

Estudos de avaliação na educação infantil

MARIA ISABEL FILGUEIRAS LIMA CIASCA*
DÉBORA LÚCIA LIMA LEITE MENDES**

RESUMO

O presente trabalho se propõe a analisar as pesquisas realizadas na área da educação infantil, abordando especificamente a avaliação do desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos. Neste ensaio teórico, são citados diversos autores, de diferentes países, todos com experiências reconhecidamente bem-sucedidas nesse campo. No Brasil, buscou-se a legislação e as orientações dos órgãos que trabalham com esse nível de ensino. Em seguida, são apresentados estudos de avaliação que focalizam o desempenho dos alunos por meio de diversas modalidades de avaliação. Concluiu-se que são muitas as alternativas para acompanhar o desenvolvimento da criança, relacionando-a em diferentes aspectos de sua realidade física e social.

Palavras-chave: avaliação, educação infantil, crianças de 0-5 anos, desenvolvimento da criança.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo analizar las investigaciones realizadas en el ámbito de la educación infantil, abordando específicamente la evaluación del desarrollo de los niños de cero a cinco años. En este ensayo teórico se cita a varios autores de distintos países, todos con experiencias reconocidamente exitosas en el campo de la educación infantil. En Brasil, se buscó la legislación y las orientaciones de organizaciones que trabajan con este nivel de enseñanza. Posteriormente, se presentan estudios de evaluación que focalizan el desempeño de

* Professora adjunta da Universidade Federal do Ceará – Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Núcleo de Avaliação Educacional (isabelfil@uol.com.br).

** Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará (deboraleite@oi.com.br).

los alumnos por medio de diferentes formas de evaluación. Se llegó a la conclusión de que son muchas las alternativas para acompañar el desarrollo de los niños, vinculándolos a distintos aspectos de su realidad física y social.

Palabras clave: evaluación, educación infantil, niños de 0 a 5 años, desarrollo del niño.

ABSTRACT

The present study intends to analyze the investigations conducted in the area of Child Education (kindergarten), specifically concerning the evaluation of child development between the ages of zero to five years. In this paper, several authors are mentioned, from different countries, with successful experiences in that area. Regarding Brazil, we present the legislation and the guidelines of institutions that work with that teaching level. Next, we consider evaluation studies that specifically approach the students' performance through several evaluation modalities. We conclude that there are many possible alternatives to follow a child's development, relating it to different aspects of physical and social reality.

Keywords: evaluation, upbringing, children 0-5 years-old, child development.

INTRODUÇÃO

Inicialmente, faz-se necessário um passeio pela história acerca do surgimento das instituições de educação infantil que decorre justamente por uma demanda do adulto, pois com a entrada da mulher no mercado de trabalho surge a necessidade de um espaço para deixar os filhos. No Brasil, recentemente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB 9394/96, a educação infantil deixa de ser um direito da mulher para ser um direito da criança.

É importante ressaltar que a legislação da educação vigente apresenta a avaliação como ponto fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem do educando, explicitada no Art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB: “Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (Brasil, 1996).

Analisando o texto da lei, compreende-se que essa avaliação deve ser, portanto, de acordo com a situação vivenciada pelo aluno, observada e registrada pelo professor. Este sim deverá ser preparado para efetuar os registros e ter domínio sobre as teorias do desenvolvimento infantil, compreendendo o momento e as necessidades de cada um de seus alunos. O professor deve ser o facilitador para que novas descobertas sejam realizadas por suas crianças e ao mesmo tempo o espectador que vai assistir esse momento de descoberta. Não de forma passiva, mas estimulando, permitindo, incentivando e proporcionando situações que promovam o desenvolvimento.

Quanto ao aspecto “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”, devemos considerar que a avaliação não é um fim mas um meio, e como tal tem um objetivo final. No caso da educação infantil, se não é para promover a séries posteriores deve-se então discutir qual o objetivo da avaliação nesse nível de ensino. Podemos analisar para quem e a quem serve avaliarmos as crianças de zero a cinco anos. Seria de fato uma avaliação ou um acompanhamento do desenvolvimento? Segundo a lei, são as duas coisas: avaliação e acompanhamento. E seguimos com o nosso questionamento: então qual o instrumento mais adequado para essa avaliação? Seriam as fichas de acompanhamento, os relatórios ou os portfólios? Com que frequência devem ser feitos os registros dos professores? Com que frequência os pais devem ser chamados e participados desses resultados? A quem são direcionadas essas avaliações, aos professores, à escola ou aos pais? A linguagem utilizada é a adequada para esses objetivos?

No Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998), em seu livro de introdução, o item “Observação, registro e avaliação formativa”, em con-

formidade com a legislação vigente, traz uma visão da avaliação: “[...] um conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre as condições de aprendizagens oferecidas e ajustar a sua prática às necessidades colocadas pela criança”. Ou seja, não há a menor vinculação com a questão classificatória, punitiva ou ainda promocional, que erroneamente são vinculadas à avaliação. O documento completa:

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. Tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo. (Brasil, 1998, v. 1, p.59)

No volume 2 do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998, p.65), o documento aborda a questão da “Formação pessoal e social”. Na subunidade sobre avaliação, o documento orienta o professor que a observação da forma de se expressar da criança, sua concentração e envolvimento nas atividades e sua satisfação com as produções e conquistas são importantes para o acompanhamento e a avaliação, permitindo um replanejamento da ação pedagógica. Faz ainda uma importante observação: “No que se refere à avaliação formativa, deve-se ter em conta que não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas” (Brasil, 1998, v. 2, p.66).

No volume 3 do mesmo documento é abordado o “Conhecimento de mundo”, subdividido em Movimento, Música, Artes visuais, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade e Matemática. Para cada área são apresentadas “Orientações gerais para o professor” que incluem “Observação, registro e avaliação formativa”.

Quanto ao movimento, o documento faz uma reflexão sobre o ambiente da instituição para uma motricidade saudável, questionando se é suficientemente desafiador, se as crianças ficam muito tempo paradas, ou se são propiciadas situações de interação (idem, v.3, p.40). Para crianças de zero a três anos, considera-se importante, para a aprendizagem do movimento, o uso de gestos e ritmos corporais para expressar-se, e deslocamentos no espaço sem ajuda. Para as de quatro a seis anos, espera-se o reconhecimento do movimento e a utilização deste como linguagem expressiva, assim como a participação em jogos e brincadeiras, incluindo habilidades motoras. Ressalta que só podem ser avaliadas se a instituição tiver oferecido oportunidades de vivenciar experiências usando o movimento (ibidem, p.40-41).

Em relação à música, são levados em consideração, na faixa de zero a três anos: “[...] a atenção para ouvir, responder ou imitar; a capacidade de expressar-se musicalmente por meio da voz, do corpo e com os diversos meios sonoros”. E para as de

quatro a seis anos espera-se que a utilizem como linguagem expressiva por meio da voz, do corpo e de instrumentos.

As artes visuais passam por um processo de avaliação específico, pois como é esclarecido no Referencial: “[...]as produções em arte são sempre expressões singulares do sujeito produtor e, sendo assim, não seriam passíveis de julgamento” (p. 113). Assim, deve ter “caráter de análise e reflexão sobre as produções das crianças”.

Quanto à avaliação da linguagem oral e escrita, o documento esclarece que devem ser considerados os aspectos envolvidos no processo de alfabetização de crianças de seis anos, considerando-os como referência, e respeitando as diferenças entre elas.

Anterior à avaliação, no aspecto da natureza e sociedade, é fundamental propiciar às crianças o contato direto com o ambiente. A investigação sobre a aquisição das crianças deve vir atrelada à oferta de situações propostas que as desafiem.

Como último tema, vem a matemática e a sua proposta de avaliação no Referencial:

A avaliação terá a função de mapear e acompanhar o pensamento da criança sobre noções matemáticas, isto é, o que eles sabem e como pensam para reorientar o planejamento da ação educativa. Deve-se evitar a aplicação de instrumentos tradicionais ou convencionais, como notas e símbolos, como propósito classificatório, juízos conclusivos. (Brasil 1998, v. 3, p.238)

Nas Diretrizes da Política Nacional de Educação Infantil, a avaliação é citada como parte das propostas pedagógicas, onde devem ser explicitadas as concepções, as diretrizes referentes à metodologia do trabalho pedagógico, “[...] prevendo a avaliação como parte do trabalho pedagógico, que envolve toda a comunidade escolar” (Brasil, 2006, p.18).

Portanto, os processos de formação deverão contribuir não somente para a aquisição de conhecimentos sobre a infância e as atividades pedagógicas, mas também para o desenvolvimento da sensibilidade do educador e do compromisso com a transformação da realidade educacional.

OS ESTUDOS EM AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS AUTORES

Hoffmann (1996) desenvolveu um trabalho voltado diretamente para a avaliação na pré-escola e que foi muito importante na execução deste estudo. Inicialmente, discute a avaliação no contexto da educação infantil, em que se percebe a distância

entre o significado de avaliação, em toda a sua dimensão, e as propostas avaliativas que se originam, em razão de cobranças das famílias de classe média que buscam propostas pedagógicas diferenciadas do atendimento basicamente assistencialista de guarda e proteção. A autora faz duras críticas às fichas de comportamento, tão comumente utilizadas e que não conseguem fornecer a real amplitude que é o universo infantil, em pleno desenvolvimento e rico em descobertas, além dos pareceres descritivos padronizados ao final de cada semestre ou bimestre letivo. Não é levado em consideração o fato de que oficialmente não há a exigência de padronização dessa avaliação, o que permitiria possibilidades e modelos de avaliação com maior riqueza de informações sobre a criança e que pudessem de fato ressignificar a prática educativa, não esquecendo o seu contexto, sua realidade, as concepções de criança e de educação infantil. A autora define alguns pressupostos básicos para a avaliação nesse nível de ensino. São eles:

- a) uma proposta pedagógica que vise levar em conta a diversidade de interesse e possibilidades de exploração do mundo pela criança, respeitando sua própria identidade sociocultural e proporcionando-lhe um ambiente interativo, rico em materiais e situações experienciadas;
- b) um professor curioso e investigador do mundo da criança, agindo como mediador de suas conquistas, no sentido de apoiá-la, acompanhá-la e favorecer-lhe novos desafios;
- c) um processo avaliativo permanente de observação, registro e reflexão acerca do pensamento das crianças, de suas diferenças culturais e de desenvolvimento, embaixador do repensar do educador sobre o fazer pedagógico. (Hoffmann, 1996, p.19)

Oliveira (2002) reflete sobre a avaliação infantil quando diz que esta “[...] implica detectar mudanças em competências das crianças que possam ser atribuídas tanto ao trabalho na creche e pré escola quanto à articulação dessas instituições com o cotidiano escolar [...]” (p.255). A autora vai além quando diz que não é um espaço de julgamento e sim um campo de investigação.

Abramovicz e Wajskop (1999) sugerem alguns questionamentos para orientar a professora na construção de um relatório individual e de grupo. Por considerar o ato de educar uma construção de história, responsável por produzir mudanças nas ações, significar e ressignificar sentidos e registrá-los, sugere também o uso de um diário para que esse registro escrito permita reflexão e revisão no seu planejamento e na sua prática educativa.

Parente (apud Zabalza, 1998) do Centro de Formação de Professores e Educadores de Infância (CEFOPE), da Universidade do Minho, relata uma experiência onde os professores são trabalhados para utilizar o *Child Observation Record (C.O.R.)*, um instrumento de avaliação desenvolvido pela Fundação de Pesquisa High/Scope, Ypsilanti, Michigan, baseado no conjunto de observações e registros de episódios relevantes e que estão organizados em seis categorias de desenvolvimento (1- iniciativa; 2- relações sociais; 3- representação criativa; 4- música e movimento; 5- linguagem e competência na leitura e na escrita; 6- lógica e matemática), que incluem de três a oito itens, totalizando 30 dimensões. Para cada dimensão, apresentam-se comportamentos típicos, numerados de 1 a 5, correspondendo cada um deles a um nível progressivo de desenvolvimento. Para cada categoria de desenvolvimento, estão definidas experiências-chave para orientar as observações e registros. O instrumento é muito rico e permite momentos diferenciados de observação, mas é necessário um treinamento para utilizá-lo, como na experiência descrita no artigo.

Em contrapartida, Dahlberg, Moss e Pence (2003) apresentam uma concepção divergente da observação, que é a **documentação pedagógica**. E apontam como os enfoques se diferenciam:

[...] a “observação da criança” diz respeito principalmente à avaliação do fato de ela estar adaptada a um conjunto de padrões. A “documentação pedagógica”... diz respeito principalmente à tentativa de enxergar e entender o que está acontecendo no trabalho pedagógico e o que a criança é capaz de fazer sem qualquer estrutura predeterminada de expectativas e normas. (p. 192)

Acrescentando a essa diferenciação de enfoque, a observação assume uma verdade objetiva e externa que pode ser registrada enquanto a documentação é uma construção social, pois refere-se a dois temas: o processo e o conteúdo. O conteúdo é “[...] o material que registra o que as crianças estão dizendo e fazendo, é o trabalho das crianças e a maneira como o pedagogo se relaciona com elas e o seu trabalho”, e o processo “[...] envolve o uso desse material como um meio para refletir sobre o trabalho pedagógico e fazê-lo de uma maneira muito rigorosa, metódica e democrática” (2003, p.194).

Gandini e Goldhaber (2002) também desenvolveram um estudo sobre a documentação e analisaram alguns aspectos essenciais à sua construção, remetendo os créditos dessa metodologia de trabalho aos educadores da Reggio Emilia¹. A cons-

¹ Reggio Emilia é o nome de uma cidade italiana onde teve origem um dos mais reconhecidos projetos de educação infantil da Europa criado por Loris Malaguzzi. O conjunto de suposições

trução da documentação é dividida em: a observação e o registro; as ferramentas de observação; a preparação das observações registradas para analisá-las em conjunto; a divisão, reflexão e interpretação das observações. As autoras também relacionam as vantagens desse tipo de comunicação com a experiência de revisar a documentação com as crianças, o potencial para a avaliação autêntica e a comunicação com as famílias para estimular a participação.

Por sua vez, Zabalza (1998, p.50-54) defende que não existem verdades absolutas e que tudo pode e deve ser discutido e que com esta mesma convicção deveríamos afirmar que nem tudo o que se faz ou fazemos em educação infantil é bem feito. Por isso, é importante continuar insistindo que existem aspectos específicos que constituem condições básicas para uma educação infantil de qualidade, dentre os quais o referido autor destaca dez pontos relevantes.

Um dos aspectos relevantes considerados pelo autor em evidência versa sobre os sistemas de avaliação, anotações, etc., que permitam o acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças; neste caso, uma condição importante para o desenvolvimento de um programa de educação infantil é a sistematização do processo em seu conjunto.

O autor defende ainda que é preciso ter orientação suficientemente clara e avaliar a cada passo se está havendo um avanço em direção aos propósitos estabelecidos. Não se trata de coisificar as intenções educativas, e tampouco de formalizar o processo, mas sim de saber o que se pretende em linhas gerais e quais as grandes metas do processo estabelecido para alcançá-lo.

Zabalza (1998, p.56) elenca ainda algumas ideias que melhorariam a qualidade das instituições escolares, sugerindo-as como ideias matrizes capazes de dar origem a processos de aperfeiçoamento da qualidade nas escolas. Todas elas correspondem a processos bem documentados, cujos pontos reunidos na literatura especializada nesse sentido são os seguintes: i) a possibilidade de participar individualmente no aperfeiçoamento das escolas, apresentando iniciativas e propostas a serem levadas em consideração; ii) o trabalho em grupos; iii) a existência de um propósito estável; iv) a coleta sistemática de dados e a pesquisa dos processos; v) o investimento em formação; vi) a combinação entre prazer e trabalho; vii) as boas relações com o entorno; e viii) a possibilidade de resolver se é necessário dedicar espaço e tempo ao desenvolvimento de “expressões fortes” no âmbito das aprendizagens.

filosóficas, currículo e Pedagogia, método de organização escolar é chamado de abordagem Reggio Emilia. Atualmente são 11 escolas pré-primárias e 13 centros para crianças de 0–3 anos.

Para Kramer (1989), não só na educação infantil, mas também nos demais níveis do sistema escolar, os avaliados são única e exclusivamente os educandos. Por isso, é necessário analisar criticamente essa prática, pois o fato de na maioria das vezes os alunos serem o único objeto da avaliação revela a estrutura de poder e autoridade da grande maioria das instituições escolares. Ressalte-se a necessidade de que a “clássica” forma de avaliar, buscando os “erros” e os “culpados”, seja substituída por uma dinâmica de avaliação capaz de trazer elementos de crítica e transformação ativa para o trabalho. Nesse sentido, todos são objetos e sujeitos de avaliação: professores, equipe gestora e pedagógica, crianças e pais.

É importante destacar que o desenvolvimento da criança envolve as habilidades de ordem física, afetiva, sexual, cognitiva, ética, estética, de relação intra e interpessoal. Constitui ainda suporte fundamental para que a criança possa fazer a “leitura de mundo”, ressaltando a expressão corporal como uma forma de interação social.

Dessa maneira, no espaço da educação infantil, a escola deve oportunizar um ambiente físico e social onde a criança perceba-se acolhida e segura para enfrentar desafios; à medida que tais desafios se ampliam, possibilitam-lhe aumentar o conhecimento de si mesma, dos outros e do meio em que vive, ao mesmo tempo em que contribuem para o desenvolvimento de habilidades essenciais, como: autonomia, criatividade, expressividade e solidariedade.

Dentre as muitas contribuições de Piaget (1989), destaca-se, entre outros, o aspecto cinético, referente à expressividade e à mobilidade próprias das crianças: correr, saltar, escorregar, rolar, dramatizar, dançar, contar... Assim, um grupo disciplinado não é aquele em que todos se mantêm quietos e calados, mas aquele em que os vários participantes se encontram envolvidos e mobilizados pelas atividades propostas.

Didonet (2006) afirma que o modelo de avaliação escolhido deve estar estreitamente articulado com os objetivos que se quer alcançar, ou seja, a coerência entre avaliação e finalidades da educação infantil é imprescindível, uma vez que se busca a formação com base nas práticas da educação infantil.

Considerando os aspectos citados, é relevante que a avaliação se apresente de forma significativa e permanente, valorizando todos os aspectos do desenvolvimento da criança, em especial na “educação infantil”, pois, conforme afirma Hadji (2001, p.180) para avaliar é preciso ter a sensação de que as coisas valem. Isto é, não poderíamos avaliar algo do qual não esperássemos nada. O ato de avaliar implica, desse modo, uma relação não indiferente com o mundo, mas, capaz de responder, ou não, às expectativas.

Assim, repensar novas práticas de se conceber a avaliação propicia a tomada de consciência de certas inadequações que se registram, desencadeando a busca de alternativas melhores, sem deixar de valorizar e respeitar diferenças de desenvolvimento e de conhecimento, em processo criativo, associado ao prazer pela descoberta da construção de significados.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: PORTFÓLIOS, DOSSIÊS, FICHAS E RELATÓRIOS

Existem diferentes formas de avaliação que recebem nomenclaturas de acordo com sua estruturação e em geral se referem à organização de uma coletânea de registros sobre o desenvolvimento da aprendizagem da criança que auxiliam o(a) professor(a), alunos e família a construir uma visão evolutiva do processo de ensino-aprendizagem.

Apresenta-se, a seguir, breve abordagem a respeito de instrumentos frequentemente utilizados para avaliar as crianças de zero a cinco anos.

Quanto ao conceito de Portfólio e/ou Dossiê, apesar de haver diferentes opiniões, Gonçalves (2004), defende o Portfólio de Aprendizagem como uma ferramenta pedagógica que permite a utilização de uma metodologia diferenciada e diversificada de acompanhamento e avaliação do processo de ensino e aprendizagem, que ocorre não desprezando atenção à carga de afetos inerente à situação de aprendizagem.

Para a autora, o uso de portfólios ou dossiês de aprendizagem dá relevância e visibilidade ao processo formativo de aquisição, treino e desenvolvimento de competências. Seu caráter compreensivo, de registro longitudinal, permite detectar dificuldades e agir em tempo hábil, ajudando o aluno a melhorar. Possibilita, ainda, a compreensão tanto da complexidade como das dinâmicas de crescimento do saber pessoal, proporcionando ao professor a resignificação contínua de sua prática.

Vale ressaltar que o portfólio ou dossiê torna-se significativo em razão das intenções de quem o organiza, pois não faz sentido coletar trabalhos dos alunos para mostrá-los aos pais somente como instrumento burocrático. Essa ferramenta precisa constituir-se em um conjunto de dados que expressem avanços, mudanças conceituais, novas formas de pensar e de fazer alusão ao progresso do estudante.

No que diz respeito à ferramenta de avaliação para a educação infantil, denominada Relatório, esta constitui-se em uma atividade composta por uma série de ações, tais como: observação do professor, registros das aulas, elaboração de relatórios, participação dos pais na avaliação dos filhos, etc. Todas essas ações fazem parte

de um sistema de atividade coletivo que está direcionado a um objeto: a avaliação da aprendizagem (Leontiev, 1978; Engeström, 1999).

Para Bassedas (1999) e Barbosa (2004) os relatórios são instrumentos utilizados pelos professores para observar as crianças, anotando as situações, as experiências e os diversos aspectos da caminhada do grupo, dos alunos individualmente e de seus processos, tanto na aprendizagem quanto no âmbito relacional e de grupo. Instrumentos valiosos de reflexão sobre a prática, por conter o registro, a memória do trabalho realizado com a turma. Constitui-se também em ponto de referência para o planejamento e a avaliação do trabalho.

As Fichas de Avaliação apresentam-se como prática típica de avaliação infantil que se dá a partir do preenchimento dos instrumentos de avaliação, ao final de algum período (semestre, bimestre, trimestre), com anotações de aspectos e características uniformes sobre crianças em idades diferentes, frequentemente com termos vagos e imprecisos que enfatizam somente as atividades e áreas do desenvolvimento das crianças que, muitas vezes, ainda não foram instigadas pelo professor.

Além de se reduzir ao registro, frequentemente, esse instrumento de avaliação surge isolado, descontextualizado do cotidiano das crianças e do projeto pedagógico elaborado pelo professor ou pela instituição. Assim, acompanha-se, ao final de semestres letivos, a angústia das pessoas que trabalham com crianças em preencher as fichas de avaliação.

Essa tarefa, quando exercida apenas como enfoque burocrático, é aliada à ausência de formação teórica que dá condições de analisar o que acontece com a criança ou, mesmo, à falta de preocupação com a observação sistematizada. Transforma-se, assim, a avaliação em registros sem qualquer significado ou importância pedagógica. Segundo Angotti (apud Oliveira, 1995, p. 56) “assumir papel de executoras de tarefas preestabelecidas por outrem quebra nas professoras um elo de coerência e responsabilidade frente ao seu próprio fazer”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se que, independentemente do modelo escolhido por quem se propõe a avaliar, é necessário entender que a prática avaliativa compreende, entre outros aspectos pedagógicos, trabalhar todas as dimensões do ser humano (emocional, corpórea, política, espiritual e ética), associadas ao prazer pela descoberta da construção de significados com o mundo. Assim, discutir amplamente as concepções e práticas de avaliação faz-se necessário e urgente para a construção de uma formação cidadã na infância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVICZ, A.; WAJSKOP, G. *Educação infantil: creches, atividades para crianças de zero a seis anos*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999.
- BARBOSA, M.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, M. C.; KAERCHER, G. E. P. da S. *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2004.
- BASSEDAS, E. A Avaliação e a observação. In: BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 de dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Política nacional de educação infantil: pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília: SEB, 2006.
- _____. *Referencial curricular nacional para a educação infantil*. Brasília: SEF, 1998. 3 v.
- CEARÁ. Conselho de Educação. Resolução n. 361, de 21 de junho de 2000. Dispõe sobre a educação infantil no âmbito do sistema de ensino do Ceará. *Diário Oficial do Estado de Fortaleza*, Fortaleza, 24 de jun. 2000.
- CIASCA, M. I. F. L. *Qualidade na educação infantil: proposta de avaliação institucional em busca de novos rumos*. 2003. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Ceará.
- DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- DIDONET, V. Coerência entre educação e finalidades da educação infantil. *Pátio Educação Infantil*, v. 6, n. 10, 2006.
- ENGESTRÖM, Y. *Perspective on activity theory*. Cambridge: University Press, 1999.
- GANDINI, L.; GOLDBERGER, J. Duas reflexões sobre a documentação. In: GANDINI, L.; EDWARDS, C. (Org.). *Bambini: a abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GONÇALVES, M. L. S. Teamteaching: formação em trabalho colaborativo. In: *Atas do colóquio sobre formação de professores: mudanças educativas e curriculares e os educadores/professores?* Braga: Universidade do Minho, 2004.
- HADJI, C. *Avaliação desmistificada*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- HOFFMANN, J. *Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança*. 8. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.
- KRAMER, S. *A Política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1989.
- LEONTIEV, A. N. *Activity, consciousness and personality*. 1978. Disponível em: <<http://www.sapientia.pucsp.br>>. Acesso em: 25 set. 2008.
- OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002. (Docência em formação)
- _____. *A Criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil*. São Paulo: Cortez, 1995.
- PARENTE, C. Uma experiência de formação de professores(as) de educação infantil. In: ZABALZA, M. (Coord.). *Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 17. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1989.
- ZABALZA, M. A. *Qualidade em educação infantil*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed, 1998.

Recebido em: fevereiro 2009

Aprovado para publicação em: maio 2009