



Formação de professores: relato de experiência de práticas pedagógicas de planejamento e avaliação na Educação Infantil em curso de Licenciatura

Teacher formation: report of experience of pedagogical practices of planning and evaluation in Early Childhood Education in undergraduate course

Thiago Reginaldo, Julice Dias, Ademilde Silveira Sartori
Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)

Resumo

Este artigo é um relato de experiência sobre a disciplina de Planejamento e Avaliação na Educação Infantil do curso de Pedagogia (FAED/UDESC). O objetivo é apresentar metodologicamente as oficinas da unidade curricular que ocorreram com um grupo de 16 alunas no segundo semestre de 2015. Utilizaram-se diferentes técnicas de coleta de dados: diário de estágio, observação participante, fotografias, vídeos, portfólios e avaliações. O registro do campo de estágio das creches e pré-escolas foi o passo inicial para as práticas da disciplina organizadas em: organização de espaços e ambientes; rotina; planejamento por projetos; e documentação pedagógica.

Palavras-chave: Educação Infantil, Professores, Prática Pedagógica, Planejamento, Avaliação.

Abstract

This article is an experience report about a discipline of Planning and Evaluation in Early Childhood Education of the Pedagogy Course (FAED / UDESC). The objective is to present methodologically as workshops of the curricular unit that occurred with a group of 16 students in the second half of 2015. Different techniques of data collection were used: internship diary, participative observation, photos, videos, portfolios and evaluations. The registration of the field of training of daycare centre and preschools for the initial step to the practices of the discipline organized in: organization of spaces and environments; routine; planning by projects; and pedagogical documentation.

Keywords: Early Childhood Education, Teachers, Educational Practices, Educational Planning, Evaluation.

A formação inicial de professores (as) na Educação Superior possibilita as primeiras aproximações profissionais com a cultura das instituições educativas em seus mais amplos termos. Como exigência as universidades devem formar educadores de infância com capacidade de concepção e autonomia para organizar o próprio trabalho, com espírito de investigação para a resolução de problemas profissionais que se traduzam em competências e atitudes relevantes para a vida, dos contextos profissionais e organizacionais em que decorre a ação educativa (FORMOSINHO, 2005).

Em se tratando da formação dos (as) pedagogos (as) o conhecimento das especificidades do planejamento e avaliação é fundamental. Isso se traduz em diferentes

critérios da prática pedagógica como faixa etária, cultura, identidade pessoal, linguagens, equilíbrio espaço interno e externo da instituição, estruturação da rotina diária, funcionalidade pedagógica e muitos outros. Ademais, o conhecimento sobre a Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB/1996) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI) é imprescindível como parte do repertório do (a) professor (a) que trabalha com crianças pequenas.

De acordo com a LDB (Art. 31º, 1996) a avaliação na educação infantil se faz “mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento (da criança), sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. As DCNEI (BRASIL, 2010) reiteram esta questão e acrescentam a observação crítica e criativa das atividades, utilização de diferentes registros, continuidade dos processos de aprendizagem adequados aos diferentes momentos de transição vividos pela criança e documentação que garanta aproximação com as famílias.

No que tange ao planejamento a LDB (1996) garante aos professores períodos reservados para o mesmo e as DCNEI (BRASIL, 2010) oferecem subsídios para defini-lo e programa-lo com base nas interações e brincadeiras e nos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. De acordo com Ostetto (2000, p. 193) o planejar na educação infantil é refletir sobre o “contexto educativo, envolvendo situações desafiadoras e significativas, que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimento sobre o mundo físico e social”. No que diz respeito à organização do trabalho pedagógico para e com crianças de 0 a 5 anos de idade, vale ressaltar que o espaço, os materiais, os brinquedos, o tempo, são elementos curriculares estruturantes do planejamento e da ação pedagógica.

Nessa experiência que ocorreu com as alunas do curso de Pedagogia foi tomada como base a pedagogia relacional, conceito de Barbosa (2009), que considera um trabalho que não é centrado apenas no adulto ou na criança. Há uma centralidade no processo com fluxos interativos que podem ser da criança e/ou do adulto e, portanto, são consideradas as relações adulto-criança,

criança-criança, criança-espacos, criança-materiais e adulto-adulto.

O objetivo deste artigo é apresentar metodologicamente as oficinas de planejamento e avaliação que ocorreram com as alunas de Pedagogia da Faculdade de Educação (FAED) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Esse objetivo está pautado em uma prática pedagógica que ocorre na universidade, mas está ancorado nos registros do campo de estágio da creche ou pré-escola em que as alunas desenvolveram seus trabalhos. As oficinas realizadas foram as de organização de espaço e ambientes, rotina, planejamento por projetos e documentação pedagógica.

Procedimentos Metodológicos

Este trabalho consiste de um relato de experiência do estágio de docência obrigatório da disciplina de “Planejamento e Avaliação na Educação Infantil” que apresenta carga horária de 90 horas aula. O objetivo da disciplina é compreender a especificidade do planejamento e da avaliação na Educação Infantil para identificar os elementos estruturais da organização do trabalho pedagógico para creche e a pré-escola. Durante a disciplina houve exposições conceituais que envolveram características da avaliação e planejamento na Educação Infantil e oficinas.

O estágio docência ocorreu de agosto a dezembro de 2015 na FAED/UDESC com a turma da 6ª fase do curso de Pedagogia composta por 16 alunas. Ele é requisito obrigatório na formação do curso de Doutorado pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da UDESC. As alunas receberam um documento explicando sobre este estágio, solicitando a utilização pública das imagens (fotografias) que foram feitas durante a disciplina.

O estudo que envolveu o estágio docência tem caráter qualitativo e aborda a problemática a partir de métodos descritivos e observacionais. Foram utilizadas as seguintes técnicas de coleta de dados: diário de estágio, observação participante, fotografias, vídeos e materiais produzidos durante a disciplina e avaliações do estágio feitas pelas alunas. Não foram utilizados dados pessoais das alunas, apenas os momentos da prática pedagógica que compuseram sua formação.

As oficinas realizadas foram conduzidas dentro do que Freire (2015) acredita ser indicotomizável – de uma ação (prática) se subentende uma teoria. Assim, as reflexões, os diálogos, o quefazer problematizador, o logos da realidade e as interações traduziram sua intencionalidade pedagógica.

O planejamento e a avaliação, na formação de professores que irão atuar ou estão atuando na Educação Infantil, necessitam ser representados dentro de um cenário problematizador que remeta e seja o logos da realidade expresso em ação intencional.

Oficinas de planejamento e avaliação

As oficinas realizadas na disciplina de Planejamento e Avaliação na Educação Infantil tem o intuito de oferecer às alunas situações de aprendizagem baseadas na relação teoria-prática. Elas compreendem as relações de

diferentes sujeitos como, por exemplo, diretora, professora referência, auxiliar de classe e crianças. Durante as oficinas as equipes de trabalho levavam em conta a rotina pedagógica como um espaço amplo de possibilidades nos trabalhos individuais, de pequenos e grandes grupos.

Antes das oficinas iniciarem as alunas apresentaram para a turma o seu contexto de campo de estágio, formado por duas instituições de Educação Infantil do município de Florianópolis, com crianças de 0 a 5 anos. A partir de suas arguições se evidenciou a existência de uma rotinização das rotinas, falta de planejamento de acordo com as diretrizes curriculares nacionais e fragilidade na relação auxiliar-professor. Isso ajudou no contexto da prática pedagógica que foi realizada na unidade curricular e das oficinas descritas a seguir.

Oficina de Criação de Espaços e Ambientes

Uma boa forma de diversificar o ambiente é criar áreas de interesse. As áreas de interesse em comparação com os cantos temáticos (zonas circunscritas) se diferem pelo espaço de ocupação sendo que o primeiro tem uma abrangência espacial maior que o segundo. A partir da verificação do registro do campo de estágio relatado pelas alunas foram projetadas duas áreas de interesse: a) parede musical – levando em conta a necessidade desse tema pelo campo de estágio e o espaço externo da instituição que é bastante amplo; b) minicidade – considerando a cultura local e os espaços institucionais.

O processo de projeto das áreas foi feito em algumas etapas. Na primeira etapa uma escala no papel sulfite, individualmente por cada aluna. Depois, cada desenho foi afixado em um mural de forma que possibilitasse a escolha de elementos que fossem de interesse para o projeto da equipe;

Na etapa dois após verificar o mural de imagens dos espaços foi feito o projeto das áreas em equipe no papel pardo, numa escala maior com o uso de tintas e outros materiais como caixinhas, palitos, copos plásticos e rolos de papelão.

Na terceira etapa foi feita a representação na forma de maquete da miniatura das áreas de interesse. Nela foi utilizada uma base de madeira (parede musical) e isopor (minicidade). Outros materiais foram utilizados, além dos da etapa anterior, como isopor, letras móveis, barbantes, latinhas, garrafas, argila e tecidos.

Na etapa final desta oficina montaram-se as áreas de interesse em proporções reais nas dependências da própria universidade. A parede musical foi feita com diversos materiais como painéis, canos, latas, tampas e talheres afixados em uma divisória que foi colocada no corredor, na parte externa da sala de aula (figura 1). A minicidade foi construída na brinquedoteca da FAED. O ambiente foi todo reorganizado e nele foi estruturada uma farmácia, salão de beleza, restaurante e padaria e na área externa da brinquedoteca o estacionamento para os carros (figura 2). As áreas da minicidade foram identificadas com imagens do universo das próprias crianças, como por exemplo: no salão foram colocadas imagens de crianças com diferentes tipos de cabelos; na padaria imagens de pães, doces e bebidas; na farmácia e

enfermaria um símbolo de primeiros socorros; e no restaurante, diferentes tipos de alimentos.



Figura 1. Parede Musical em construção



Figura 2. Minicidade em construção

Desde o projeto até a concepção final das áreas de interesse a participação das alunas foi fundamental para a compreensão de que é plenamente possível o envolvimento das crianças na construção coletiva dessas áreas. O grau de complexidade do projeto, que ia aumentando gradativamente mais, envolveu diferentes tipos de linguagens nos protótipos gerados. Primeiro foi projetado numa folha sulfite em pequena escala, depois, no papel pardo, ampliando a dimensão. Em seguida, a construção da maquete em uma escala maior, no intuito da criança aprender a trabalhar mais em uma dimensão até chegar efetivamente na produção do espaço. Isso no planejamento pedagógico oferece uma gama de possibilidades para o planejamento de rotinas heterogêneas nas instituições de Educação Infantil que podem modificar seus ambientes de acordo com o tema de interesse e projetos desenvolvidos.

Oficina de Rotina

Repensar a rotina na Educação Infantil implica em pensar no planejamento. Nessa etapa, ao contrário do que se faz no ensino fundamental, não se trabalha com plano de aula, já que a perspectiva do trabalho não se dá pautada nos conteúdos da escolarização. Recomenda-se que o planejamento seja feito semanalmente, pois, acredita-se que o professor, na medida em que acompanha as crianças, tem condições de estruturar o conjunto de propostas para a semana de modo que persiga os mesmos objetivos e que vá variando os

espaços, os materiais e as interações. Principalmente para que o professor crie uma rotina heterogênea onde tanto ele quanto as crianças possam fazer escolhas e tomar decisões.

Na oficina de rotina realizada com as alunas foi estabelecido um planejamento semanal em que foi possível organizar uma rotina diária na qual as professoras possam ir para o espaço sabendo o que elas querem com as crianças, quais serão as propostas, os tipos de interações, os materiais utilizados, os conceitos a serem explorados, os projetos e temas a serem desenvolvidos e as brincadeiras que desafiarão as crianças. Isso foi feito em um quadro (figura 3), demarcador de um fluxo interativo constitutivo do conjunto das interações e também das atividades rotineiras, ou seja, aquilo que acontece todo dia, que a instituição não consegue abrir mão (refeição, higiene, descanso, entre outros) e que provavelmente acontece no mesmo horário, espaço e agrupamento. Duas equipes foram feitas e cada uma deveria montar o seu quadro de planejamento de modo a articular a participação das crianças.

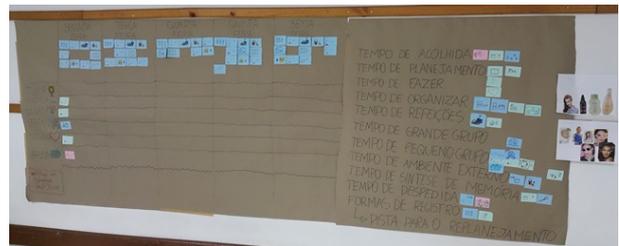


Figura 3. Alunas organizando as situações significativas que serão realizadas na semana (papéis coloridos) no quadro de planejamento

No segundo momento da oficina as alunas compreenderam como trabalhar com o quadro durante a semana. As crianças iriam construir símbolos que as representassem e que seriam colocados no quadro durante as atividades que estivessem realizando.

As alunas afirmaram que em seus campos de estágio não observaram este tipo de planejamento semanal e que a rotina de suas instituições era formada pela “hora da atividade”, alguns tipos de projetos, datas comemorativas e demais atividades rotineiras. Pensar na rotina a partir do que foi posto na disciplina permitiu que elas concebessem o tempo das interações como determinante no planejamento pedagógico. Consequentemente, a partir dos registros e observações, que são facilitados pelo quadro de planejamento das rotinas, novas situações significativas podem ser planejadas para ampliar o repertório das crianças.

Oficina de Planejamento por Projetos

Nesta oficina o trabalho foi pautado no Projeto Pedagógico que é definido segundo Boutinet (2002) por quatro parâmetros: processo relacional professor-criança; articulação com outros projetos; determinação de objetivos pertinentes e realizáveis; e o horizonte do projeto e sua avaliação. À vista disso, o enfoque se deu sobre os projetos que são realizados pelos professores com as crianças. Para isso foram

considerados dois tipos de projetos: de investigação, para crianças maiores; e de produção, para bebês e crianças pequenas. Isso não significa que em um projeto de investigação não haja produção ou vice-versa, mas que o enfoque maior deles está sobre a investigação ou produção.

A partir de metodologias de projetos pesquisadas (BARBOSA, 2000; NOGUEIRA, 2007; OLIVEIRA-FORMOSINHO E AZEVEDO, 2002; OSTETTO, 2000) foi desenvolvido um guia que orientou esta oficina que contou com cinco etapas do projeto: 1) definição do problema; 2) planejamento do trabalho; 3) Coleta de informações; 4) organização das informações; 5) apresentação e comunicação.

A turma foi dividida em dois grupos: um ficou responsável por um projeto de investigação e outro por um de produção.

Na primeira etapa “definição do problema” as alunas foram encarregadas de trazer elementos da sua prática do campo de estágio.

Na segunda etapa de “planejamento do trabalho” as alunas compreenderam como criar uma lista com as crianças do que elas já se sabem sobre o tema e do que gostariam de saber mais (figura 4). Construíram um mapa conceitual pensando nas oportunidades curriculares, incorporando hipóteses e ideias. Isso permitiu perceber de modo não linear a aprendizagem. Também montaram um mapa com as situações significativas que seriam desenvolvidas no projeto da equipe. Dessa forma, foram definidos dois projetos: a) Eu moro, tu moras, ele mora? – sobre as construções e moradias; b) As águas que nos rondam – sobre as possibilidades que a água oferece desde a alimentação, energia, transporte, entre outros.

Foi apresentado às alunas um modelo de planejamento do trabalho que deveria considerar segundo Ostetto (2000): nome; justificativa; objetivos; levantamento de situações significativas; fontes de consulta; recursos; tempo previsto; organização do espaço; registro; e avaliação.

Na terceira etapa de “Coleta de Informações” as alunas do projeto “a” pensaram em como poderiam coletar informações por meio de conversas e entrevistas (figura 4). As alunas do projeto “b” construíram uma ponte com sucatas e exploraram a água congelada (figura 5).



Figura 4. Coleta de informações do Projeto “a”



Figura 5. Coleta de informações do Projeto “b” por meio de experimentação de materiais: construção de uma ponte e contato com gelo

Na quarta etapa de “Organização das Informações” as alunas organizaram e apresentaram o material coletado. As alunas do projeto “a” realizaram um registro fotográfico do processo de escrita das cartas e as do projeto “b” um texto coletivo com as informações que obtiveram a partir das experiências práticas.

Ao final, na etapa de “apresentação e comunicação”, as alunas do projeto “a” e “b” conversaram sobre como poderia ser organizada a exposição dos materiais construídos durante os projetos e formas de narrar à história do projeto por meio de diferentes linguagens.

Nessa oficina as alunas puderam ampliar sua visão sobre o que é um Projeto Pedagógico (projeto envolvendo os professores e as crianças), Pedagogia do Projeto (metodologia e didática utilizada pelos professores), Projeto Educativo (envolve diferentes atores dentro da Educação). O enfoque da oficina foi no primeiro termo, Projeto Pedagógico. Segundo elas no campo de estágio muito se fala em projeto desde o projeto político pedagógico até os projetos que são desenvolvidos em sala de aula. Entretanto, elas relataram que habitualmente este termo é usado em muitas coisas que as professoras fazem com as crianças de maneira indiscriminada e sem os devidos passos de planejamento e avaliação que o caracterizam como projeto pedagógico.

Oficina de Documentação Pedagógica

Existem diferentes formas de registro que somadas formarão a documentação pedagógica. Entre elas estão fotos, vídeos, gravação em áudio, produção das crianças, textos colaborativos, depoimentos dos pais e muitos outros. Na forma do registro é preciso considerar o que as crianças dizem, o que fazem, com o que brincam, como brincam, preferências, construções, hipóteses e outros aspectos diversificados.

Na oficina de documentação realizada com as alunas destacou-se que o registro sistemático possibilita o “com” do trabalho pedagógico. Nela foram explorados os modos mais utilizados na educação infantil como o registro de punho, fotografia, vídeo e ao final foi feito um parecer descritivo.

Durante o processo de registro de punho, fotográfico e audiovisual foram apresentadas as algumas situações para alimentar os registros e gerar discussões.

Ao final dessa oficina as alunas do curso de Pedagogia passaram pela experiência de escrever um parecer descritivo (figura 6). O parecer teve caráter trimestral e apresentou uma parte do que foi desenvolvido durante o

período letivo, a saber: os objetivos gerais e específicos; as linguagens trabalhadas; a forma como ocorreram as interações; os projetos desenvolvidos; e de que forma que a criança se relacionou com todos estes itens citados anteriormente.



Figura 6. Alunas fazendo coletivamente o parecer descritivo

É necessário considerar que nesse parecer houve uma preocupação na descrição do que uma criança fez durante o trimestre com uma linguagem escrita que revela os conhecimentos do professor e suas competências enquanto educador de crianças.

Nessa oficina as alunas constataram que diferentes registros e produções são necessários para formar a multiplicidade daquilo que é a documentação pedagógica. Elas perceberam que no planejamento das rotinas já há a preocupação com a organização dos momentos de registro. Tais registros não precisam ocorrer a toda hora e com todas as crianças visto o número de crianças existentes na sala referência. Não obstante, esses registros precisam ser planejados para ocorrerem em diferentes momentos da semana sejam eles individuais, nos trabalhos de pequeno ou grande grupo.

Considerações finais

Durante o processo de formação das alunas as observações dos registros de campo de estágio forneceram o material inicial para aprofundar o trabalho nas oficinas. Essa articulação entre o que é feito na universidade com o campo de estágio (creche ou pré-escola) foi fundamental para contextualizar a prática pedagógica da formação das professoras. Nos diferentes momentos das oficinas situações reais do campo de estágio foram problematizadas pelas alunas, para além de outras reflexões sobre práticas enraizadas que ocorrem na Educação Infantil. Isso fez com que rotinas homogêneas e rotineiras fossem questionadas, planejamentos replanejados, construções estereotipadas interpeladas, diálogos professor-criança analisados e tantas mais outras situações que fazem das instituições de Educação Infantil um lugar rico a ser explorado e repensado.

Durante as oficinas as alunas consideraram os trabalhos individuais, em pequenos e grandes grupos, pensaram nas formas de registro e se preocuparam na avaliação de todo o processo e não somente o resultado final. Pensaram sobre experiências e linguagens: escrita;

desenho; pintura; dramatização; prototipação; música; entre outras.

Foi possível ao final da disciplina perceber que as atividades contribuíram na formação das alunas do curso de Pedagogia de modo que conhecessem melhor sobre Planejamento e Avaliação na Educação Infantil e pensassem práticas pedagógicas dialógicas. As avaliações feitas por todas as alunas da disciplina foram positivas e elas puderam vislumbrar a necessidade da teoria para formação da sua profissionalização, de modo que, ela seja intencionalmente encharcada de fundamentos pedagógicos e capacidade crítica. As alunas, em suas palavras, disseram que a disciplina proporcionou a elas uma boa didática com trocas de experiências e conhecimento com diferentes materiais e recursos.

Referências

- Barbosa, M. C. S. (2009) *Práticas cotidianas na Educação Infantil*: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. MEC: Brasília. http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf
- Barbosa, M. C. S. (2000) Trabalhando com projetos na Educação Infantil. In: XAVIER, M. L. M. & ZEN, M. I. H. D. Z. (Orgs). *Planejamento em destaque*: análises menos convencionais (pp. 75-96). Porto Alegre: mediação.
- Bouinet, J-P. (2002). *Antropologia do projeto*. Porto Alegre: Artmed.
- Brasil. (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB.
- Formosinho, J. (2005). A universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. In: Machado, M. L. de A. (Org). *Encontros e desencontros em educação infantil* (pp. 169-188). 2. ed. São Paulo: Cortez.
- Freire, P. (2015). *Extensão ou Comunicação?* 17. ed. São Paulo: Paz e Terra.
- Ldb. (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>
- Nogueira, N. R. (2007). *Pedagogia dos projetos*: uma jornada interdisciplinar rumo ao desenvolvimento de múltiplas inteligências. 7. ed. São Paulo: Érica.
- Oliveira-Formosinho, J. & Azevedo, A. (2002). O projeto Claustros: no colégio D. Pedro V. In: Oliveira-Formosinho, J. & Kishimoto, T. M. (Orgs). *Formação em contexto*: uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- Ostetto, L. E. (2000). Planejamento na Educação Infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: Ostetto, L. E. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil*: partilhando experiências de estágios (pp. 175-199). Campinas/SP: Papirus.

Agradecimentos

Apoio da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).