 5 anos de idade e promover o seu desenvolvimento, não se distanciando jamais do que é próprio para essa faixa etária. Lembrando que a criança da educação infantil é um sujeito de direitos e um dos principais deles é o brincar, que poderá ser o ponto de partida do trabalho docente e as observações realizadas através desta prática lúdica devem ser os indícios para os próximos planejamentos.



Endereço eletrônico das imagens:

- <https://www.sintrajud.org.br/educacao-infantil/educacao-infantil-2/>
- <https://www.educacaofisicaa.com.br/2015/10/mudancas-na-educacao-fisica-escolar-e.html>
- <https://www.odiarjornal.com.br/noticia/914/a-oferta-da-educacao-fisica-atraves-da-transposicao-didatica>
- <https://www.facebook.com/Educacaofisicaescolarprofmatias/>
- <https://hubead.com.br/curso/3407/o-ludico-na-educacao-fisica-escolar/EDUKA>
- <http://educacaofisica.queroconteudo.com/p/pare-de-sofrer-no-planejamento-de-suas.html>
- <https://escolakids.uol.com.br/portugues/ponto-de-interrogacao.htm>
- <https://horizontes.sbc.org.br/index.php/2021/09/avaliacao-online/>
- <https://www.canstockphoto.com.br/ilustracao/educa%C3%A7%C3%A3o-f%C3%ADsica.html>
- <https://rhevoce.online/entenda-a-importancia-da-autoavaliacao-para-a-sua-carreira/>
- <https://novaescola.org.br/conteudo/19585/pdf-para-baixar-ficha-de-registro-para-observar-as-conquistas-das-criancas-antes-e-apos-o-isolamento>
- <https://projetoacademico.com.br/como-comecar-um-relatorio/>
- <https://motricidade.com.br/wp-content/uploads/2021/01/EDM-Publicacoes.pdf>
- <https://educador.brasilecola.uol.com.br/sugestoes-pais-professores/jogos-brinquedos-brincadeiras-no-aprendizado-crianca.htm>