



Avaliação na Educação Infantil: uma abordagem à luz da Pedagogia de Paulo Freire *Assessment in Children education: an approach in the light of Paulo Freire's Pedagogy*

Rosineide Costa FALCÃO¹

Targelia de Souza ALBUQUERQUE²

Resumo: A avaliação na Educação Infantil em uma abordagem formativa desafia os(as) educadores(as) que procuram garantir aprendizagens significativas às crianças como parte de sua formação plena. Neste artigo foca-se o Portfólio como uma estratégia de avaliação que possibilita construir uma memória viva das aprendizagens das crianças, através da coletânea descritiva de seus trabalhos e história de vida escolar. O Portfólio procura responder às questões: o que a criança aprende? Como ela aprende? Como são construídas as suas aprendizagens em relação dialógica com outras crianças, seus professores e familiares. A partir das bases teóricas sobre Currículo na Educação Infantil, formação de professores, práticas educativas e, em especial, avaliação da aprendizagem, fundamentadas em Vygotsky (2008), Hernández (2000), Shoes e Grace (2001), Smole (2000), Freire (1987, 1990, 2000), entre outros, procura-se tecer a rede em que a vida da e na escola se articula com o cotidiano social, criando espaços para a criança se transformar em sujeito histórico na Educação Infantil. Demonstra-se, assim, como a avaliação exerce um papel fundamental na reorientação curricular e no desenvolvimento pleno de cada criança, colaborando com a construção de sua autonomia. Ao percorrer caminhos epistemológicos e metodológicos das práticas pedagógicas na Educação Infantil, oferece contribuições para o uso do Portfólio como um instrumento de trabalho cooperativo, no qual a criança é a principal autora, mas, também, coautora da vida da escola.

Palavras-chave: Educação Infantil. Avaliação da aprendizagem. Portfólio.

Abstract: Assessment from a formative perspective in Children Education challenges educators seeking to ensure significant learning experiences to children as part of their integrated formation. In this article, we focus on the Portfolio as an assessment schema that allows to build up a lively record of the children's learning process through the descriptive collection of the activities developed along their school life. The Portfolio aims to respond to questions: such as what do the children learn? How do they learn? In what ways is the learning constructed in a dialogical relationship with other children, teachers and family members? Based on the theoretical premises of the target Curriculum and Children Education, Formation of educators, Educational practices and, especially, Learning assessment, founded on Vygotsky (2008), Hernández (2000), Shoes and Grace (2001), Smole (2000), Freire (1987, 1990, 2000), among others. We aim to find out to which extent family and school life articulate with the social daily life, generating room for children become they themselves the protagonists in Children Education. Thereby, we demonstrate how assessment plays a fundamental role in curriculum reorientation and in the full development of each child, contributing to the construction of their autonomy. Moving through epistemological and methodological paths of the pedagogical practices in Children Education we offer contributions

¹Mestra em Ciências da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de Pernambuco; especialista em Recursos Humanos (UFPE); pedagoga (UFPE); professora em cursos de formação de professores na UPE; Professora convidada da pós-graduação (FAFIRE); sócia do Centro Paulo Freire (UFPE); contadora de Histórias; escritora de literaturas infantis. E-mail: rosacostaf@ig.com.br

²Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; professora e coordenadora do Núcleo Paulo Freire da FASC; professora visitante da FACHO; membro da Cátedra Paulo Freire/UFPE e sócia do Centro Paulo Freire (UFPE). E-mail: targeliaalbuquerque@gmail.com

for the use of the Portfolio as a tool for cooperative work, in which the child becomes the main author as well a co-author in the school life.

Keywords: Children education. Learning assessment. Portfolio.

Introdução

A educação autêntica, repitamos, não se faz de A para B ou de A sobre B, mas de A com B, mediatizados pelo mundo. Mundo que impressiona e desafia a uns a outros, originando visões ou pontos de vista sobre ele. Visões impregnadas de anseios, de dúvidas, de esperanças ou desesperanças que implicam temas significativos, à base dos quais se constituirá o conteúdo pragmático da educação³.

A avaliação da aprendizagem escolar na Educação Infantil apresenta especificidades pedagógicas com relação a outros níveis de ensino, porém, seus fundamentos epistemológicos e a sua dimensão política encontram-se alicerçados em um projeto mais amplo de escola e de sociedade que se deseja construir.

Torna-se, assim, necessária a compreensão de que a avaliação faz parte da vida humana, pois acompanha o ser humano em seus processos decisórios, como um dos motores da vida na escola, na família, nas comunidades, nas gestões educacionais; é presença mais ou menos explícita nas relações interpessoais, sociais, culturais – nas mais diversas dimensões da vida de homens e de mulheres.

Paulo Freire coloca a questão da avaliação crítica como nuclear nas suas obras. Considerando que o homem e a mulher são seres inconclusos, em constante processo de aprendizagem, e que estão em relação uns com os outros, mediatizados pelo mundo, ele os concebe como seres capazes de avaliar criticamente sua presença no mundo, como seres de opção. (FREIRE, 1987, 2000a, b, c e d, e FREIRE; GUIMARÃES, 1982).

Nesse sentido, a avaliação deve promover **aprendizagens que gerem vida**, nas sociedades, nas comunidades, nas famílias, nas escolas, nos mais diversos recantos deste planeta; deve ativar as práticas educativas que **gerem** conhecimento do mundo, que produzam um bem querer ao outro e à outra, a alegria da convivência: da participação, do brincar, da curiosidade epistemológica, da investigação, do falar e ser ouvido(a), do avaliar sem medo de ser punido(a); aprendizagens que tornem a vida plena de dignidade, justiça e solidariedade.

Mesmo não tendo elaborado uma teoria sobre a avaliação educacional escolar, Paulo Freire nos ensina a refletir sobre a avaliação em articulação com a ética universal do ser humano. Suas falas e seus escritos: depoimentos de experiências pessoais, críticas à avaliação instalada nas escolas, análises sobre o poder discriminatório – seletivo – da avaliação, sugestões para se democratizar os critérios de avaliação nas escolas, orientações para a realização dos seminários de avaliação, entre outras, nos fornecem valiosos

³Paulo Freire, 1987, p. 84

subsídios para sistematizar princípios educacionais norteadores de uma prática avaliativa que contribua com a democratização da educação, da escola, do ensino, da aprendizagem e da própria avaliação.

Freire nos alerta para alguns problemas de avaliação que ainda se fazem presentes em várias escolas no Brasil e atingem os diferentes níveis de ensino. Analisemos alguns deles:

Os alunos e as alunas são tratados pela escola como seres abstratos. A organização curricular desconhece “seus saberes de experiência feitos” – sua história e sua cultura. Esclarece Freire:

Toda esta sabedoria que essa criançada popular tinha e continua tendo, estava à margem das preocupações da escola e não valia coisa nenhuma para a avaliação da escola com relação à posição do educando nela (FREIRE e GUIMARÃES, 1982, p. 28).

Esse diálogo de Freire com Guimarães chama a atenção para a necessidade de uma aproximação cultural e afetiva do aluno e da aluna, para observar criticamente suas condições de entrada na escola, “seus saberes de experiência feitos”, com a finalidade de suprir as aprendizagens, e não de rotulá-lo como inferior ou de predestinar o seu fracasso.

Outro problema diz respeito ao fato de muitas escolas continuarem a estimular uma corrida pedagógica. Há um jogo de aparente inclusão, pois a escola proclama que oferece as mesmas condições a todos os estudantes, sem distinção, porém, se no início da corrida há alguns que têm mais vantagem do que outros, estes geralmente terminam vencendo a corrida. Isto porque são considerados os mais fortes, e cujas experiências de classe social são mais valorizadas pela escola. O prêmio: as notas altas.

Assim, é claro que, à partida, eu estava com tudo para ganhar nessa corrida! É que a nossa escola não deixou de ser nunca uma pista de corrida, onde alguns chegam na frente, outros atrás, e outros abandonam, porque não conseguem ir nessa corrida, nessa direção, vendo que a sua realidade fica toda fora, não? (FREIRE e GUIMARÃES, 1982, p. 29, 30)

Freire explica que os condicionamentos de classe social, que se expressam na organização do currículo, se refletem, também, na elaboração dos critérios de avaliação homogeneizantes “– éramos colocados todos diante de uma mesma régua” (*Idem*, p. 27) –, sob a justificativa de avaliar a todos “igualmente, com os mesmos instrumentos. A avaliação exerce a função discriminatória, classificatória”. Neste jogo, os vencedores seguem em frente e os perdedores são reprovados pela escola e, em muitos casos, evadem. Freire convoca os educadores e as educadoras – a escola – a democratizarem seus processos de avaliação, pois muitos alunos que são limitados pela escola já descobriram o mundo e nele demonstram liderança. Ele nos fala da democratização dos critérios de avaliação: “Democratizando mais seus critérios de avaliação do saber a escola deveria preocupar-se com preencher certas lacunas de experiência das crianças, ajudando-as a superar obstáculos em seu processo de conhecer...” (FREIRE, 2000b, p. 22-23).

Precisamos ter clareza, esclarece Freire, que na maioria das vezes, sob um discurso democrático, o aluno e a aluna são considerados objetos da avaliação, e não os seus próprios sujeitos. Existem escolas que continuam reforçando uma pedagogia autoritária, colocando nas mãos dos professores a decisão pela aprovação ou reprovação do educando e da educanda, alijando-os do direito de participar do seu processo de aprender e avaliar. Isto também acontece com os professores, quando eles são submetidos a um processo de avaliação. E esta questão está imbricada em uma teia de relações muito complexas, que se tecem dentro e fora da escola. Freire (2000b, p. 130) afirma que “Os sistemas de avaliação pedagógica de alunos e de professores vêm assumindo cada vez mais como discursos verticais de cima para baixo, mas insistindo em passar por democráticos”.

Ele pontua que a questão não é ficar contra a avaliação,

Mas de resistir aos métodos silenciadores com que ela vem sendo às vezes realizada. A questão que se coloca a nós é lutar em favor da compreensão e da prática da educação enquanto instrumento de apreciação do que-fazer de sujeitos críticos a serviço, por isso mesmo da libertação e não da domesticação. **Avaliação em que se estimule o falar a como caminho do falar com** (idem, p. 130-1, grifos nossos).

Freire explica como a avaliação compartilhada, dialógica, na qual os alunos e os professores são sujeitos coparticipantes, contribui com o processo de construção do conhecimento, possibilitando ao aluno compreender criticamente o seu processo de aprendizagem, reconstruindo-o quando necessário.

Minha experiência vinha me ensinando que o educando precisa se assumir como tal, mas, assumir-se como educando significa reconhecer-se como sujeito que é capaz de conhecer e que quer conhecer em relação com outro sujeito igualmente capaz de conhecer, o educador e, entre os dois, possibilitando a tarefa de ambos, o objeto do conhecimento (...). O educando se reconhece conhecendo os objetos, descobrindo que é capaz de conhecer, assistindo à imersão dos significados em cujo processo se vai tornando também significador crítico [...]. (FREIRE, 1999, p. 47).

Todas essas questões estão, de uma forma ou de outra, referenciadas à questão da ética como um dos fundamentos de uma pedagogia da autonomia. A avaliação faz parte do fazer pedagógico. Reconstruir a avaliação não é apenas um desafio a ser enfrentado pelos educadores e pelas educadoras em parceria com os educandos e as educandas; é, sobretudo, uma exigência ética para se democratizar a escola.

Segundo Freire,

Ao pensar sobre o dever que tenho, como professor, de respeitar a dificuldade do educando, sua autonomia, sua identidade em processo, devo pensar também, como já salientei, em como ter uma prática educativa em que aquele respeito, que sei dever ter ao educando, se realize em lugar de ser negado. Isto exige de mim uma reflexão crítica permanentemente sobre minha prática através da qual vou fazendo a **avaliação** do meu próprio fazer com os educandos. O ideal é que, cedo ou tarde, se invente uma forma pela qual os educandos

possam participar da **avaliação**. É que o trabalho do professor é o trabalho do professor com os alunos e não do professor consigo mesmo (FREIRE, 2000b, p. 71, grifos nossos).

Isto nos faz refletir sobre como desenvolvemos a avaliação em nossas escolas, nas salas de aula, em nossa vida. Os sistemas avaliativos – seus princípios, suas práticas – que construímos e que vão sendo incorporados(as) pelos educadores e educadoras, educandos e educandas vão em direção à produção da vida ou seguem no sentido da desumanização, da exclusão, da negação da própria vida?

É na perspectiva de formação plena, de produção da existência humana digna, fraterna e justa que incursionaremos pela avaliação na Educação Infantil, focando as nossas reflexões em uma metodologia/estratégia denominada Portfólio.

Várias são as metodologias e instrumentos de avaliação que podem contribuir para a formação das crianças nesse momento de escolarização. Fizemos uma opção em tecer algumas reflexões sobre o Portfólio, por considerarmos que ele é muito mais do que um instrumento de avaliação; é, sim, uma estratégia de avaliação dialógica capaz de contribuir com a gestão da qualidade da educação que se pratica na educação infantil.

O Portfólio como uma estratégia de avaliação na Educação Infantil

Colocar o Portfólio como pauta nas reflexões sobre avaliação na Educação Infantil é ampliar a discussão sobre qual é a concepção de avaliação assumida pela escola. Se assumirmos uma educação como prática de liberdade (Freire, 1967), precisamos que os processos pedagógicos e as aprendizagens na Educação Infantil e na escola em sua totalidade favoreçam à mesma.

Nesse nosso artigo, demonstraremos como o Portfólio pode ser uma estratégia de avaliação inseparável do ato educativo que se produz na Educação Infantil, pois possibilita reunir os princípios freireanos de “rigoriedade metódica”, “pesquisa integrada à prática pedagógica”, dialogicidade, respeito à autonomia do/a educando/a; criatividade; leitura crítica da palavra e do mundo, em diálogos com autores como Vygotsky (2008), Hernández (2000), Shoes e Grace (2001), Smole (2000), entre outros.

Vamos desmistificar o Portfólio na Educação Infantil. Pensar que esta estratégia de avaliação pode representar um mapa que demonstra o universo de cada criança, o resgate de um trabalho metodológico que permeia o aprendizado desenvolvido na sua especificidade, com ênfase na oralidade, na literatura infantil (contação de história), explorando atividades que envolvam o lúdico, o imaginário, a música, o teatro, as inteligências múltiplas e a criatividade existentes em cada passo da criança aprendiz.

Por essa razão, a avaliação é inseparável do ato educativo, pois cada criança vai demonstrando suas conquistas ou dificuldades de um jeito muito singular. A criança precisa ser respeitada em seus diferentes jeitos e ritmos de aprender. Precisão na Educação

Infantil não tem lugar específico, pois o tempo de cada criança depende do seu relógio cronológico, do seu momento, das suas descobertas, dos estímulos pedagógicos que o educador pode ou deve oferecer e das suas histórias de vida.

O Portfólio na Educação Infantil é um caminho mapeado pelo desejo de formar, formar para a vida, para a cidadania, envolvendo educador e educando, descobrindo a diversidade implícita em cada um, respeitando as diferenças, garantindo um relatório fidedigno e coerente para o final de cada bimestre pedagógico, assegurando uma ampla análise e reflexão sobre o perfil do educando. A dualidade que envolve o processo de avaliação traz um novo olhar, uma nova percepção do que devemos refletir pedagogicamente sobre o conceito de avaliar no contexto mais amplo, mais lúdico, interpessoal e intrapessoal.

Como chama atenção Paulo Freire (2000a): não se pode esperar que a “criança” alcance 25 anos para ela ter autonomia. A autonomia se tece nas relações sociais entre seres humanos, inconclusos, incompletos e inacabados. A criança na Educação Infantil tem direito de aprender autonomia, de exercitá-la, avaliando cada situação vivenciada e autoavaliando a sua participação no grupo; reconhecendo-se como parte desse espaço, desenvolvendo o seu sentimento de pertença.

Nessa perspectiva, tornar concreta a metodologia do Portfólio na Educação Infantil é abrir possibilidades de aprendizagem de autonomia na avaliação e em outros aspectos do ato educativo.

A aplicabilidade do Portfólio na Educação Infantil permite ao educador um reconhecimento do nível de aprendizagem do educando, a partir do momento em que se faz e refaz uma atividade em uma perspectiva construtivista, voltada para uma análise qualitativa, possibilitando ao educando um despertar da sua curiosidade, acompanhando seu desenvolvimento e embarcando na ampliação do desejo do outro, que sonha com voos vazantes no mundo mágico das fantasias infantis.

Lembramos mais uma vez de Paulo Freire, quando insiste que o/a educador/a deve dialogar com os saberes de experiência feitos que o/a educando/a traz para a escola, como um caminho para a apropriação crítica dos saberes escolares.

Celso Antunes (2002), em seu livro *Novas maneiras de ensinar e novas formas de aprender*, em nota, diz:

Podemos pensar que capacidade é o poder humano de receber, aceitar, apossar. Dessa maneira, nenhum professor pode ensinar ao aluno a “ser capaz ou não ser”, mas pode agir no sentido de ajudá-lo a tornar-se “mais capaz”, fazendo-o “apossar-se” de procedimentos motores, cognitivos e emocionais. A competência pode ser percebida como a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos – como os saberes, as habilidades, as informações e a própria inteligência – para apreciar e solucionar de modo eficiente novas situações (ANTUNES, 2002, p. 10).

Devemos encorajar as descobertas e a construção do conhecimento de cada criança, despertando o seu desejo de aprender; descobrindo modalidades de aprendizagem, trabalhando as questões motora, visual e cognitiva, numa proposta inovadora, diferenciada

e comprometida com a produção do conhecimento do educando. Sendo assim, o Portfólio é um caminho de demonstração desses saberes.

Shores e Grase (2001) explicam que a avaliação baseada em Portfólio tem a possibilidade de “concentrar a atenção de todos (das crianças, dos professores e dos familiares) no que é fundamental às tarefas de aprendizagem. Na visão das autoras, o processo de construção do Portfólio é favorável ao questionamento, à discussão, à suposição, à proposição, à análise e à reflexão.

Aqui retomamos a importância de três constitutivos freireanos: a rigorosidade metódica, a problematização e a dialogicidade. Nessa perspectiva, vários estudiosos da Educação Infantil sugerem que o portfólio é um dos instrumentos mais fidedignos para produzir informações avaliativas na Educação Infantil.

O dia a dia na sala da Educação Infantil é revivido por um aprendizado compartilhado entre o educador e o educando, com jogos, brincadeiras, interpretação e reconto das histórias infantis (contos de fadas). Sabemos que essa prática é determinante para os educandos nessa etapa. Aguçar a leitura e sua interpretação será uma das prioridades na abertura de janelas e portas para o mundo do conhecimento; primeiros passos para as descobertas de uma viagem sem fim, no mundo encantado das letras, o início da alfabetização e continuação do letramento. Quando Paulo Freire (1967), ao relembrar o seu próprio processo de alfabetização, chama a atenção para que “a leitura de mundo vem antes da leitura da palavra”, ele nos alerta da importância de se adentrar no universo vocabular da criança, estimulando-a a compreender o mundo do qual faz parte e a sua presença no mesmo. É nesse diálogo entre o mundo da criança e a concretude social de muitos outros homens e mulheres que se vai tecendo o pensar certo.

Entendemos, enquanto conceito, que o Portfólio na Educação Infantil também possibilita identificar quais os reais objetivos da aprendizagem, quais foram cumpridos e quais não foram alcançados. Shores e Grase (2001) também apresentam o Portfólio a partir de três modelos, dando significados a cada um, por meio das suas especificidades: o portfólio particular, o Portfólio de aprendizagem e o portfólio demonstrativo. Todos trabalhados no âmbito escolar. Seguem suas definições conceituais:

Portfólio particular é aquele que guarda informações pessoais do educando, incluindo dados sigilosos, e fica reservado na secretaria da instituição. Permite à escola o conhecimento pessoal atribuído a cada educando, quanto à saúde, à família, e ao comportamento desses educandos.

Portfólio de aprendizagem (processo-fólio) é aquele que apresenta toda a coleção de atividades do educando, na sua trajetória bimestral, o resultado de um processo ensino-aprendizagem e sua construção de conhecimento, realizado e analisado em três vias a cada bimestre.

Portfólio demonstrativo é o resultado de algumas das atividades catalogadas, com grande relevância para o processo de transição do educando, sendo apreciado e

encaminhado para o educador que vai trabalhar com o educando no ano seguinte. Possibilitando, assim, um conhecimento prévio dos saberes do educando.

O Portfólio na Educação Infantil pode ser organizado de diferentes maneiras. Aqui apresentamos uma sugestão: use uma pasta transparente, com plásticos, cujo objetivo é anexar as atividades diversas, como recortes, colagem, fotos, atividades desenvolvidas através da linguagem oral e escrita, pictórica, matemática, todas comprometidas com o tema que está sendo trabalhado no bimestre. Esse instrumento também tem sido um dos mais utilizados pela Pedagogia Construtivista, devido ao seu caráter reflexivo e dinâmico, proporcionando ao educador uma reflexão crítica sobre o material coletado e uma avaliação processual, numa perspectiva mais ampla do saber, da qualidade e construção desse saber, da forma de pensamento que caracteriza o educando.

Compartilhando com as autoras Shores e Grase (2001), apresentamos um processo de montagem na construção do Portfólio em dez passos; com certeza, eles facilitarão sua prática pedagógica dando uma melhor compreensão do conceito de *Portfólio*, favorecendo sua aplicação e sua avaliação no processo de ensino-aprendizagem do educando. São eles:

- *Estabelecer uma política para o Portfólio;
- *Coletar amostras de trabalhos;
- *Tirar fotografias;
- *Conduzir consultas aos Diários de Aprendizagem;
- *Fazer entrevistas;
- *Efetuar registros sistemáticos;
- *Realizar registros de casos;
- *Preparar relatórios narrativos;
- *Conduzir reuniões de análise de Portfólio em três vias;
- *Usar Portfólios em situações de transição.

Sobre os dez passos apresentados pelas autoras, acreditamos que cada item possui a sua devida importância, mas acrescentamos que a parceria entre os três níveis (educador, educando e família) é aspecto fundamental para confirmação do processo transformador da avaliação na Educação Infantil, favorecendo o trabalho coletivo e vivenciado lado a lado na parceria com uma “nova” meta de ensino-aprendizagem. Reafirmamos, com Paulo Freire, que o diálogo deve ser constante em cada um desses passos, pois a criança precisa se reconhecer como autora do processo educativo, em parceria com os colegas e educador/a.

A proposta de apresentar o Portfólio em três vias, ou seja, o encontro entre o educador, o educando e a família, em reunião de análise e reflexão do Portfólio, é um momento pedagógico que caracteriza um dos passos de maior relevância para o desenvolvimento cognitivo do educando. A apresentação do Portfólio em três vias tem um objetivo

maior: a apreciação da produção do educando, com atividades construídas e reconstruídas, demonstrando o crescimento pedagógico alcançado por ele de forma gradativa. Desenvolve-se, assim, um patamar de oportunidades e descobertas que vão estimular sua aprendizagem através de cada vivência, motivando-o a um novo refazer, aumentando sua autoestima e contribuindo para uma reflexão significativa, dando início ao compromisso e à autonomia do educando. Essa prática será de grande valia para desabrochá-lo nas questões cognitivas que estão latentes na sua formação.

O educador também terá a oportunidade de refletir sobre sua prática pedagógica, fazendo uma autoavaliação sobre em que momento deverá retomar as atividades de insucesso que porventura surgirem no seu grupo de trabalho, como redimensionar os problemas de aprendizagem para melhor contribuir com o educando e como fazer da sua prática docente um caminho permanente de aprendizagem.

De acordo com Paulo Freire (1996), em seu livro *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, ensinar exige curiosidade. Logo, ele acrescenta que:

Se há uma prática exemplar como negação da experiência formadora é a que dificulta ou inibe a curiosidade do educando e, em consequência, a do educador. [...] A curiosidade dos pais que só se experimenta no sentido de saber como e onde anda a curiosidade dos filhos se burocratiza e fenece. [...]. Neste sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma “cantiga de ninar”. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (FREIRE, 1996, p. 84-86).

Para Paulo Freire, “É essa curiosidade que nos move”. A sua reflexão sobre a importância da curiosidade epistemológica é nuclear para a realização do Portfólio. A passagem da curiosidade ingênua para a crítica não se faz por rupturas, mas sim, por superação durante o desenvolvimento do ser humano em relação uns com os outros. A avaliação é inseparável dessa conquista de humanização.

Reafirmamos, com Paulo Freire, a importância do Portfólio, pois ele estimula a passagem da curiosidade ingênua para a epistemológica, cria espaços para a criatividade, pois cada criança pode expressar de modo inovador as suas conquistas de aprendizagem e as suas dificuldades, propondo estratégias de aprendizagens colaborativas; também abre espaços à participação dialogal e ética, pois, ao se abrir à comunicação coletiva, fortalece as trocas e a diversidade cultural. Por essa razão, reafirmamos a importância do Portfólio na Educação Infantil.

A pesquisadora Kátia Smole (2000), estudiosa da Teoria das Inteligências Múltiplas, de Howard Gardner (1994), relata que: “Esse instrumento é também denominado de processo-fólio e reflete a crença de que os estudantes aprendem melhor, e de uma forma mais integral, a partir de um compromisso com as atividades que acontecem durante um período de tempo significativo e que se constrói sobre conexões naturais com os conhecimentos escolares”.

Também sabemos que observação é fundamental na avaliação da Educação Infantil, ou seja, em qualquer processo avaliativo. A observação individual ou do grupo vai possibilitar ao educador um amplo conhecimento do educando, o que, atrelado à reflexão e análise deste, trará uma grande riqueza de informações que vão diagnosticar as questões de aprendizagem que poderão interferir, de ordem positiva ou negativa (sucesso ou insucesso), permitindo uma intervenção qualitativa no processo de ensino-aprendizagem do educando. Ainda acrescentamos que a observação individual do educando possibilita o seu conhecimento, privilegiando uma visão panorâmica da sua socialização no grupo, do seu desempenho físico, da sua produção intelectual, das abordagens que envolvem as inteligências múltiplas, numa perspectiva pedagógica, social e psicológica, não deixando de privilegiar a parceria com a família e todo um trabalho minuciosamente registrado e catalogado com um objetivo maior: avaliar o educando dentro de uma perspectiva dialógica e emancipatória.

O registro faz parte desse processo. Paulo Freire insiste na tarefa do educador/a de sistematizar, de relacionar teoria e prática, de avaliar a prática. Nessa perspectiva de rigorosidade metódica, sem perder a singularidade de cada manifestação infantil é que o registro no Portfólio é de fundamental relevância.

Em *Pedagogia da autonomia*, Paulo Freire diz: “Ensinar exige rigorosidade metódica”:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferido do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível (FREIRE, 1996, p. 26).

Registrar, pois, as ocorrências, resgatar o que foi perdido, repensar o que não foi compreendido pelo educando e encontrar estratégias de aprendizagem são questões que, só através do registro diário, possibilitarão ao educador refazer sua prática pedagógica. Também irão definir o perfil do educando de acordo com o registro de suas habilidades nas atividades solicitadas. É função do educador fazer uso do registro em todo o processo de montagem, em um processo que permitirá a escrita de um relatório final fiel à produção do Portfólio.

Hernández se utiliza da metáfora “continente” para explicar o conteúdo do Portfólio. Observemos:

[...] um continente de diferentes tipos de documento (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais, etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi sendo construído, das estratégias utilizadas para aprender e da disposição de quem o elabora para continuar aprendendo (HERNÁNDEZ, 2000, p. 100).

Apresentamos o Portfólio como uma metodologia de avaliação inseparável do ato de aprender; um caminho da aprendizagem para uma Educação que prioriza a qualidade, sem rótulos, sem preconceitos, sem camuflagem, com compromisso de cooperação, respeito mútuo e afetividade, firmado entre educador, educando e família. A reflexão e a interpretação das abordagens em sala de aula são o espelho das atitudes do educando. Sua percepção analítica vai identificar como ele está raciocinando e construindo o seu conhecimento. O Portfólio ainda é um recurso de maior fidelidade avaliativa. O educador que vivencia a avaliação enquanto processo, com certeza, fará desse recurso mais um aprendizado, trazendo grande contribuição ao processo de ensino-aprendizagem.

Sendo o construtivismo coadjuvante neste artigo, cabe acrescentar que o conhecimento se dá a partir de uma construção dialógica, e não como um produto pronto e acabado, é na ação-reflexão-ação que desenvolvemos o processo de ensino-aprendizagem, com metodologias favoráveis ao contexto do cotidiano escolar, gestando competências e exacerbando o desejo imenso de criar, produzir e agir diante da construção do conhecimento.

A linguagem na Educação Infantil faz parte de todo um contexto, a criança aprende a cada dia uma palavra, ou mais, enriquecendo seu vocabulário, exercitando seu discurso por meio da oralidade. Vygotsky (2008), falando sobre o desenvolvimento de conceitos científicos na infância, afirma que:

No desenvolvimento da criança, a imitação e o aprendizado desempenham um papel importante. Trazem à tona as qualidades especificamente humanas da mente e levam a criança a novos níveis de desenvolvimento. Na aprendizagem da fala, assim como na aprendizagem das matérias escolares, a imitação é indispensável. O que a criança é capaz de fazer hoje em cooperação, será capaz de fazer sozinha amanhã. Portanto, o único tipo de aprendizado é aquele que caminha à frente do desenvolvimento, servindo-lhe de guia; deve voltar-se não tanto para as funções já maduras, mas principalmente para as funções em amadurecimento. [...]. Mas devemos considerar também o limiar superior; o aprendizado deve ser orientado para o futuro, e não para o passado (VYGOTSKY, 2008, p. 129 e 130).

Vygotsky trata o desenvolvimento infantil a partir do social, no que permeia as relações intrapessoal e interpessoal, também, passando pelo conceito da ZDP (Zona de Desenvolvimento Proximal). O aprendizado é uma das principais fontes de conceitos da criança em idade escolar, e é também uma poderosa força que direciona o seu desenvolvimento, determinando o destino de todo o seu desenvolvimento mental. Fundamentação importante para construção de um Portfólio de aprendizagem, dando ao educador maior propriedade em relação ao educando (VYGOTSKY, 2008).

Logo, a produção de um Portfólio deve ser coerente com a prática de sala de aula do educador, sendo o instrumento que revela todo processo de compreensão sobre o referencial teórico-metodológico que foi trabalhado com o grupo da Educação Infantil e seu desenvolvimento durante o ano letivo.

É determinante para o educador, enquanto facilitador das questões pertinentes ao renascer de mais um aprendiz, permitir ao educando sua parcela de curiosidade,

estimulando-o a perguntar, indagar, criticar e construir seu conhecimento em parceria com o educador. Acreditamos que só será possível exercitar todo o processo de construção de Portfólio de Aprendizagem se, realmente, for selado um compromisso entre educador e educando e família, no sistema de avaliação processual, avaliação que prima pela qualidade, por meio de momentos de satisfação, prazer, curiosidade de querer saber. Logo, querer aprender.

Para um/a educador/a comprometido/a com a autonomia do educando/a, essa relação entre as três vias, “educando, educador e família”, formará um elo de integração entre as partes, criando situações dialógicas durante a apresentação do Portfólio, a cada bimestre. Ao educando, quando visualiza seu Portfólio com suas atividades do dia a dia e pode compará-las umas com as outras, percebendo o quanto progrediu, cresceu, fez suas atividades com grande competência; à família, ao observar o Portfólio do educando e constatar que o trabalho desenvolvido pela educadora foi de grande qualidade. Ao educador, que pode apresentar um bom resultado do seu educando, em um Portfólio com qualidade e fidedigno com a realidade apresentada pelo educando em seu desempenho na sala de aula, como também, na atividade extraclasse, teatro, ateliê, roda de conversa, conto e reconto de histórias, pantomimas, jogos, brincadeiras e músicas infantis. Enriquecendo seus momentos com atividades lúdicas e prazerosas, porém de grande competência para o desenvolvimento infantil.

Esse desafio nasce do educador comprometido, que acredita no potencial do educando, que sabe esperar o seu momento, que acredita que ele/ela pode “ser mais”, na acepção freireana.

Aquele que favorece o processo de autonomia ao seu aluno, além de fazer da sua prática um constante exercício, explorando o trabalho em grupo, aguçando o aluno a perguntar, “quem pergunta quer saber, quem quer saber, quer aprender”. Esse procedimento vai preparar o educando para a construção do seu conhecimento, tornando-o um cidadão crítico e comprometido com as relações intrapessoal e interpessoal. Possibilitando a produção de conhecimento, de acordo com as propostas direcionadas a projetos e pesquisas, sempre estimulando o educando, proporcionando oportunidades de construção. Só o educador comprometido com a Educação assume o desafio de trabalhar com educandos da Educação Infantil a avaliação por meio do Portfólio.

Referências

- ALBUQUERQUE, Targelia de Souza. Ética e Avaliação: uma discussão necessária para a (re) criação da escola democrática. *In*: _____. **Currículo e avaliação**: uma articulação necessária: textos e contextos. Recife: Bagaço, 2006.
- ANTUNES, Celso. **Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender**. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- DEVRIES, Rheta. **O currículo construtivista na educação infantil**: práticas e atividades. Porto Alegre: Artmed, 2004.

- FERREIRO, Emília. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREIRE, P.R. **Pedagogia da indignação**. São Paulo: Editora da UNESP, 2000a.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia da autonomia**. 14. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000b.
- _____. **Política e educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000c.
- _____. **A educação na cidade**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000d.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 6. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- _____. **Educação como prática da liberdade**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- _____. **Pedagogia do oprimido**. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, P.; GUIMARÃES, S. **Sobre educação: diálogos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982. v.1.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. **Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- SMOLE, Kátia Cristina Stocco. **A matemática na educação infantil: a teoria das inteligências múltiplas na prática escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

Recebido em: 08.08.2016

Aprovado em: 16.08.2016

Para referenciar este texto:

FALCÃO, Rosineide Costa; ALBUQUERQUE, Targelia de Souza. Avaliação na Educação Infantil: uma abordagem à luz da pedagogia de Paulo Freire. **Lumen**, Recife, v. 25, n. 2, p. 11-23, jul./dez. 2016.