

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E
DESENVOLVIMENTO HUMANO**

**APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS
PEQUENAS: UM ESTUDO COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO
INFANTIL V**

NAIRA NATIÉLI DE ARAUJO NOVELLO

**MARINGÁ
2024**

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA: ENSINO, APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO
HUMANO**

**APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS PEQUENAS: UM
ESTUDO COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL V**

Dissertação apresentada por NAIRA NATIÉLI DE ARAUJO NOVELLO, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, como um dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Ensino, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano

Orientador(a): Profa. Dra. NERLI NONATO RIBEIRO MORI.

**MARINGÁ
2024**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá - PR, Brasil)

N939a Novello, Naira Natiéli de Araújo
Aprendizagem e desenvolvimento de crianças pequenas : um estudo com alunos da
educação infantil V / Naira Natiéli de Araújo Novello. -- Maringá, PR, 2024.
105 f. : il. color., figs., tabs.

Orientador: Prof. Dr. Nerli Nonato Ribeiro Mori.
Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá, Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes, Departamento de Pedagogia, Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2024.

1. Educação Infantil. 2. Teoria Histórico-Cultural. 3. Avaliação Mediada. I. Mori, Nerli
Nonato Ribeiro, orient. II. Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes. Departamento de Pedagogia. Programa de Pós-Graduação em
Educação. III. Título.

CDD 23.ed. 372.21

Jane Lessa Monção - CRB 9/1173

NAIRA NATIÉLI DE ARAUJO NOVELLO

**APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS PEQUENAS: UM
ESTUDO COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL V**

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori (Orientadora)
Universidade Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Lucia Virginia Mamcasz Viginheski – Centro
Universitário UniGuairacá e Universidade Estadual de Ponta
Grossa (UEPG)

Profa. Dra. Regina de Jesus Chicarelle – Universidade
Estadual de Maringá (UEM)

Profa. Dra. Aline Roberta Tacon Dambros – Universidade
Estadual do Paraná (UNESPAR)

Profa. Dra. Heloisa Toshie Irie Saito – Universidade Estadual
de Maringá (UEM) – Suplente interna

Maringá, 08 de maio de 2024.

AGRADECIMENTOS

Como na vida de todas as pessoas, tive meus empecilhos desde a infância, mas nunca desisti do sonho de ser uma discente da Universidade Estadual de Maringá – UEM, sonho este que se iniciou no fundamental II, quando uma professora chamada Ana Lídia Ossak acreditou na minha capacidade, não vendo dificuldades de aprendizagem, mas a necessidade de modificar a metodologia utilizada tradicionalmente pela instituição. Ela mostrou que eu poderia fazer tudo o que eu desejasse desde que me esforçasse e persistisse.

Eu fui uma das primeiras pessoas de minha família a ter ensino superior completo, o que mudou o meu futuro para melhor. Por essa razão quero agradecer à minha mãe, Márcia Jorge, e ao meu pai, Sergio Berto de Araújo, que me educaram e me ensinaram a ser gentil e sonhadora, mostrando que tudo que se deseja na vida é necessário idealizar e lutar para se conseguir e, que apesar das adversidades, se você mantiver o foco, conseguirá alcançar seus objetivos e talvez ir até além do que já sonhou. E eu sou a prova disso.

Tive muitas provações na vida, principalmente quando ingressei na UEM, passando por várias dificuldades de saúde, financeiras e emocionais, mas, com a graça de Deus e com a ajuda e amor de meus colegas, familiares e professores da universidade, consegui me graduar, especializar-me e, agora, ser uma mestranda pela minha amada universidade.

Também sou muito grata ao meu marido, Alex Renato Novello, que sempre acreditou e me auxiliou com os meus estudos, sendo compreensivo e me ajudando no que podia. Afirmando que não teria chegado tão longe se ele não estivesse ao meu lado, incentivando-me e acreditando que sou capaz. Te amo muito, meu amor!

Quero agradecer à minha melhor amiga de faculdade, Patrícia Grandizoli Victor, que hoje considero uma irmã, pois ela sempre me acalmou, ouviu-me e me auxiliou nos momentos mais agitados de meus estudos e particulares.

Sou eternamente grata aos professores que marcaram minha vida: a Prof. Dra. Heloisa Toshie Irie Saito, Prof. Dra. Angela Mara de Barros Lara, Prof. Dra. Regina de Jesus Chicarelle, Prof. Dra. Eliane Rose Maio, Prof. Dr. José Joaquim Pereira Melo e Prof. Dr. Gilmar Alves Montagnoli, pois esses docentes tiveram papel fundamental em minhas formações acadêmica e pessoal; eles foram minhas bases de apoio e aprendizagem, cada um deles, deixaram uma marca significativa em meu consciente e me possibilitaram oportunidades que mudaram a minha vida.

Também sou eternamente grata à minha professora e orientadora, Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori, que tem me orientado, apoiado e dado força para eu superar as dificuldades. Sua compreensão e carinho foram imprescindíveis para eu trilhar em direção à pesquisa, pela qual estou me sentindo realizada. Não tenho palavras para demonstrar o tamanho da gratidão à minha orientadora, pois foi por causa dela que minha vida profissional mudou drasticamente para melhor e consigo ver um futuro na área da pesquisa, com o qual eu só havia sonhado.

Tenho que agradecer ao município no qual realizei o meu estudo bem como aos funcionários, profissionais da educação do CMEI, alunos e seus familiares e, em especial, à diretora e à professora regente que me acolheram e possibilitaram a realização deste estudo.

E, para finalizar, quero agradecer à UEM, que mudou meu destino, ao possibilitar o estudo e a pesquisa. Sem a universidade, eu não teria como mudar minha realidade social e intelectual. Sou muito grata a todos que mencionei acima e a todos que ainda farão parte de minha trajetória.

E o mais importante, agradeço a Deus que me concedeu a dádiva da inteligência, a força e a fé, para eu conseguir realizar todas as minhas conquistas, por colocar cada pessoa em minha vida no momento que eu mais precisava de cada um deles e por agora me permitir fazer a diferença na vida de meus alunos e colegas.

O meu mais sincero obrigada a todos!

NOVELLO, Naira Natiéli de Araujo. **APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS PEQUENAS: UM ESTUDO COM ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL V.** Orientadora: Nerli Nonato Ribeiro Mori. Maringá, 2024. 105 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2024.

RESUMO

A presente pesquisa tem como objetivo analisar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública de um município da região noroeste do Paraná. Para tanto, foi utilizado um protocolo de avaliação denominado Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento (AMAD), para crianças com idades entre dois e cinco anos e 11 meses, sendo este material de autoria própria das pesquisadoras. A AMAD foi pensada e elaborada com base em pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente, no papel da cultura e mediação no desenvolvimento, bem como em escalas e testes de desenvolvimento, na Base Nacional Comum Curricular e no currículo para a educação infantil. Para a verificação da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos, o protocolo faz uso de atividades lúdicas e materiais impressos, com os quais, a forma de avaliação ocorre por meio das observações coletiva e individual dos alunos e análise dos materiais produzidos por eles. O roteiro da AMAD possibilita a identificação dos conhecimentos internalizados e em processo de internalização, classificadas nas seguintes áreas: social e higiene pessoal; reconhecimento corporal e desenvolvimento motor; brincadeira; linguagem e raciocínio lógico; escuta e atenção; observação. Para a pesquisa, foram utilizadas as habilidades inerentes à faixa etária presente no Infantil V bem como a estrutura e materiais disponíveis na própria instituição de ensino, revelando que o protocolo é aplicável e possível de ser realizado com recursos disponíveis nas pré-escolas. Uma busca realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) evidencia que, no período compreendido entre 2000 e 2020, foram produzidos apenas 42 trabalhos sobre a avaliação de crianças pequenas, desse modo, denota-se que esse tema foi pouco publicado e que a avaliação de crianças pequenas é um campo a ser explorado, uma vez que ainda há muitas dúvidas e incertezas sobre como mediar e avaliar em cada faixa etária da educação infantil, pois ela é a base e o primeiro contato da criança com o ensino regular. Assim, considera-se a importância de se identificar os conhecimentos já apropriados e os que estão em processo de aquisição, analisando-se as particularidades sociais e pessoais, para, então, se realizar um ensino-aprendizado de qualidade e equidade. A avaliação de crianças pequenas se revela como algo imprescindível e insubstituível no processo de ensino e aprendizagem, pois é a partir dela que o profissional de educação terá direcionamento sobre as metodologias e métodos que deverá utilizar ao longo do ano letivo. Desse modo, o protocolo da AMAD, que será apresentado ao longo da pesquisa, se mostrou capaz para a análise do processo de aprendizagem e desenvolvimento, com orientações de materiais e mediações para crianças que se encontram na última etapa da educação infantil, levando-se a acreditar que a pesquisa contribui para a ampliação dos conhecimentos sobre o desenvolvimento e aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

Palavras-chave: Educação Infantil; Teoria Histórico-Cultural; Avaliação Mediada.

NOVELLO. Naira Natieli de Araujo. **LEARNING AND DEVELOPMENT OF SMALL CHILDREN: A STUDY WITH KINDERGARTEN STUDENTS V**. Advisor: Nerli Nonato Ribeiro Mori. 2004. 105 pages. Dissertation (Master's Degree in Education) – State University of Maringá, Maringá, 2024.

ABSTRACT

The aim of this research is to analyze the learning and development of children enrolled in the last stage of early childhood education in the public school system of a municipality in the northwestern region of Paraná. To this end, an assessment protocol called Mediated Assessment of Learning and Development (AMAD) was used for children aged between two and five years and 11 months. The AMAD was designed and drawn up based on the assumptions of the Historical-Cultural Theory, more specifically, the role of culture and mediation in development, as well as development scales and tests, the National Common Curriculum Base and the curriculum for early childhood education. To verify the students' learning and development, the protocol makes use of play activities and printed materials, with which the form of assessment takes place through collective and individual observations of the students and analysis of the materials they produce. The AMAD script makes it possible to identify internalized knowledge and knowledge in the process of internalization, classified into the following areas: social and personal hygiene; body recognition and motor development; play; language and logical reasoning; listening and attention; observation. For the research, the skills inherent to the age group present in Infant V were used, as well as the structure and materials available in the educational institution itself, revealing that the protocol is applicable and possible to conduct with resources available in pre-schools. A search carried out in the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations (BDTD) shows that, in the period between 2000 and 2020, only 42 papers were produced on the assessment of young children, thus denoting that this topic has been little published and that the assessment of young children is a field to be explored, since there are still many doubts and uncertainties about how to mediate and evaluate in each age group of early childhood education, since it is the basis and the first contact of the child with regular education. Thus, it is important to identify the knowledge that has already been acquired and the knowledge that is in the process of being acquired, analyzing social and personal particularities, to achieve quality and fair teaching and learning. The assessment of young children is essential and irreplaceable in the teaching and learning process, because it is from this that education professionals will be able to guide the methodologies and methods they should use throughout the school year. In this way, the AMAD protocol, which will be presented throughout the research, proved to be effective for analyzing the learning and development process, as well as providing guidelines for materials and mediations for children who are in the last stage of early childhood education, leading us to believe that the research contributes to expanding knowledge about the development and learning of pre-school children.

Keywords: Early Childhood Education; Historical-Cultural Theory; Mediated Assessment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reconhecimento das características do espaço urbano e rural.....	44
Figura 2 – Identificação dos sinais de trânsito mais comuns (cores do semáforo, placa de pare, faixa de pedestre).....	44
Figura 3 – Representação, por desenho, expressões faciais (alegre, triste, raiva e susto).....	45
Figura 4 – Escala com autonomia e equilíbrio.....	48
Figura 5 – Saltando em um pé só, alternando-os.....	48
Figura 6 – Construção de 4 degraus com 10 cubos.....	50
Figura 7 – Alinhar com pouca dificuldade.....	51
Figura 8 – Uso da tesoura seguindo os limites impostos (figuras retas e curvas).....	51
Figura 9 – Reprodução em desenhos das formas geométricas planas: quadrado e triângulo.....	52
Figura 10 – Desenho de uma casa e um corpo (pessoa).....	52
Figura 11 – Cópia de frase com números e letras.....	53
Figura 12 – Organização na pintura com pincéis e tintas.....	54
Figura 13 – Realização de colagem, dobradura e pintura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais.....	55
Figura 14 – Reconhecimento das etapas da vida humana (bebê, criança, jovem, adulto, idoso).....	57
Figura 15 – Compreensão das regras dos jogos.....	59
Figura 16 – Classificação das figuras por semelhanças e realização de sequência até 5 elementos.....	60
Figura 17 – Relato de fatos vivenciados e sobre sua família.....	63
Figura 18 – Realização de cálculo mental simples de subtração e soma, com auxílio oral e por explicação no concreto.....	64
Figura 19 – Organização da história “Um dia na floresta” com sequências de gravuras.....	65

Figura 20 – Manuseio de livros, tentando identificar palavras, ilustrações, bem como localizar a capa, o nome do autor e o título	67
Figura 21 – Diferenciação entre letras e números	68
Figura 22 – Identificação dos números de 1 a 9 na sequência e corresponder a escrita do número com sua representação numérica	69
Figura 23 – Relacionar o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 9) ..	69
Figura 24 – Reconhece numerais de maior valor e menor valor (2 – 4; 1 – 6, 7 – 3 etc.).....	70
Figura 25 – Identificação do nome das letras do alfabeto e registro	70
Figura 26 – Cartaz presente na sala de aula, que ilustra o método das boquinhas ..	71
Figura 27 – Criação de suas próprias histórias por desenhos ou tentativas de escrita ..	72
Figura 28 – Desenhar o espaço que está representando as características principais...	73
Figura 29 – Hipótese de escrita de palavras	74
Figura 30 – Distinção do que são frutas, doces e massas	706
Figura 31 – Interpreta gráficos simples	75
Figura 32 – Associa os nomes de figuras à sua escrita, iniciados em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho)	76
Figura 33 – Conceito de medidas e peso, podendo construir gráficos básicos com mediação	77
Figura 34 – Conceitos de sucessor e antecessor numéricos (vem antes, vem depois) ..	78
Figura 35 – Reconhecimento da intensidade dos sons apresentados (forte e fraco)	80
Figura 36 – Modelo de relatório individual do aluno:	84

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Item I: Social e Higiene Pessoal	42
Gráfico 2 – Item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor.....	47
Gráfico 3 – Item III: Brincadeira.....	58
Gráfico 4 – Item IV: Linguagem e Raciocínio Lógico	62
Gráfico 5 – Item V: Escuta e Atenção	80
Gráfico 6 – Alunos que precisaram de mediação	82
Gráfico 7 – Alunos que apresentaram dificuldades	83

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Data de nascimento das crianças.....	31
Tabela 2 – Perfil socioeconômico.....	33
Tabela 3 – Habilidades gerais dos alunos do Infantil V	39
Tabela 4 – Descrição das habilidades do item I: Social e Higiene Pessoal	42
Tabela 5 – Descrição das habilidades do item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor	46
Tabela 6 – Descrição das habilidades do item III: Brincadeira	58
Tabela 7 – Descrição das habilidades do item IV: Linguagem e Raciocínio Lógico..	61
Tabela 8 – Descrição das habilidades do item V: Escuta e Atenção	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AMAD	Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAAE	Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
COPEP	Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
FPS	Funções Psicológicas Superiores
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
NDP	Nível de Desenvolvimento Proximal
NDR	Nível de Desenvolvimento Real
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RCO	Registro de Classe Online
UEM	Universidade Estadual de Maringá
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
ZDP	Zona de Desenvolvimento Potencial

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	12
2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS	18
3 AVALIAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM OLHAR HUMANIZADO PARA AS PRÁTICAS AVALIATIVAS	22
4 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS ALUNOS ANALISADOS DA ÚLTIMA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	30
4.1 Caracterização da Instituição Analisada.....	34
4.2 Elaboração da Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD	35
4.3 Reflexão sobre o Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Alunos Avaliados	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES	93
Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	93
Apêndice B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido	96
Apêndice C – Carta de Anuência do Diretor do Centro Municipal de Educação Infantil de xxxxxxxx-PR	98
Apêndice D – Instrumentos utilizados para a Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD	99
Apêndice E – Pauta com materiais e procedimentos para a AMAD	100
Apêndice F – Expectativas quanto às habilidades para crianças de cinco anos.....	104

1 INTRODUÇÃO

A educação infantil é o primeiro contato da criança com o ensino sistematizado, possibilitando-lhe a interação social com o público de diferentes faixas etárias e particularidades, tendo a constante mediação de profissionais que devem desenvolver as habilidades necessárias em cada criança. Essa etapa escolar é parte integrante da educação básica e é de extrema importância para a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos.

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC –, a educação infantil vincula o Cuidar e Educar como indissociáveis, realizando propostas pedagógicas que respeitam as particularidades de cada aluno (Brasil, 2017).

Tendo em vista a educação infantil como nível da educação básica e a importância de desenvolver o ensino aprendido individual em cada aluno, respeitando suas particularidades e experiências sociais, deparamo-nos com a dificuldade de avaliar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar, podendo não ser analisadas e mediadas corretamente as habilidades e necessidades de cada criança individualmente.

Na experiência como professora da educação infantil e em contato com inúmeros relatórios de outros profissionais no contexto clínico, além de relatos de artigos científicos publicados, denotamos a dificuldade em analisar, de modo coerente, o desenvolvimento da criança pequena. Observamos que cada instituição de ensino possui seu próprio modelo e método de executar essa análise, havendo, de modo furtivo, padrões de classificação para se agilizar o processo de escrita dos relatórios nos quais o desenvolvimento da criança pequena é categorizado geralmente como “ótimo, bom, precisa melhorar”, podendo essas nomenclaturas ser diferentes, mas de igual conceito.

Müller (2021) traz, em sua pesquisa, relatos de profissionais da educação infantil, em que eles declaram as dificuldades em se realizar avaliações individualizadas e qualitativas das crianças.

Outro fator preocupante é o pouco conhecimento de parte significativa dos profissionais da educação sobre as habilidades a serem desenvolvidas em cada faixa etária das crianças pequenas, resultando em práticas muito voltadas para o cuidar e/ou em atividades engessadas e insuficientes para promoverem a aprendizagem e desenvolvimento particular de cada criança, ou, então, seguindo

para uma vertente oposta, na qual se pulam etapas do desenvolvimento infantil, para se acelerar o processo de alfabetização, privando-se a criança de experiências exclusivas da etapa escolar e a da aquisição de habilidades necessárias para sua formação humana.

Fatos estes que Müller (2021) também retrata em sua escrita, aparentando ser queixas de profissionais a respeito da falta de formação direcionada para avaliar as crianças em cada fase do desenvolvimento, de uma rotina acelerada que não possibilita o registro e acompanhamento adequado dos avanços das crianças bem como a quantidade de alunos em sala de aula.

Silva (2020) relata que o conceito de avaliação na educação infantil ainda é um tema a ser estudado e aperfeiçoado, uma vez que o profissional de educação de crianças pequenas deve adquirir competências particulares para essa fase de desenvolvimento infantil. Avaliar demanda um olhar sensível e atento para aspectos individuais, próprios a cada criança; é essencial dominar os marcos de desenvolvimento de cada faixa etária assim como métodos e instrumentos adequados para observação, mediação, avaliação e registro de cada aluno. Para Silva (2020), o ato de avaliar é o mais desafiador dos requisitos apresentados anteriormente assim como a manutenção dos registros diários de cada criança.

A problemática deste estudo sempre foi algo latente em minha formação e atuação profissional, visto que, durante o período de minha graduação e nos estágios supervisionados, era-me possível analisar e mediar com orientação e direcionamento assertivo sobre qual metodologia utilizar e como avaliar, seguida sempre de reflexões em grupo e avaliação constante das crianças e do espaço em que elas se encontravam, contudo a realidade se altera quando seguimos para a atuação fora do acompanhamento acadêmico, pois novas situações surgem bem como dúvidas sobre o desenvolvimento infantil. Infelizmente, na maior parte das instituições de ensino em que atuei, deparava-me com pareceres inalteráveis e sem critérios claros do que deveria ser observado nos alunos de cada faixa etária, o que fazia me sentir muitas vezes perdida e angustiada. Todavia, para sanar essas dúvidas, voltei-me para cursos e especializações, entre elas, a psicopedagogia clínica e institucional, neuropsicopedagogia, psicomotricidade, educação especial e neurociência. A busca por conhecimento se intensificou durante minha atuação como psicopedagoga clínica.

Durante os atendimentos no espaço clínico, percebemos poucos protocolos e metodologias de como avaliar, de modo prático e qualitativo, crianças menores de seis anos, e aqueles aos quais tínhamos acesso eram para identificação específica de transtornos ou deficiências, não havendo instrumento para verificação do processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança pequena que abordasse todas as habilidades inerentes para cada etapa do desenvolvimento. Mas foi no período da pandemia da Covid-19 que passou a haver grande procura por atendimento ao público da educação infantil, visto que os pais das crianças estavam preocupados com o desenvolvimento dos filhos que estavam reclusos das instituições escolares, o que nos direcionou à elaboração de um protocolo que permitisse avaliar a criança pequena de forma qualitativa e completa. Nesse contexto, novos questionamentos foram se formando: Quais habilidades devem ser desenvolvidas e observadas em cada faixa etária? Como avaliar o ensino e aprendizado de crianças em idade pré-escolar de modo eficaz e completo? O que deve conter um relatório de análise de crianças pequenas? Destacamos que essas indagações serão respondidas no decorrer da pesquisa.

Perante essas indagações, debruçamo-nos em vários documentos legislativos, protocolos e na Teoria Histórico-Cultural, gerando um único instrumento, capaz de avaliar e mediar as crianças pequenas em todas as habilidades necessárias, voltado às particularidades de cada faixa etária. Após estudos, mediações e experiências nos ambientes clínico e escolar, desenvolvemos no ano de 2020, um material denominado “Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento de crianças de 2 anos até 5 anos e 11 meses – AMAD”, que se mostrou eficaz para investigarmos o desenvolvimento e aprendizagem de crianças pequenas. Para tal comprovação, foram realizados estudos-piloto e aplicações em contexto de clínica psicopedagógica.

A avaliação AMAD está elaborada para o contexto clínico, atendendo à faixa etária de dois anos até cinco anos e 11 meses, todavia, em contexto escolar, a avaliação está em processo de elaboração, estando concluído apenas o protocolo de crianças com cinco anos e 11 meses. A publicação da avaliação AMAD está em processo.

A AMAD foi desenvolvida inicialmente para sanar a escassez de protocolo no ambiente clínico, contudo essa avaliação se mostrou eficaz e de fácil aplicação, o

que nos levou a pensar em como ela poderia contribuir no ambiente escolar, facilitando e orientando o profissional de educação infantil no processo de avaliação.

Com base nesses fatos, elaboramos uma proposta de pesquisa, a qual foi apresentada e aprovada no Programa de Pós-graduação da Universidade Estadual de Maringá. O intuito foi elaborar um instrumento voltado para a avaliação de crianças pequenas que pudesse ser utilizado no contexto escolar.

Para essa verificação, optamos pelas crianças que se encontravam matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública de um município da região noroeste do Paraná. Para tal, fez-se necessária a modificação dos instrumentos da AMAD, para poder atender às necessidades dos professores da educação infantil, tornando o protocolo mais didático e possível de aplicar no cotidiano escolar, mantendo a análise individual de cada aluno.

A pesquisa tem caráter de estudo de caso. O estudo de caso, segundo Gil (2007), é um procedimento metodológico de análise de um fenômeno atual em seu contexto real e suas variáveis determinantes. Trata-se de um estudo aprofundado sobre pessoas ou organizações, grupos ou fenômenos. Ele possibilita, segundo o autor, que o objeto estudado tenha preservada a sua unidade, mesmo com os entrelaçamentos no contexto no qual está inserido. No caso desta pesquisa, o objetivo geral é analisar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública de um município da região noroeste do Paraná. Está pautada a pesquisa nos seguintes objetivos específicos: (I) Verificar as habilidades e conceitos reais e potenciais de crianças pequenas; (II) Aplicar o Protocolo de Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD – em crianças da última etapa da educação infantil; (III) Analisar a efetividade do instrumento de Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD.

A fundamentação teórica se baseia nos pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, fazendo uso de livros, site, teses e artigos, tendo como base os parâmetros norteadores de educação, a Base Nacional Comum Curricular, estudos sobre as Funções Psicológicas Superiores e o plano pedagógico utilizado no ano analisado.

Para fundamentação e discussão do estudo, citamos os seguintes autores: Adriano (2021); Amaro (2018); Mori, Polonio e Furtuoso (2021); Gil (2007), Koshino e Martins (2011); Lopes (2018); Machado (2000); Mukhina (1995); Müller (2021); Oliveira (2021); Rego (1995); Saccomani (2019); Sangaletti (2021); Santos (2021);

Silva (2020); Vital e Szymanski (2018), que relatam a importância de se realizar uma avaliação qualitativa e contínua na educação infantil, além disso, apresentam os obstáculos a serem superados pelos profissionais de educação nessa fase escolar, evidenciando a importância da educação infantil no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, e como é imprescindível essa etapa educacional na formação humana.

O trabalho se encontra organizado em quatro seções, nas quais apresentamos, de forma sistematizada, os caminhos percorridos e os resultados alcançados. Na introdução, enfatizamos o surgimento de nossa problemática bem como a necessidade de criação do protocolo de Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento de crianças de 2 anos até 5 anos e 11 meses – AMAD –, o qual nos direcionou a voltar nossas preocupações para as instituições de ensino pré-escolar. Nessa seção também apresentamos os objetivos, fundamentação teórica e a organização deste trabalho.

Na segunda seção – Educação Infantil no Brasil: Apontamentos Históricos e Pedagógicos –, apresentamos destaques do contexto histórico da educação de crianças pequenas em nosso país, norteando a importância desse nível da educação básica, sendo expressas algumas das principais legislações e modificações metodológicas.

Na terceira seção – Avaliação do Desenvolvimento Infantil: Um Olhar Humanizado Para as Práticas Avaliativas –, relatamos o que as legislações trazem sobre a forma de se avaliar crianças na educação infantil assim como citações bibliográficas de estudiosos que se debruçaram sobre essa temática, o que possibilitou as respostas aos questionamentos presentes na introdução.

Na quarta seção – Contextualização dos Alunos Analisados da Educação Infantil –, pontuamos como a pesquisa está organizada e de que forma ela foi pensada, levando em consideração a realidade escolar e social dos alunos. Essa seção se encontra dividida em três subtítulos: 4.1 Caracterização da Instituição de Ensino Analisada: no qual descrevemos como são a estrutura física do Centro Municipal de Educação Infantil – CMEI bem como sua organização pedagógica e curricular; 4.2 Elaboração da Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD: apresentamos a problemática, seguida da elaboração do protocolo AMAD, revelando as dificuldades encontradas no processo de reelaboração do protocolo para o ensino em instituição escolar, além de

destacarmos como o instrumento é eficaz e didático na aplicação para crianças que se encontram na última etapa da educação infantil; 4.3 Reflexão sobre o Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Alunos Avaliados: em que expomos os resultados da coleta de dados, tendo relatos da professora regente a respeito da aplicabilidade do protocolo AMAD e de como essa avaliação contribuiu para sua prática pedagógica, visto que foram organizados, para a escola, relatórios individuais dos alunos, a fim de contribuir no processo de ensino aprendido da turma analisada.

Por fim, nas Considerações Finais, buscamos sistematizar as reflexões diante dos dados coletados, ponderando a importância da avaliação qualitativa na educação infantil, bem como considerações sobre as dificuldades e avanços encontrados pelos discentes e como o protocolo da AMAD contribuiu para o norteamento e mediação da atividade pedagógica.

2 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: APONTAMENTOS HISTÓRICOS E PEDAGÓGICOS

Nesta seção, abordaremos a educação infantil no Brasil, apresentando algumas das principais legislações e marcos históricos que nos direcionaram para a estruturação atual de ensino e aprendizagem de crianças pequenas.

Recordarmos que a educação infantil é uma etapa escolar consideravelmente nova e que está em constante análise, visto que, no passado, a educação das crianças pequena era de exclusiva responsabilidade dos familiares, e a relação com o meio familiar e social formava a base para a construção do conhecimento de mundo delas, até chegar o momento de ingressarem no ensino escolar (Lopes, 2018).

Essa autora também destaca que, no Brasil, a educação infantil teve o seu início com a meta de ser uma instituição assistencialista, contribuindo, assim, com os cuidados infantis, enquanto os responsáveis iam trabalhar. Nessa época, havia muitos acidentes domésticos, desnutrição, mortalidade infantil, abandono de incapaz, entre outros, o que mobilizou entidades religiosas, empresariais e alguns cidadãos a se organizar e pensar em uma forma de acolhimento para as crianças de famílias mais necessitadas (Lopes, 2018).

Um dos grandes marcos que deu início à construção da educação infantil que conhecemos hoje ocorreu no final do regime militar (1980 – 1990), pois foi um período em que houve muita [...] “luta pela estabilização de uma sociedade democrática, o que contribuiu para que as políticas de Educação Infantil se originassem” (Silva, 2020, p. 74).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, especificamente no Art. 295, assegura-se que a educação infantil, como “[...] primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 2014, p. 22).

Atualmente a educação infantil é obrigatória para as crianças de quatro e cinco anos, estando determinado, na emenda constitucional nº 59/2009, que essa etapa escolar é parte integrante da educação básica (Brasil, 2009).

Mas, o que significa considerar a educação infantil uma das etapas da educação básica? Conforme a Declaração Mundial sobre Educação para Todos, a

educação básica é o alicerce para que o ser humano aprenda e se desenvolva por toda a vida. Nesse sentido, cada pessoa (criança, jovem ou adulto) devam ser oferecidas oportunidades educativas com vistas a que tenha supridas as suas necessidades básicas de aprendizagem.

Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo (Unesco, 1990, p. 2).

Por tanto, a educação infantil deixou de ter seu foco somente no cuidar, papel esse que era realizado inicialmente, para atender às necessidades de outra época, passando a vincular o Cuidar com o Educar, estando expresso na BNCC que ambos são indissociáveis no ensino pré-escolar (Brasil, 2017). O documento também apresenta uma estrutura curricular adequada para crianças pequenas, a qual atende a todas as habilidades, interações e experiências para o desenvolvimento pleno do aluno.

Amaro (2018) salienta que, no currículo da educação infantil, a criança é objeto central do planejamento, tendo como direcionamento as experiências e manifestações de cada aluno. Dessa forma,

O currículo da educação infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico (Santos, 2021, p. 27).

Assim, a criança pequena tem a possibilidade de aprender e se desenvolver em ambientes pensados e organizados, para estimular sua aquisição em novas habilidades, bem como desenvolver as Funções Psicológicas Superiores, conforme declara Lopes (2018). Diante de toda essa mudança curricular e da junção do Cuidar e Educar, surgiu a necessidade de se verificar se as crianças estariam adquirindo as habilidades ensinadas, tomando contorno os métodos de avaliação infantil que conhecemos atualmente.

Silva (2020) revela que os primeiros textos legais foram a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN – lei 9.394 (1996); o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI (1998); e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010). Com essas legislações, “[...] surge a avaliação como instrumento para subsidiar a ação educativa e aprendizagem das crianças e dos professores” (Silva, 2020, p. 75), tendo esse instrumento a função de ser um organizador e facilitador da prática pedagógica, como a análise qualitativa das práticas desenvolvidas nas instituições de educação infantil.

Mas, avaliar crianças pequenas apresenta um fator desafiador, ocorrendo saltos de desenvolvimento, em que meses de idade modificam rapidamente as habilidades a serem desenvolvidas e objetivos a serem observados.

Dentro da Psicologia do Desenvolvimento, acredita-se que [...] “as crianças precisam passar por etapas fixas, dentro de um determinado tempo específico, desenvolvendo esta ou aquela habilidade” (Sangaletti, 2021, p. 31), ou seja, cada fase de maturação da criança é demarcada por habilidades que, espera-se, que ela consiga desenvolver, devendo o professor analisar, de formas qualitativa e individual, os marcos esperados no desenvolvimento de cada aluno. Para isso, a avaliação deve ser constante e individual, pois será ela a nortear e apontar as necessidades de cada um, visto que [...] “cada criança tem seu jeito próprio de relacionar-se e de interagir com as diversas situações cotidianas, com as quais o professor deve contribuir como mediador, adequando as ações ao interesse infantil” (Müller, 2021, p. 44).

Adriano (2021) declara que, no final de 1960 e início de 1970, no Brasil, a avaliação da aprendizagem ganhou espaço, ocorrendo muitos estudos que denotaram a importância da avaliação no contexto da educação infantil. As legislações como a LDB, BNCC e RCNEI evidenciam os direitos dos alunos da educação infantil, a organização escolar e o ensino-aprendizado, seguidos de orientações amplas para os profissionais de educação, além de apresentarem habilidades a ser desenvolvidas e observadas em cada etapa do desenvolvimento infantil (Müller, 2021).

Esses documentos também destacam a importância de se realizar uma avaliação coerente e qualitativa de cada criança, evidenciando que a avaliação na educação infantil não deve ser classificatória, mas um instrumento a ser utilizado

para o norteamento do trabalho do professor, do aprendizado e desenvolvimento do aluno, a fim de contribuir para a qualidade do ensino infantil. Dito isso, essa autora destaca a DCNEI, revelando a preocupação desta com relação ao currículo da educação infantil, afirmando que este não deve ter como proposta a antecipação dos conteúdos do ensino fundamental, já que o ensino de crianças pequenas apresenta suas particularidades e objetivos próprios, visando à fase de desenvolvimento em que os alunos se encontram.

Sangaletti (2021) traz, em sua fala, que a DCNEI orienta que as avaliações da educação infantil devem ocorrer por meio de observações críticas, sistematizadas e criativas, analisando o comportamento do aluno em seu individual e em relação ao grupo, possibilitando atividades lúdicas e de interação que permeiam tais análises, levando em consideração a evolução da criança em comparação com ela mesma e suas experiências pessoais, além de vincular as experiências e saberes das crianças ao currículo escolar.

Em consonância à BNCC para ocorrerem a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças, fazem-se necessárias a interação e a brincadeira, “assegurando-lhes os direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se” (Brasil, 2017, p. 40). Em sua estrutura, o documento nos revela os cinco campos de experiências que definem os objetivos da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A aprendizagem e o desenvolvimento de crianças em idade pré-escolar são garantidos por lei e vêm se complementando com o passar dos anos, tendo por objetivo gerar mais qualidade de ensino para nossas crianças, o que se refletirá em todo o processo estudantil e na formação de cidadãos. Mas, para que o desenvolvimento dos alunos ocorra plenamente, é importante que o profissional de educação tenha conhecimento sobre as habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa da formação do aluno como identificar e intervir nas habilidades que devem ser apropriadas. Para que isso ocorra, a avaliação é um instrumento imprescindível e qualitativo, quando bem direcionado e mediado.

3 AVALIAÇÃO NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: UM OLHAR HUMANIZADO PARA AS PRÁTICAS AVALIATIVAS

Nesta seção, refletimos sobre como a avaliação de crianças pequenas deve ser realizada com base nas legislações brasileiras, trazendo autores que discutem sobre a temática e relatam acerca dos obstáculos enfrentados nessa etapa escolar e possíveis metodologias que tendem a contribuir no ensino-aprendizado da educação infantil.

Avaliar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças da educação infantil é uma tarefa complexa; dentre os fatores que contribuem para isso, destacamos a escassez de estudos sobre o tema e de protocolos efetivos de avaliação para a educação pré-escolar. Além disso, vivenciamos um momento muito específico, o da volta dos alunos após a reclusão escolar, em razão da pandemia da Covid-19. É essencial considerarmos como esse período pode ter interferido no desenvolvimento dos alunos.

De acordo com Oliveira (2021), uma pesquisa realizada pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e pela Fundação Cecília Souto Vidigal revela que, em razão da suspensão das aulas presenciais, as crianças da educação infantil, com idade de quatro e cinco anos, estão apresentando déficit no desenvolvimento das expressões corporal e oral bem como problemas de conduta, atenção, hiperatividade, dificuldade na relação social, entre outros. Outra adversidade é a discrepância no desenvolvimento dos alunos da mesma faixa etária, visto que as crianças que foram mais estimuladas em casa estão mais avançadas que as que não tiveram tanto contato com os materiais e mediação da família.

Cada família tem suas particularidades e há diferenças socioeconômicas que influenciam diretamente na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Mukhina (1995, p. 190) declara que “[...] é o adulto quem exerce a principal influência sobre o desenvolvimento da personalidade da criança, fazendo-a assimilar as normas morais que regulam a conduta social da pessoa” e, em um período de incertezas, dificuldades econômicas, desemprego, reclusão social, ansiedade, entre outros, as crianças ficaram à mercê de todo estímulo positivo e negativo com suas famílias, incluindo o aumento de tempo em frente a celulares e televisões. Mesmo que as atividades escolares e videoaulas tenham sido disponibilizados para os alunos, nem todos os receberam da mesma forma, até porque é na escola que muitas situações

norteadoras são criadas para haver o desenvolvimento de habilidades importantes para cada fase da criança.

Durante o período em que o aluno está na escola, ocorrem as interações e brincadeiras com outras crianças e adultos, o que possibilita a identificação de “expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções” (Brasil, 2017, p. 37).

De acordo com Machado (2000, p. 196), é pela mediação do adulto e com outras crianças que se dá a apropriação de significados, levando à “construção da sua identidade, do desenvolvimento moral e da consciência de si, alterando sua percepção de mundo”. Assim, a postura ideal do adulto está na junção de respeitar as “necessidades e interesses da criança, os padrões e valores da cultura e da sociedade em que ela se encontra e ampliar permanentemente as fronteiras de seu universo” (Machado, 2000, p. 196).

Mukhina (1995, p. 50) afirma que o desenvolvimento infantil ocorre pela assimilação da experiência social e que a mediação, observação do outro e a interação com o meio são imprescindíveis para o desenvolvimento da criança, ressaltando que “o ensino vai adiante do desenvolvimento psíquico, guiando-o”. Isso nos leva ao trabalho do educador na educação infantil: o profissional deve “[...] refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (Brasil, 2017, p. 40), e a observação é um dos métodos de avaliação utilizado na educação infantil, assim, o professor deve ter um olhar capacitado para verificar a “trajetória de cada criança e de todo o grupo”, analisando as conquistas, possibilidades, avanços e aprendizagens destes, e, diante disso, “[...] reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças” (Brasil, 2017, p. 40).

Vital e Szymanski (2018, p. 288) completam que a evolução do homem ocorre com a relação intensa do sujeito com o mundo, promovendo a “apropriação dos instrumentos culturais e dos signos envolvidos em suas atividades, permitindo-lhe regular seu comportamento”; esse processo oportuniza que o indivíduo internalize as particularidades que estabeleceram sua subjetividade. As funções psicológicas superiores – FPS – são parte fundamental para o desenvolvimento pleno das crianças, e estas são desenvolvidas quando há a mediação do homem com o outro

e com o mundo, destacando dois elementos principais, o signo¹ e o instrumento² (Rego, 1995).

Mori, Polonio e Furtuoso (2021, p. 6) pontuam as FPS como características conscientes do desenvolvimento humano, “sendo elas a percepção, atenção, concentração, memória, linguagem, pensamento, raciocínio lógico, criatividade, análise e síntese, entre outros”.

Koshino e Martins (2011, p. 3115-3116) afirmam que as FPS

[...] é um processo extremamente pessoal e, ao mesmo tempo, um processo profundamente social. Esta experiência – social, cultural, histórica – possibilita à criança dominar e apropriar-se dos instrumentos culturais como a linguagem, pensamento, conceitos, ideias, etc.

A escola é o ambiente propício a desenvolver as FPS, pois possibilita ambientes controlados e norteadores para progredirem tais habilidades inerentes a cada etapa do desenvolvimento das crianças.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, a criança aprende e se desenvolve desde o seu nascimento, por meio do seu convívio social e do meio físico em que está inserida, “[...] observando, experimentando, imitando e recebendo instruções das pessoas mais experientes de sua cultura, aprende a fazer perguntas e a obter respostas” (Rego, 1995, p. 76). Assim, evidenciamos que, para a criança aprender, o meio em que ela está inserida deve proporcionar-lhe o desenvolvimento necessário, oportunizando habilidades inerentes a ela.

Para Rego (1995), a escola que proporciona o ensino-aprendizado com eficácia é aquela que parte do conhecimento prévio da criança, da Zona de Desenvolvimento Real desta, trazendo seus conhecimentos e conceitos adquiridos até o momento, e que, a partir deles, medeia para “ampliar e desafiar a construção de novos conhecimentos direcionando para a Zona de Desenvolvimento Potencial dos alunos, mas, para que isso ocorra é necessário que o professor se disponha a ouvir e notar as manifestações infantis” (Rego, 1995, p. 116).

Cabe, ao professor, gerar espaços e situações norteadoras, para enriquecimento cognitivo adequados para a etapa escolar em que a criança se

¹ **Signo:** São instrumentos psicológicos internos, como, por exemplo, a linguagem e a escrita. É por meio dos signos que ocorrem transformações ao longo do desenvolvimento do sujeito (Rego, 1995).

² **Instrumento:** São objetos externos construídos pelo sujeito, a fim de mediar e facilitar a ação do homem com o mundo (Rego, 1995).

encontra, possibilitando a interação e troca de experiências com os colegas, o que nos leva para o ato de brincar. A autora ressalta a importância da brincadeira e da imitação no cotidiano infantil, visto que é pelo brincar que a criança atribui significado aos conceitos com que teve contato, internalizando as “regras de conduta, valores, modo de agir e pensar de seu grupo social, que passam a orientar o seu próprio comportamento e desenvolvimento cognitivo” (Rego, 1995, p. 113). Essa significação se localiza na Zona de Desenvolvimento Proximal, em que, por meio da imitação e da mediação, a criança se direciona para a aquisição de novos conceitos.

Na educação infantil se faz necessário extenso conhecimento sobre o desenvolvimento da criança em cada etapa de seu crescimento, visto a necessidade de inseri-la nos conhecimentos científicos e culturais. Diante dessa necessidade, o profissional da educação tem como base norteadora o currículo escolar, que denota a importância de respeitar as particularidades das crianças e orienta o que deve ser desenvolvido em cada etapa escolar.

O currículo é um sistema que está em constante movimento, permitindo que o profissional da educação o adeque às necessidades individuais de cada criança, a fim de desenvolver as habilidades esperadas para cada fase do desenvolvimento dela. O ato de avaliar na educação infantil ocorre a todo instante, devendo o professor possuir um olhar apurado e conhecimento de cada fase do desenvolvimento infantil, para analisar o progresso de cada aluno (Müller, 2021).

De acordo com a DCNEI, o currículo é um

[...] conjuntos de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (Brasil, 2010, p. 12).

Em consonância, Santos (2021, p. 56) destaca que [...] “a avaliação deve contemplar a evolução individual dos pequenos ao longo do tempo para identificar se os seus direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento citados acima estão sendo garantidos”. Sangaletti (2021) ressalta que a avaliação, na educação infantil, tem seu registro realizado por meio de pareceres descritivos, relatórios avaliativos e portfólios, tendo por finalidade acompanhar o desenvolvimento das crianças, verificando se cada aluno está com o seu desenvolvimento no tempo esperado. A autora completa, revelando que atualmente vêm sendo desenvolvidas inúmeras

pesquisas e tecnologias para tornarem as avaliações mais precisas e de qualidade, a fim de orientar as observações dos profissionais da educação, visto que o desenvolvimento infantil deve ser algo planejado e com intencionalidade.

Diante disso, “a missão das professoras é condicionar/organizar o espaço e o tempo para dar sentido a essas propostas, procurar descobrir como as crianças se desenvolvem em suas experiências” (Sangaletti, 2021, p. 33). Do mesmo modo, a [...] “avaliação está estreitamente relacionada ao currículo, ao planejamento e às práticas. As formas de avaliar são direcionadas pela concepção de educação, de criança e de sociedade vigente em cada momento histórico” (Sangaletti, 2021, p. 51).

Para avaliar crianças pequenas, o professor deve considerar o [...] “contexto educacional, a estrutura familiar, as ações da criança e o seu modo de agir, sentir e pensar” (Müller, 2021, p. 18). A autora revela que, para terem uma observação ampla do desenvolvimento da criança pequena, os profissionais da educação devem aprender a

[...] ver, escutar, saber, identificar e descrever os diversos tipos de interações. Afinal, são posturas que permitem e dão suporte para que o professor compreenda as variadas linguagens, sejam elas faladas, desenhadas, escritas ou expressas corporalmente (Müller, 2021, p. 20).

Dessa forma, a avaliação não deve acontecer de forma isolada, pensando em uma habilidade por vez, mas possibilitar amplas experiências com intencionalidade e significado para cada aluno, visando aos interesses deste para que a aprendizagem e desenvolvimento aconteçam com prazer e qualidade, devem-se considerar a “realidade, intelectual, social, psicológica, política e significações que compõem” cada criança (Müller, 2021, p. 49). Para a autora, [...] “a prática infantil deve ser dialógica, participativa, reflexiva, deve adequar-se para uma construção de conhecimento na qual a criança é autora e a professora, a mediadora” (Müller, 2021, p. 48).

Adriano (2021) traz, em sua fala, a dificuldade em se realizar uma avaliação de qualidade e individual de crianças pequenas, expondo que esse instrumento deve ser mais estudado e refletido, além de ser de extrema importância uma formação contínua para os profissionais de educação, que os capacite e os oriente na forma de como avaliarem a aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Deve-se romper com a ideia de que a avaliação é classificatória, incumbindo o professor

de compreender que esse instrumento é norteador de sua prática pedagógica, possibilitando a visualização das habilidades que já foram atingidas e as que ainda necessitam ser desenvolvidas em cada criança.

Outra função que a avaliação apresenta na educação infantil é a possibilidade de a família conhecer a vivência da criança na instituição, fazendo com que os familiares possam ter um olhar direcionado para o desenvolvimento de seus filhos (Silva, 2020). É imprescindível que o profissional de educação apresente relatório claros e direcionados sobre a aprendizagem e desenvolvimento da criança, colocando em destaque as habilidades que estão em processo de aquisição, para que a família também possa possibilitar momentos norteadores na rotina familiar, visto que é comum os relatórios escolares da educação infantil enfatizarem somente o que a criança consegue fazer, floreando e/ou omitindo dados importantes que refletem o processo de desenvolvimento do aluno.

Sangaletti (2021) também revela essa problemática no registro dos pareceres avaliativos das crianças, em que o profissional tende a utilizar modelos prontos, com informações irrelevantes sobre os alunos, sendo algo mais estético e agradável, em vez de norteador e pontual sobre a aprendizagem e desenvolvimento de cada criança em particular.

Amaro (2018) também traz relatos dessas dificuldades, dando destaque ao pouco tempo na rotina escolar para se observar e registrar as práticas avaliativas. Lopes (2018) reforça a necessidade de uma formação direcionada para a avaliação de crianças pequenas, dizendo ser comum que algumas professoras se atrapalhem durante o registro, confundindo as atividades pedagógicas com o planejamento do professor.

Adriano (2021) revela, em seu estudo, que alguns professores têm consciência de como deve ser uma avaliação infantil, contudo alguns fatores, como a falta de tempo, a obrigatoriedade de cumprir um planejamento separado do ato de avaliação constante, dificultam a análise da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos. Também é observada prática viciada na forma de se realizar os pareceres das crianças, o que direciona os profissionais de educação a cometer uso de meios inapropriados, como a classificação de crianças entre Bom, Regular e Precisa Melhorar, não tendo uma avaliação individualizada de fato. Dito isso, essa autora afirma que essa forma de avaliar as crianças é um [...] “retrocesso que pouco

contribui no fortalecimento das relações de aprendizagem, de interação, de troca, de experiências” (Adriano, 2021, p. 65).

Silva (2020) apresenta que muitos professores se queixam de estar sobrecarregados, tendo de levar as avaliações para casa, para, assim, darem conta de todos os registros, o que tende a gerar divergência, face à compreensão de que a avaliação mediada deve ocorrer durante o processo de ensino-aprendizagem, auxiliando, assim, na prática do professor e no processo de desenvolvimento de cada criança.

Santos (2021) relata que os professores elaboram inúmeros materiais avaliativos durante o processo de ensino-aprendizagem, contudo estes perdem o seu propósito quando não são utilizados para analisarem a criança como um indivíduo, colocando-a em grupos de desenvolvimento já estabelecidos pela instituição.

Desse modo, para que avaliação cumpra o seu real papel, é “[...] imprescindível repensar, problematizar e desnaturalizar, olhar sobre outro ângulo, outra perspectiva, outra interpretação” (Santos, 2021, p. 74), olhando para cada criança como indivíduo que possui sua própria trajetória na aprendizagem e desenvolvimento. Assim, cada parecer será único e exclusivo, podendo observar a evolução da criança em comparação com ela mesma bem como os métodos e metodologias utilizadas pelo professor.

O professor deve possibilitar mediações e experiências que proporcionem a aquisição de novas habilidades apropriadas para a faixa etária de cada aluno, adequando a rotina, o espaço físico e atividades norteadoras, devendo-se ter, em cada ato docente, uma intencionalidade, com o propósito de ser geradora de desenvolvimento, estando esse requisito descrito na BNCC, conforme afirma Müller (2021).

É previsto, na DCNEI, que os “procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças” devem ser criados pela própria instituição de Educação Infantil, “sem objetivo de seleção, promoção ou classificação” (Brasil, 2010, p. 29). O documento apresenta as características norteadoras que a avaliação de crianças pequenas deve apresentar:

- A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
- Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.);
- A continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental);
- Documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil;
- A não retenção das crianças na Educação Infantil (Brasil, 2010, p. 29).

Diante do mencionado acima, revelamos que os autores analisados neste estudo confirmam a importância da avaliação na educação infantil, apresentando legislações e estudos que denotam como deve acontecer uma avaliação qualitativa e individual e como é o papel do professor nesse processo. Todavia, eles também destacam as dificuldades encontradas atualmente e que infelizmente a avaliação não tem conseguido cumprir sua função principal, que é nortear e verificar o nível do aprendizado e desenvolvimento de cada criança assim como realizar uma autoavaliação do método de ensino do professor.

Isso nos direciona para o instrumento utilizado no estudo, que tem como um dos objetivos apresentar a aplicabilidade e análise efetiva da avaliação utilizando-se da AMAD, tendo por pretensão orientar o professor nas habilidades a serem observadas nos alunos de acordo com a faixa etária, agilizar e qualificar o processo de elaboração de relatórios, destacando as particularidades de cada aluno, fazendo com que a avaliação seja qualitativa e ofereça subsídios para a prática pedagógica.

4 CONTEXTUALIZAÇÃO DOS ALUNOS ANALISADOS DA ÚLTIMA ETAPA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Nesta seção, apresentamos os resultados de nossa coleta de dados, revelando a análise realizada da aprendizagem e desenvolvimento das crianças matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública de um município da região noroeste do Paraná, demonstrando a aplicabilidade do instrumento de Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD. Desse modo, a seção caracteriza a instituição de ensino, seguida de como o instrumento AMAD foi pensado e elaborado, finalizando com os resultados e análise da coleta de dados.

As informações foram utilizadas somente para os fins desta pesquisa e tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade de modo a preservar a identidade dos participantes, sendo que, após a análise das respostas contidas nos instrumentos de construção de dados, estes serão destruídos. Para análise dos dados, será utilizada metodologia de cunho qualitativo, visto que os dados foram colhidos em razão de observações de ações mediadas e problematizadas.

As observações aconteciam de segunda-feira a sexta-feira, sendo que, às quartas-feiras, ocorria a hora-atividade da professora regente, e, juntamente com ela, organizávamos as habilidades que deveríamos observar dos alunos, atrelando-as ao seu planejamento semanal, para não haver prejuízos na prática pedagógica da docente, comprovando, assim, que o instrumento de avaliação é compatível com o currículo escolar, estando dentro do solicitado na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010).

Toda a mediação realizada utilizando-se a AMAD era realizada na aula da professora regente, não interferindo nas oficinas e projetos, nas aulas com outros professores e em dias de festividades e compromissos determinados no calendário escolar.

A coleta de dados só teve início após a autorização da Secretaria Municipal, com posse da carta de anuência, do projeto que fora submetido ao Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos (COPEP) da UEM, juntamente com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a equipe pedagógica, direção e professor regente da sala de aula analisada. O projeto está aprovado sob o número CAAE 64937122.1.0000.0104.

A participação na pesquisa foi voluntária, podendo os participantes recusarem ou mesmo desistirem em qualquer momento sem que isso acarretasse qualquer ônus ou prejuízo às suas pessoas, conforme prevê o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Ainda assim, nenhuma criança, familiar ou profissional de educação se recusaram ou apresentaram desconforto durante a análise. Após todos os documentos legais e autorizações estarem de acordo com os regulamentos da COPEP – UEM, iniciamos nossas observações.

A coleta de dados durou quatro meses, tendo um total de 16 dias de observação, período no qual quatro dias serviram para nos familiarizarmos com a rotina da turma e criarmos vínculo afetivo, e os outros 12 dias para aplicação do protocolo AMAD, iniciando a observação no dia 15 de fevereiro de 2023 e finalizando-a no dia 19 de maio de 2023. O protocolo levou esse tempo maior pelo fato de as atividades da AMAD serem intercaladas com o planejamento da professora regente, dividindo a aula em dois momentos: um para a avaliação AMAD e outro para a docente ministrar as aulas que planejara para o dia. Também não houve interferência na rotina do currículo escolar, visto que, uma vez na semana, as crianças tinham aulas de música e educação física, além de atividades relacionadas a projetos que aconteciam dentro e fora da sala de aula, ensaios para datas comemorativas e dia de higiene bucal.

Ao iniciarmos a observação, as crianças tinham cinco anos completos, o que nos direcionou a utilizar o protocolo referente a essa faixa etária, como revela a tabela abaixo, com as datas de nascimento de cada aluno analisado.

Tabela 1 – Data de nascimento das crianças

Alunos	D/N	Alunos	D/N
A	23/06/2017	H	08/03/2018
B	13/07/2017	I	06/03/2018
C	05/12/2017	J	18/12/2017
D	11/07/2017	K	07/09/2017
E	05/09/2017	L	05/07/2017
F	20/10/2017	M	30/12/2017
G	18/08/2017	N	01/07/2017

Fonte: Elaborada pela autora (2024), ficha de matrícula oferecida pelo CMEI (2023).

Os alunos frequentavam o Infantil V do período vespertino, contendo um total de 14 alunos, sendo oito do sexo feminino e seis do sexo masculino. É importante destacarmos que, ao verificarmos as fichas dos alunos, nenhuma criança

apresentava laudos com diagnóstico de transtornos, deficiências ou dificuldades de aprendizagens.

A instituição de ensino também nos disponibilizou as fichas de Perfil Socioeconômico, contudo três dos alunos não haviam entregado essa ficha, o que impossibilitou obtermos as informações que apresentaríamos. Em conclusão, esse documento permitiu termos uma noção da organização familiar e de suas situações econômicas, visto que, de acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o meio social em que a criança se encontra interfere diretamente no aprendizado e desenvolvimento dela, pois é durante a interação da criança com a cultura, o meio social e as pessoas que ocorre o apropriamento dos símbolos e signos presentes nas experiências destas, possibilitando o “processo de construção e reconstrução do pensar mais elementar ao mais complexo, estabelecendo-se assim modificações no desenvolvimento tanto no sentido quantitativo quanto no qualitativo” (Koshino; Martins, 2011, p. 3115).

Ao conhecermos a realidade familiar, podemos ter uma ideia de como é constituído o processo de aprendizagem e desenvolvimento da criança, visto que para o “desenvolvimento infantil toda função psicológica aparece duas vezes: primeiro em nível social, e, depois, em nível individual”, como declaram Koshino e Martins (2011, p. 3115).

Antes de iniciarmos qualquer fala sobre as crianças que foram observadas, é importante mencionarmos que, para mantermos o sigilo, os nomes dos indivíduos foram substituídos por letras maiúsculas do alfabeto, indo de A até a letra N.

A organização familiar dos alunos analisados tem a presença da mãe na vida de todas as crianças, sendo que apenas dois alunos não contam com a presença paterna em casa. Em sua maioria, as famílias possuem de um a dois filhos, tendo acesso à internet. Entre as famílias das crianças analisadas, apenas o aluno D mora em casa cedida e recebe um salário-mínimo; em contrapartida, a família do aluno E não possui renda salarial, mas reside em casa própria. Tirando essas duas exceções, o restante das famílias dos alunos recebe salários e moram em casas próprias.

Tabela 2 – Perfil socioeconômico

Alunos	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N
Sem renda	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Um salário-mínimo	-	-	X	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
De um a três salários-mínimos	-	X	-	-	-	-	X	-	X	-	X	X	X	-
Acima de cinco salários-mínimos	-	-	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	X
Casa própria	-	X	X	-	X	-	X	X	X	-	X	X	X	X
Casa alugada	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Casa cedida	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Automóvel	-	X	-	-	-	-	X	X	X	-	X	X	X	X
Internet cabo/fibra/wifi	-	X	X	X	X	-	-	X	X	-	X	X	X	X
Internet móvel	-	-	-	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-
Nº de pessoas morando na casa	-	3	3	5	4	-	4	4	3	-	3	4	3	6
Nº de filhos contando o aluno	-	1	2	3	2	-	1*	2	1	-	1	2	1	2*

* – Na fixa de perfil socioeconômico não fica claro se o aluno possui irmãos.

Com quem reside?							
A	<input type="checkbox"/> Mãe	<input type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
B	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
C	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
D	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
E	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input checked="" type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
F	<input type="checkbox"/> Mãe	<input type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
G	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input checked="" type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
H	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
I	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
J	<input type="checkbox"/> Mãe	<input type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
K	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
L	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input checked="" type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
M	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input type="checkbox"/> Irmãos	<input type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros
N	<input checked="" type="checkbox"/> Mãe	<input checked="" type="checkbox"/> Pai	<input checked="" type="checkbox"/> Irmãos	<input checked="" type="checkbox"/> Avós	<input type="checkbox"/> Tios	<input type="checkbox"/> Tutores legais	<input type="checkbox"/> Outros

Fonte: Elaborada pela autora (2024), ficha socioeconômica oferecida pelo CMEI (2023).

Em relatos da professora regente, ela enfatizou que as famílias, em sua maioria, estão presentes em todos os eventos e reuniões a que são convidadas e participam das atividades que devem ser realizadas em domicílio, enviando vídeos, fotos e áudios, quando solicitado pela professora.

A professora regente é formada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá – Paraná, tem 33 anos de idade e seis anos de atuação como docente, ela possui especialização em Educação em Tempo Integral e atualmente está se especializando em Atendimento Educacional Especializado. Nesse período, também tomamos conhecimento sobre as estruturas físicas do CMEI, o que segue relatado no próximo item.

4.1 Caracterização da Instituição Analisada

O Centro Municipal de Educação Infantil é o único no município, não havendo qualquer outra instituição de educação infantil, pública ou particular. De acordo com o Censo de 2010, o município dispõe de 3.380 habitantes, estando localizado na região noroeste do estado do Paraná, tendo a agricultura como base de sua economia. CMEI possui salas de aulas adequadas para cada etapa escolar, separadas em maternal e pré-escolar; dispõe de lavanderia; cozinha; pátios coberto e aberto; parquinhos adequados para crianças pequenas, cercados por grama; solário em cada sala; banheiro adequado para as crianças e banheiro nas salas dos maternais e biblioteca; sala de vídeo; televisões nas salas de aulas e materiais pedagógicos adquiridos pelo município: a “Prosinha”, “Método das boquinhas” e “Educar e nutrir na escola”. O CMEI também conta com professora de música, educação física, artes, além das atendentes, estagiárias e professoras com licenciatura em Pedagogia.

Com relação aos projetos e metodologias adquiridos pelo município, é relevante destacarmos que o “Método das Boquinhas” trata-se de uma metodologia fonética para alfabetização e o projeto “União Faz a Vida”, da cooperativa Sicred, está presente no CMEI há alguns anos, trazendo continuidade na prática pedagógica. Seria iniciado durante o período de coleta de dados o projeto “Educar e Nutrir na Escola”, e, no final da análise dos alunos, o município adquiriu o material pedagógico denominado “Prosinha”, que apresenta uma metodologia voltada para o traçado e identificação dos símbolos, trazendo associações por ilustrações e atividades lúdicas e de registro, com o intuito de complementar o ensino-aprendizagem dos alunos, atendendo a algumas habilidades que ainda não estavam sendo alcançadas, que serão apresentados no decorrer da análise dos alunos.

O CMEI exhibe boa organização e relação entre os profissionais, alunos e família, o município também é presente e participativo no atendimento das necessidades da instituição, fazendo todo o possível para melhorar a qualidade de ensino-aprendizagem. Todavia, o CMEI também está em processo de adequação às novas regulamentações da educação infantil e em busca de métodos e metodologias aplicáveis e eficazes para seus alunos bem como na luta constante para realizar inclusão e equidade.

4.2 Elaboração da Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD

Antes de iniciarmos nossa fala de como ocorreu a elaboração da Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD, é importante relatarmos como o interesse pela avaliação na educação infantil surgiu.

Avaliar crianças pequenas sempre foi visto como um desafio em minha vida acadêmica e profissional, pois é pela observação que se realiza a maior parte da análise de crianças pequenas. Dessa forma, o profissional de educação deve possuir um olhar apurado, sensível e qualificado, para que não haja dúvidas sobre os marcos de desenvolvimento dos alunos, devendo ter propriedade sobre cada habilidade a ser desenvolvida, moldando métodos e metodologias que o direcionem para a aprendizagem e desenvolvimento de cada aluno, levando sempre em consideração as particularidades e experiências de cada criança, visto que estas direcionam ao desenvolvimento das relações sociais, emocionais e das Funções Psicológicas Superiores.

Mukina (1995, p. 54) declara que “o ensino tem que garantir o caminho mais válido do desenvolvimento psíquico, dar em cada idade aquilo que ajuda ao máximo esse desenvolvimento”, pois em cada idade há destaque em ensinamentos distintos dos processos de desenvolvimento do sujeito, sendo denominados “**períodos sensíveis de desenvolvimento**” (Mukina, 1995, p. 54). Assim, cada criança recebe a informação de modo diferente e único e cabe ao professor proporcionar o ensino-aprendizagem que permita o apropriamento de cada aluno.

Apesar de a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010) serem instrumentos norteadores no processo de observação, mediação e avaliação da aprendizagem e desenvolvimento de crianças pequenas, o profissional de educação deve complementá-lo com métodos e metodologias aplicáveis que atendam às necessidades de cada criança.

É válido destacarmos que os professores têm conhecimento de sua atuação docente, mas também é comum o discurso de falta de tempo hábil para a elaboração de instrumentos que auxiliem o professor na análise avaliativa do ensino-aprendizado e na mediação dos alunos. A função dos profissionais da educação é sobrecarregada, sendo papel do professor organizar os planejamentos anuais,

trimestrais/bimestrais, semanais e diários; elaborar relatórios individuais e outros, quando solicitado; alimentar o sistema de Registro de Classe Online – RCO; participar de cursos, palestras e congressos para preencher carga horária obrigatória de formação continuada; atender aos responsáveis dos alunos; preparar apresentações e eventos culturais de datas comemorativas, devendo confeccionar o que for necessário; realizar projetos extracurriculares; além de outras atribuições próprias de cada instituição de ensino.

Diante de toda a função que os professores têm em sua atuação docente, muitos profissionais e instituições de ensino fazem uso de modelos pré-elaborados de aulas e relatórios, que muitas vezes não contribuem para o processo de aprendizagem e desenvolvimento do aluno. Acreditamos na importância dos dados colhidos a partir da avaliação qualitativa de cada criança, pela qual o professor toma conhecimento das habilidades que cada um adquiriu e das que ainda devem ser desenvolvidas.

Essas constatações foram gerando em mim o desejo de elaborar um instrumento que orientasse e facilitasse a observação do professor na educação infantil, no entanto todo o meu tempo estava direcionado às obrigações docentes. Porém, tudo se modificou em 2019, quando iniciei o trabalho como psicopedagoga em uma clínica particular, na qual os atendimentos eram direcionados a aprendentes acima de seis anos.

Nesse ano também se iniciou a pandemia da Covid-19, e em 2020 todas as instituições de ensino entraram em *lockdown*, devendo todas as pessoas ficar dentro de suas casas; após algum tempo começaram as aulas *online*. É fato que todos os níveis do ensino sofreram com a reclusão das escolas, e a educação infantil teve grande perda com o afastamento das crianças do ambiente escolar, pois inúmeras habilidades que são desenvolvidas em razão da relação social e experiências exclusivas das salas de aula não puderam ser possibilitadas, o que levou muitos pais e responsáveis a procurar o atendimento clínico para verificar se seus filhos estavam dentro do esperado no aprendizado e desenvolvimento destes. Assim, surgiu uma nova problemática, pois as escalas e avaliações existentes em sua maioria não poderiam ser utilizadas por psicopedagogas, e aquelas às quais tínhamos acesso estavam relacionadas à identificação de transtornos e deficiências específicas, o que limitava o campo de observação.

Dessa forma, nós nos debruçamos na pesquisa e análise de escalas, protocolos, avaliações e documentos da educação infantil, e, no ano de 2020,

elaboramos a Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD, para crianças com idades de dois anos até cinco anos e 11 meses, a qual nos possibilita verificar quais habilidades a criança deve apresentar em cada marco de seu crescimento. Também nos permite a elaboração de relatório completos e detalhados sobre a aprendizagem e desenvolvimento do aprendente, direcionando, em alguns casos, hipóteses diagnósticas de dificuldades, transtornos ou deficiências.

O instrumento se mostrou eficaz, sendo realizado estudos-piloto no espaço clínico, apresentando o que a criança já conseguia fazer sozinha, aquilo em que ela precisava de auxílio e aquilo de que ela ainda não tinha se apropriado, tendo como base a teoria de desenvolvimento de Vygotsky, que apresenta as três zonas do desenvolvimento da criança: Nível de Desenvolvimento Real (NDR), que denomina a capacidade de a criança fazer e compreender algo sem o auxílio de um adulto; a Zona de Desenvolvimento Potencial (ZDP), quando a criança necessita de ajuda ou cooperação de outros para realizar a ação solicitada, não conseguindo fazer sozinha; e o Nível de Desenvolvimento Proximal (NDP), considerado o intermediário do Potencial para o Real (Vygotsky; Luria; Leontiev, 2006).

Com o ingresso no Mestrado em Educação da Universidade Estadual de Maringá no ano de 2022, tivemos a oportunidade de verificar a aplicabilidade da AMAD em contexto escolar. O instrumento sofreu algumas alterações em seus apêndices, a fim de atender à realidade escolar, buscando ser didático e eficaz na prática pedagógica do professor regente. Teve por objetivos analisar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças matriculadas na última etapa da educação infantil; verificar se os alunos estavam preparados para a transição para o primeiro ano do ensino fundamental; identificar quais habilidades não haviam sido atingidas, em razão da reclusão escolar e/ou outro motivo não especificado, a fim de auxiliar no desenvolvimento individual de cada criança, preenchendo um *checklist* para cada aluno, possibilitando uma observação individualizada e qualitativa.

Para a construção da AMAD, foram utilizados os seguintes referenciais: Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2017); Escala de desenvolvimento de Mary Sheridan (Direção Geral da Saúde, 2012); Manual para vigilância do desenvolvimento infantil no contexto da AIDPI (Figueiras *et al.*, 2005); e Quadro de crescimento e desenvolvimento pediátrico (Nettina, 2003).

A AMAD é subdividida em quatro tópicos: I. Social e higiene pessoal; II. Reconhecimento corporal e desenvolvimento motor; III. Brincadeira;

IV. Linguagem e raciocínio; e V. Escuta e atenção. Para cada um desses tópicos, há questões relativas ao esperado para cada faixa etária. A forma de registro é por meio de observação direta de atividades estruturadas e não estruturadas com a criança e entrevista com os pais, caso necessário, sendo preenchido um *checklist* que está classificado em Frequente, Ocasionalmente e Nunca.

O material possui uma história literária intitulada “Um Dia na Floresta”³ publicada pelas próprias autoras da AMAD no ano de 2024, este exemplar contém três atividades pedagógicas que são utilizadas na aplicação da avaliação. O material também possui 27 PDFs elaborados para a análise de alunos com cinco anos. Também estão inclusos em apêndice a lista de materiais que foram utilizados na observação e execução das habilidades, o checklist e uma introdução teórica do que é esperado para cada idade, auxiliando na construção do relatório do profissional.

Esse instrumento pode ser utilizado por qualquer profissional da educação e da saúde, sendo necessário o conhecimento sobre a aprendizagem e desenvolvimento dentro do pressuposto da Teoria Histórico-Cultural e do conteúdo inerente para a etapa escolar que será avaliada.

Vale destacarmos que todo o material da AMAD será disponibilizado para interessados, nas nossas redes sociais, em forma de *ebook* e por publicações.

4.3 Reflexão sobre o Processo de Aprendizagem e Desenvolvimento dos Alunos Avaliados

Diante do exposto acima, iniciamos o relato da nossa coleta de dados, na qual, após o reconhecimento da instituição escolar e observação da rotina dos alunos que foram analisados, iniciou-se a segunda etapa do nosso estudo, que consistiu na reelaboração das atividades estruturadas e lúdicas para a realidade da turma selecionada. É importante destacarmos que, no período de observação da rotina das crianças, o vínculo afetivo conosco, enquanto aplicadora, foi possibilitado, permitindo, assim, uma coleta de dados sem receios ou timidez dos alunos.

O primeiro contato dos alunos com a avaliação AMAD foi por meio de atividades voltadas para o lúdico e dinâmicas presentes no protocolo, tendo como forma de registro a observação individual de cada criança e sua relação com a

³ Publicação recente: MORI, Nerli Nonato Ribeiro; NOVELLO, Naira Natieli de Araújo. **Um dia na floresta**. Maringá: Gráfica Editora Massoni, 2024.

atividade, com os colegas e conosco. No decorrer dos dias, foram realizados registros das produções infantis e brincadeiras direcionadas; nessa fase, em alguns momentos a professora regente demonstrou surpresa, pois os alunos realizavam as atividades em relação às quais ela tinha insegurança, pois não sabia se eles conseguiram executá-las.

Ao final da coleta de dados, foram produzidos relatórios individuais de cada aluno, com o intuito de contribuir com informações que auxiliassem a professora regente em sua prática pedagógica, possibilitando intervenções e promovendo o ensino e aprendizado de cada criança.

Ao final do ano de 2023, a profissional de educação da turma analisada afirmou que os documentos contribuíram para a intervenção direcionada às dificuldades de cada aluno, os quais, ao fim da coleta de dados, ela implementou em suas aulas, com base nos dados revelados nos relatórios, o que possibilitou a ela desenvolver as dificuldades específicas de cada aluno, tendo por resultado grande progresso no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Alguns alunos já foram para o primeiro ano realizando leitura de palavras simples, e os que apresentaram maior dificuldades demonstraram condições apropriadas para ingressarem na nova etapa escolar.

No Quadro 1, apresentamos a organização da AMAD para avaliar crianças de cinco anos, expondo a classificação geral das habilidades presentes no protocolo, acompanhada do total de habilidades específicas existentes em cada item. Utilizamos esses dados como parâmetro geral de identificação das dificuldades e habilidades da sala de aula estudada.

Tabela 3 – Habilidades gerais dos alunos do Infantil V

Classificação Geral das Habilidades AMAD	Quantidade de Habilidades	Total das habilidade em relação a 14 crianças	Frequentemente	Sempre	Nunca
I. Social e Higiene Pessoal	16	224	15	203	6
II. Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor	19	266	30	236	0
III. Brincadeira	5	70	5	65	0
IV. Linguagem e Raciocínio Lógico	28	392	74	294	24
V. Escuta e Atenção	6	84	9	75	0
TOTAL	74	1,036	133	873	30

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Denotamos que as habilidades gerais em que os alunos mais apresentaram dificuldades foram I: Social e Higiene Pessoal e IV: Linguagem e Raciocínio Lógico. As habilidades que a maioria já adquiriu e/ou estão em processo de aquisição são as relacionadas aos itens II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor, III: Brincadeira e V: Escuta e Atenção. Os dados expressam as habilidades a serem desenvolvidas nos contextos escolar e familiar.

A AMAD possibilita analisarmos os níveis de desenvolvimento apresentados na Teoria Histórico-Cultural e podemos verificar o nível de desenvolvimento real, visto que os itens presentes no protocolo direcionam as habilidades às quais o profissional deve se atentar em cada período do desenvolvimento da criança.

O nível de desenvolvimento real pode ser entendido como referente àquelas conquistas que já estão consolidadas na criança, aquelas funções ou capacidades que ela já aprendeu e domina, pois já consegue utilizar sozinha, sem assistência de alguém mais experiente da cultura (pai, mãe, professor, criança mais velha etc.). Este nível indica, assim, os processos mentais da criança que já se estabeleceram, ciclos de desenvolvimento que já se completaram (Rego, 1995, p. 72).

Possibilita a verificação por meio da mediação, podendo o profissional de educação observar os conceitos que estão em processo de aquisição, possibilitando-lhes manipular e organizar novas formas para efetivar a aquisição dos conceitos, sendo esse nível denominado de nível de desenvolvimento potencial/proximal, que se refere ao que a

[...] criança é capaz de fazer, só que mediante a ajuda de outra pessoa (adultos ou crianças mais experientes). Nesse caso, a criança realiza tarefas e soluciona problemas através do diálogo, da colaboração, da imitação, da experiência compartilhada e das pistas que lhe são fornecidas (Rego, 1995, p. 73).

A possibilidade de se verificar o nível potencial dos alunos é um dos diferenciais da AMAD, visto que, de acordo com essa autora, as escolas tendem a avaliar somente o nível real das crianças, o que pode impedir a verificação qualitativa, direcionando a uma análise rasa do processo de aprendizagem e desenvolvimento.

Avaliar crianças pequenas deve sempre estar acompanhada de mediação e situações norteadoras envolvendo suas experiências e ludicidade. Como afirma

Mukhina (1995), o aprimoramento dos conceitos ocorre quando a aprendizagem está atrelada ao lúdico, sendo ela prazerosa e com significado para a criança. O instrumento AMAD propõe várias atividades dinâmicas e lúdicas e o professor é direcionado à habilidade que ele está analisando no momento da brincadeira com a criança.

A organização do relato da coleta de dado está separada pelos itens e suas habilidades respectivas, para facilitar a leitura. Na rotina escolar, as habilidades de cada item se misturavam e se complementavam, visto que em uma atividade se conseguia observar mais de uma habilidade, pois a aprendizagem e desenvolvimento estavam em constante movimento e alterando-se, surgindo oportunidades de se analisar os alunos em diferentes áreas em uma única brincadeira. Contudo, a análise foi separada em habilidades específicas, podendo as metodologias ser alteradas de acordo com a realidade da instituição escolar e dos alunos, já que o importante no protocolo AMAD é o professor ter conhecimento dos marcos de desenvolvimento bem como de quais habilidades deve analisar e desenvolver em cada etapa escolar de seus alunos.

Nos gráficos apresentados abaixo, evidenciamos as habilidades que os alunos analisados apresentam em cada item do protocolo AMAD, estando esses itens atrelados à BNCC e ao desenvolvimento Infantil consistente com a faixa etária de cinco anos.

Os gráficos se classificam em três categorias presentes no protocolo da AMAD: FREQUENTEMENTE, que remete aos alunos que estão em processo de aquisição, precisando ainda de pouco auxílio; SEMPRE, que identifica os alunos que já adquiriram as habilidades; e o NUNCA, que aponta os alunos que não se apropriaram das habilidades. Cada gráfico tem acima uma tabela que descreve cada habilidade presente em cada item.

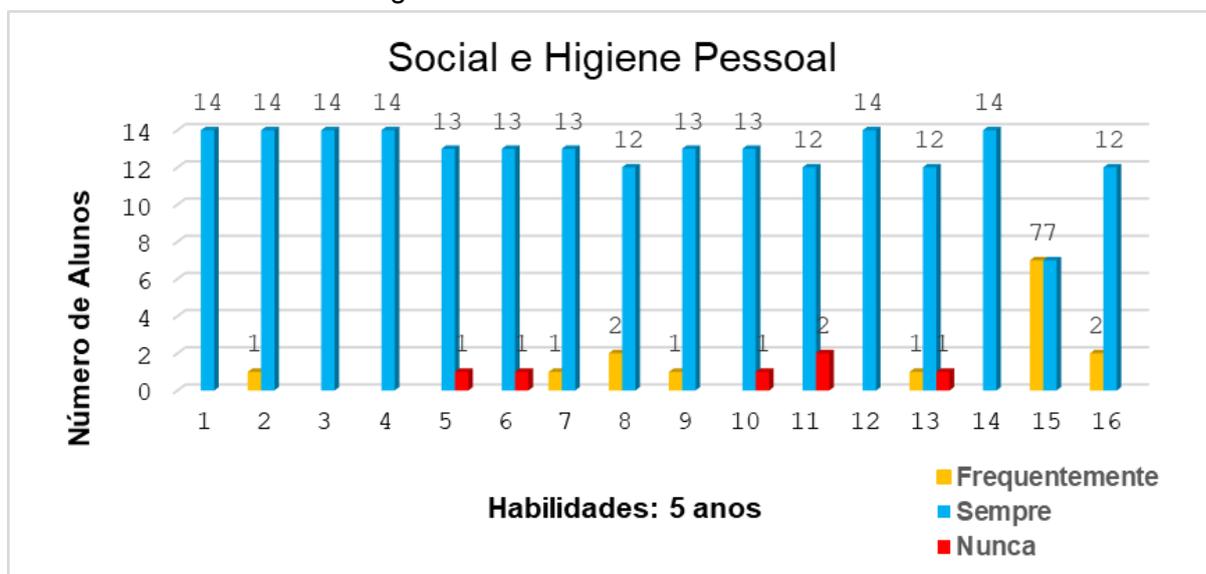
Iniciamos analisando as habilidades presentes no item I: Social e Higiene Pessoal, análise que ocorreu, em sua maioria, por meio de observação diária e direcionada.

Tabela 4 – Descrição das habilidades do item I: Social e Higiene Pessoal

Habilidades esperadas para crianças com 5 anos	
1.	Veste-se sozinho, abotoando e puxando o zíper.
2.	Lava as mãos e se limpa sozinho, após ir ao banheiro.
3.	Vai sozinho ao banheiro, sem auxílio.
4.	Escova os dentes sem auxílio.
5.	Escolhe os amigos.
6.	Está em processo de autonomia para se socializar.
7.	Não tem preferência por brinquedos específicos.
8.	Manifesta empatia pelos outros, percebendo o que o outro sente.
9.	Manifesta-se em situações de injustiça.
10.	Compartilha suas ideias e sentimentos com outras pessoas.
11.	Reconhece suas limitações solicitando ajuda em coisas que não consegue realizar após tentativas frustradas.
12.	Guarda os objetos quando termina de utilizá-los.
13.	Participa de brincadeiras coletivas, assumindo papéis e criando enredo.
14.	Reconhece as características de um espaço urbano e de um rural.
15.	Identifica os sinais de trânsito mais comuns (cores do semáforo, placa de pare, faixa de pedestre).
16.	Representa, por desenho, expressões faciais realizadas pela profissional.

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Gráfico 1 – Item I: Social e Higiene Pessoal



Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Para averiguarmos as habilidades 2: Lava as mãos e se limpa sozinho, após ir ao banheiro, 3: Vai sozinho ao banheiro sem auxílio e 4: Escova os dentes sem auxílio, as crianças foram observadas no cotidiano escolar e no Dia de Higiene Bucal, o qual é realizado no CMEI uma vez por semana. Quanto à higiene, observamos que apenas o aluno L não apresentou desconforto em ficar com as mãos sujas, devendo a professora sempre orientá-lo a se limpar.

As habilidades 5: Escolhe os amigos; 6: Está em processo de autonomia para se socializar; 7: Tem preferência por brinquedos específicos; 8: Manifesta empatia pelos outros, percebendo o que o outro sente; 9: Manifesta-se em situações de injustiça; 10: Compartilha suas ideias e sentimentos com outras pessoas; 11: Reconhece suas limitações solicitando ajuda em coisas que não consegue realizar após tentativas frustradas; 12: Guarda os objetos quando termina de utilizá-los e 13: Participa de brincadeiras coletivas, assumindo papéis e criando enredo foram analisadas por meio de observação da rotina escolar dos alunos, principalmente nos momentos de brincadeiras livres e direcionadas que a professora regente realizava no final das aulas, nas quais eram disponibilizados diferentes objetos e brinquedos que representavam profissões e o cotidiano social. As crianças brincavam de faz de conta, criando papéis e imitando situações rotineiras, como uma mãe cuidando dos filhos e cozinhando; uma professora dando aula para os alunos; um mecânico arrumando carros; entre outros.

Perante essas habilidades, destaca-se o aluno L, que demonstrou dificuldade em realizar socialização com autonomia, brincando sempre sozinho, sendo o seu maior interesse observar os colegas. O aluno L e o aluno N também apresentaram dificuldade em solicitar ajuda quando não conseguiam fazer algo sozinhos, optando por fazerem do jeito que consideravam correto ou observar como os outros faziam. O aluno J precisou de mediação durante as brincadeiras de faz de conta, pois tinha imaginação limitada.

Para averiguar a habilidade 1: Veste-se sozinho, abotoando e puxando o zíper, foi utilizada uma jaqueta com botões da própria professora regente e uma jaqueta de zíper de uniforme extra presente no CMEI; cada aluno era orientado a vestir as peças, devendo abotoar e puxar o zíper sem auxílio.

Dentro da habilidade 14: Reconhece as características de um espaço urbano e de um rural, foram disponibilizadas, na sala, duas cadeiras, identificadas como Rural e Urbano. Após a organização do espaço, foi explicado o que significavam urbano (cidade) e rural (sítio) dentro dos conceitos da realidade dos alunos. Em seguida, uma por vez, as crianças foram chamadas para perto das cadeiras, e lhes foram entregues seis fotos que representavam espaços urbanos e rurais, orientando-as a classificar cada imagem em sua cadeira correspondente.

Figura 1 – Reconhecimento das características do espaço urbano e rural



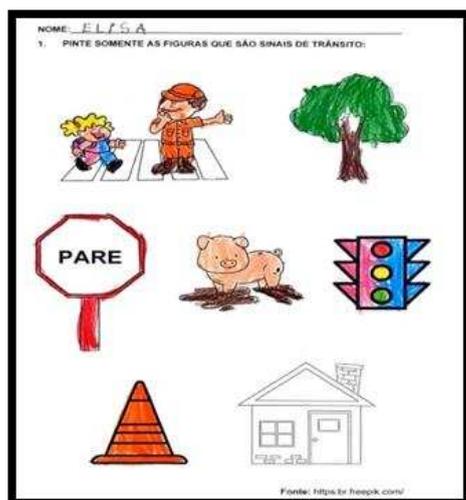
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 15: Identifica os sinais de trânsito mais comuns (cores do semáforo, placa de pare, faixa de pedestre); 16: Representa, por desenho, expressões faciais realizadas pela profissional, foram utilizadas atividades de registro. Os alunos B, C, D, E, I, L e M tiveram pouco auxílio para identificarem os sinais de trânsito. E os alunos L e N necessitaram de mediação para perceberem as características das expressões faciais (alegre, triste, raiva e susto), fazendo-se uso de fotos como material secundário.

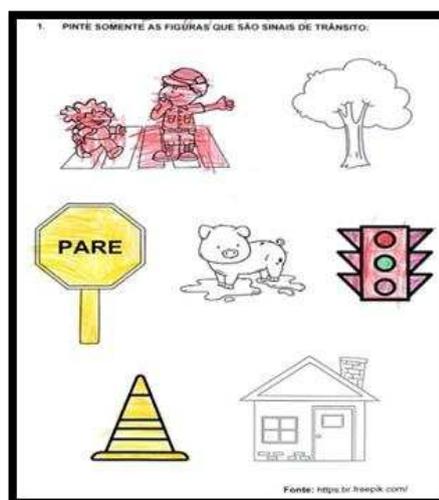
Figura 2 – Identificação dos sinais de trânsito mais comuns (cores do semáforo, placa de pare, faixa de pedestre)



(continuação...)



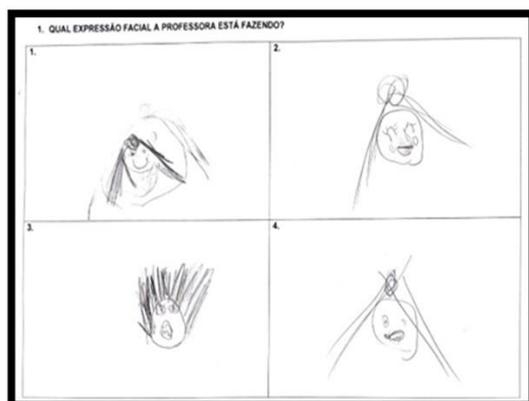
Aluna I



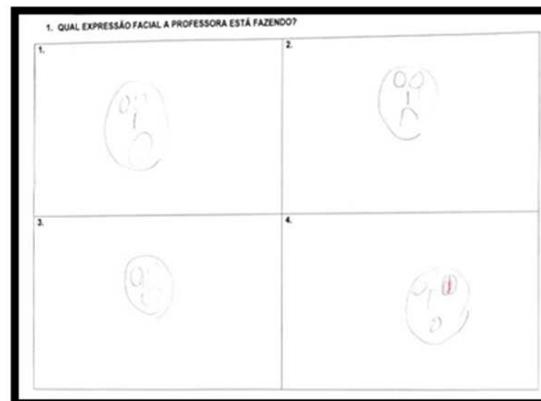
Aluno L

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Figura 3 – Representação, por desenho, expressões faciais (alegre, triste, raiva e susto)



Aluna M



Aluno L

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Em análise, denotamos que os alunos L e N foram os que apresentaram maiores dificuldades quanto às habilidades em relação ao social e higiene pessoal, demandando mediações significativas e apoio direcionado às suas dificuldades.

Dentro do item I, a melhor forma de mediação é por brincadeiras, imitação e jogos, devendo o aluno ter possibilidades de experiências que contribuam em seu desenvolvimento – “são as *ações práticas* que conduzem a um resultado externo determinado. Ao mesmo tempo, formam-se na criança as *ações internas*” (Mukhina, 1995, p. 44) que proporcionam o desenvolvimento de novos conceitos, permitindo “resolver problemas cada vez mais complexos e variados” (Mukhina, 1995, p. 46).

De acordo com a BNCC, o profissional de educação deve proporcionar “experiências que permitam às crianças conhecerem a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais” (Brasil, 2017, p. 39), como na forma de se vestir, de se alimentar e se higienizar, fazendo uso de recursos lúdicos, literários e sociais.

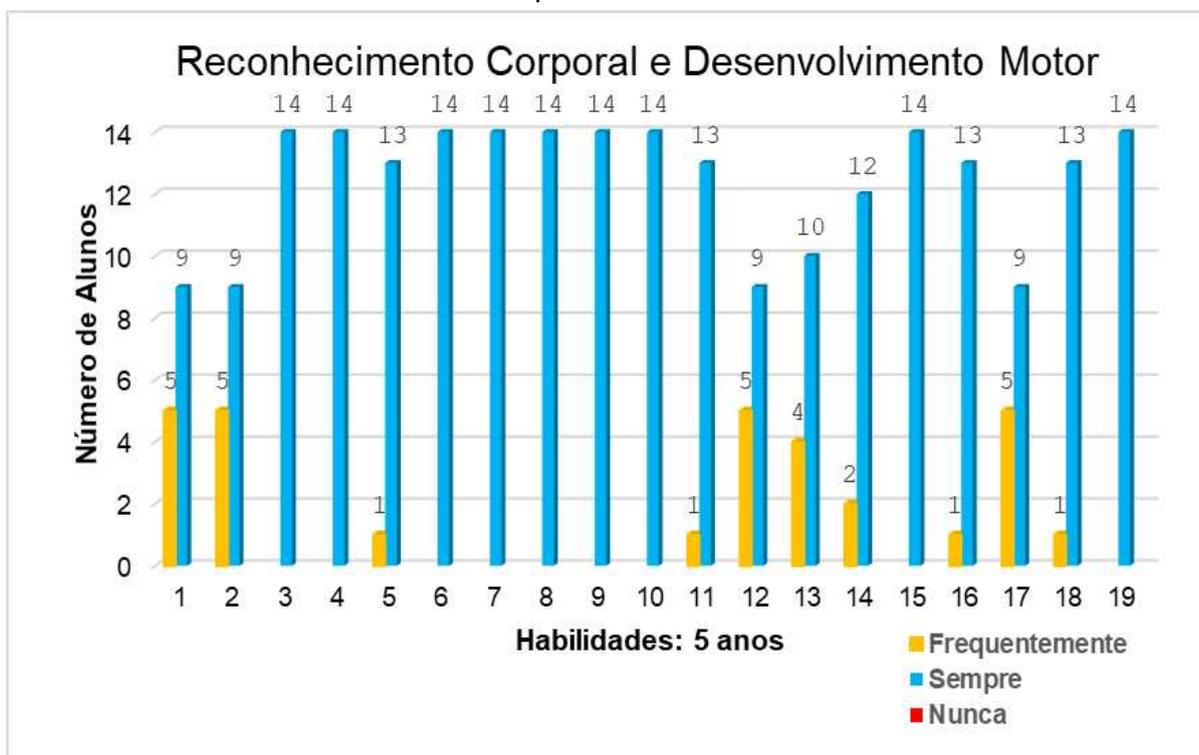
No item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor, denotamos que nenhum aluno apresentou dificuldades relevantes, como revela o gráfico abaixo, fazendo-se necessária pouca mediação em algumas crianças nas atividades que envolviam equilíbrio corporal, motricidade fina e grafomotricidade.

Tabela 5 – Descrição das habilidades do item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor

Habilidades esperadas para crianças com 5 anos	
1.	Balança-se com ou sem auxílio.
2.	Fica em um só pé por 3 a 5 segundos, com os braços cruzados.
3.	Escala com autonomia e equilíbrio.
4.	Consegue elaborar estratégias para pegar mais objetos ao mesmo tempo.
5.	Salta de um pé só, alternando-o.
6.	Sobe escadas correndo.
7.	Manipula, recebe e atira objetos com intencionalidade direcionada.
8.	Conta 5 dedos de uma mão.
9.	Alinhava com pouca dificuldade.
10.	Aponta lápis.
11.	Organiza-se na pintura com pincéis e tintas.
12.	Constrói 4 degraus com 10 cubos.
13.	Usa a tesoura conseguindo seguir os limites impostos (figuras retas e curvas).
14.	Reproduz o desenho das formas geométricas planas: quadrado e triângulo.
15.	Consegue realizar o grafismo simbólico.
16.	Desenha casa e um corpo.
17.	Realiza colagem, dobradura e pintura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais.
18.	Reconhece as etapas da vida humana (bebê, criança, jovem, adulto, idoso).
19.	Copia frases com números e letras.

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Gráfico 2 – Item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor



Fonte: Elaborado pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Para a análise das habilidades do item II: Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor, foram utilizadas observações das aulas de educação física e da professora regente, além de atividades lúdicas direcionadas e de registro, presentes na AMAD.

A habilidade 10: Aponta lápis baseou-se na observação durante as atividades em sala de aula. As habilidades 1: Balança-se com ou sem auxílio; 3: Escala com autonomia e equilíbrio; 6: Sobe escadas correndo foram realizadas no parquinho da instituição de ensino, no qual cada criança executava as habilidades mencionadas sob o nosso comando. Ressaltamos que os alunos E, F, H, J e N apresentaram dificuldade em se balançarem sozinhos.

Figura 4 – Escala com autonomia e equilíbrio



Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Para verificarmos se os alunos realizavam as habilidades 2: Fica em um só pé por 3 a 5 segundos, com os braços cruzados e 5: Salta de um pé só, alternando-o, foi proposto, no pátio do CMEI, que os alunos realizassem uma fileira lado a lado e executassem os comandos, imitando-nos; enquanto realizávamos os mesmos movimentos e cronometrávamos o tempo; essas habilidades foram solicitadas três vezes para verificação. O aluno H apresentou desequilíbrio no comando de saltar de um pé só, alternando-o, também houve desequilíbrio por parte dos alunos E, G, H, K e N na habilidade de ficar em um pé só por tempo delimitado, com os braços cruzados.

Figura 5 – Saltando em um pé só, alternando-os



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Nesse mesmo dia, foram entregues, para as crianças, folhas de revista e foi orientado que cada uma fizesse três bolas com as folhas. Após cada aluno fazer suas bolas, uma caixa vazia foi disposta no meio da sala e delimitado um espaço para iniciar as jogadas. Uma criança por vez deveria atirar suas três bolas dentro da caixa, para assim verificar a habilidade 7: Manipula, recebe e atira objetos com intencionalidade direcionada.

Os alunos recebiam com frequência brinquedos de montar e construir e, no decorrer desses dias, foi observada a habilidade 4: Consegue elaborar estratégias para pegar mais objetos ao mesmo tempo, destacando que já era prática dos alunos guardar os objetos de modo coletivo e revelando estratégias diferentes para pegarem mais objetos. Alguns utilizavam a camiseta como recipiente para levarem mais brinquedos, outros pegavam a tampa da caixa de brinquedos e colocavam os objetos em cima, e alguns pediam para o colega juntar as mãos e usá-las para colocarem mais brinquedos.

A habilidade 8: Conta 5 dedos de uma mão ocorreu na sala de aula, onde passávamos em cada carteira e solicitávamos que o aluno contasse os dedos de sua própria mão. Nesse mesmo dia as crianças receberam blocos de construção que havia disponíveis na sala de aula, cada aluno recebeu dez cubos iguais, e após explicarmos o que deveria ser feito – realizar a construção de uma pequena escada com dois degraus –, solicitamos que cada um utilizasse os cubos que lhes haviam sido entregues e construísse uma escada maior, que deveria conter quatro degraus, e que não poderia sobrar qualquer bloco, para, assim, verificarmos a habilidade 12: Constrói quatro degraus com dez cubos. Nove dos alunos realizaram a construção da escada com excelência, já os alunos A, D, E, H e I construíram necessitando de maior mediação.

Figura 6 – Construção de 4 degraus com 10 cubos



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

A habilidade 9: Alinhava com pouca dificuldade foi realizada com a confecção de pulseiras, feitas de miçangas coloridas. No solário da sala de aula, os alunos formaram um círculo, sentados, e, após explicação do que iríamos fazer, cada um recebeu 12 missangas coloridas e um barbante de mesmo tamanho e iniciou a confecção.

Nessa atividade também foi possível vermos a colaboração e trabalho em equipe – um ajudava o outro a segurar a ponta do barbante para não escaparem as missangas; outros alunos utilizavam-se de estratégias mais individualistas, fazendo uso de seus sapatos ou pés para prenderem a outra ponta; outros solicitaram a nossa ajuda e a da professora para segurar a ponta solta. Todos realizaram a atividades com maestria, demonstrando excelente coordenação motora e movimento de pinça.

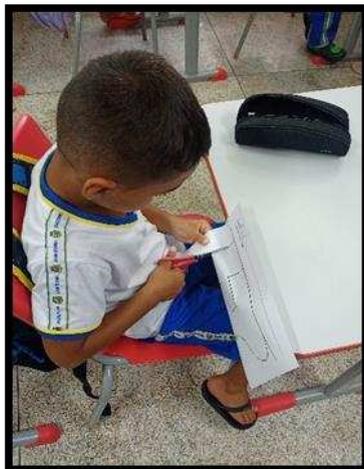
Figura 7 – Alinhar com pouca dificuldade



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Para a realização da habilidade 13: Usa a tesoura conseguindo seguir os limites impostos (figuras retas e curvas), foram entregues uma tesoura e folha com linha retas e curvas, com o comando de recortá-la. Nessa atividade, os alunos B, G, J e M revelaram um pouco de dificuldade em pegar, de forma correta, a tesoura e manipular a folha para facilitar o recorte.

Figura 8 – Uso da tesoura seguindo os limites impostos (figuras retas e curvas)



Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Já para a habilidade 14: Reproduz o desenho das formas geométricas planas: quadrado e triângulo, foram entregues blocos lógicos e apresentadas as duas formas para os alunos. Depois de deixá-los manusearem as formas, foi entregue uma folha em branco na qual eles deveriam desenhar as duas formas geométricas. Observamos que alguns usaram as peças como moldes e outros desenharam à mão livre. Os alunos J e E necessitaram de mediação para reconhecerem o triângulo.

Figura 9 – Reprodução em desenhos das formas geométricas planas: quadrado e triângulo



Fonte: Arquivos pessoais (2024).

A habilidade 16: Desenha casa e um corpo foi realizada em uma folha branca. Foi orientado que as crianças desenhassem uma casa e um corpo na folha. A aluna C não representou o corpo, alegando estar dentro da casa, e por isso não dava para ver.

Figura 10 – Desenho de uma casa e um corpo (pessoa)



Aluna M

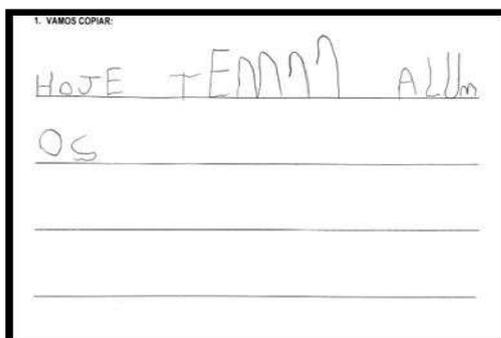
Aluno C

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

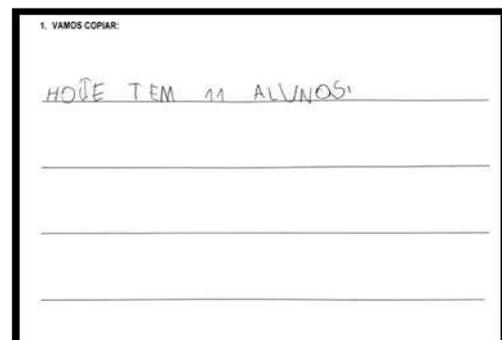
Em outra aula, as crianças receberam outras atividades impressas, pelas quais seria possível verificarmos as habilidades 15: Consegue realizar o grafismo simbólico e 19: Copia frases com números e letras. Na primeira habilidade, nós utilizamos uma das atividades de desenho, para que os alunos colocassem um título no que fizeram, apontando, assim, se eles utilizavam as letras como registro de linguagem.

Já para a análise da outra habilidade, escrevemos no quadro a seguinte frase: HOJE TÊM 11 ALUNOS, visto que era a quantidade exata do dia em que foi realizada a atividade e os alunos copiaram a frase. É importante destacarmos que a escrita foi feita em caixa alta, com letra grandes, e devagar. Também foi explicado para os alunos que, caso a linha acabasse, eles deveriam continuar na de baixo. Todos os alunos realizam com perfeição o esperado para sua faixa etária e seriação.

Figura 11 – Cópia de frase com números e letras



Aluno F

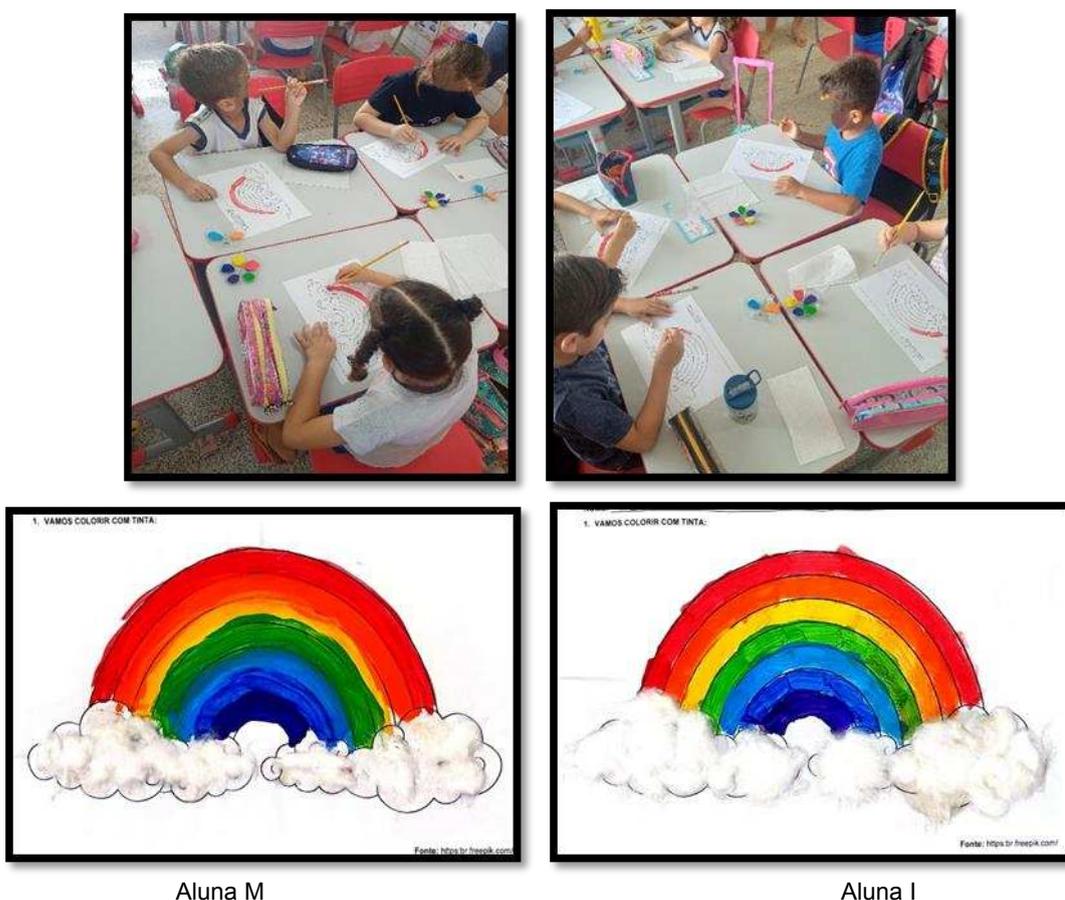


Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Para a habilidade 11: Organiza-se na pintura com pincéis, os alunos foram organizados em grupos de quatro, recebendo cada grupo tinta, pincéis e papel para limpar. Em seguida, foi apresentada uma foto de uma arco-íris, a qual eles deveriam colorir na mesma ordem de cores, e, no lugar das nuvens, colar algodão. Apenas o aluno J iniciou a pintura de lápis não esperando o comando e, ao colorir com tinta, precisou de auxílio para ser lembrado de limpar o pincel antes de pegar outra cor de tinta.

Figura 12 – Organização na pintura com pincéis e tintas



Aluna M

Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

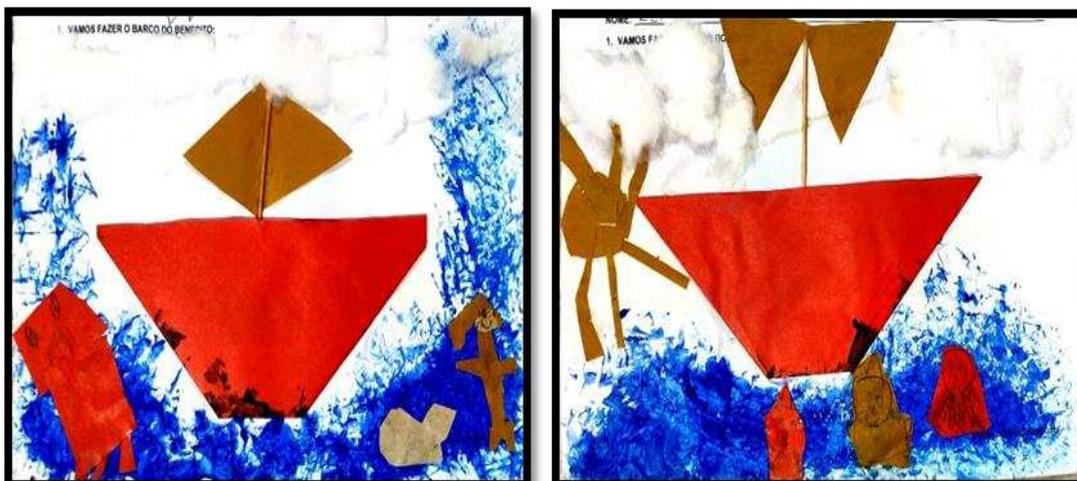
A habilidade 17: Realiza colagem, dobradura e pintura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais iniciou-se com um vídeo de música da artista Bia Bedran, denominado “O barco benedito”, que narrava uma linda história. A final, os alunos se organizaram em grupos e receberam papel dobradura, algodão, folha sulfite em branco e tinta, e, seguindo o passo a passo junto conosco, confeccionaram o cenário da história ouvida, utilizando-se de dobraduras, colagens

e pinturas. Os alunos D, G, K, L e M necessitaram de mediação, visto que eles se perdiam durante os comandos.

Figura 13 – Realização de colagem, dobradura e pintura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais



(continuação...)



Aluna K

Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Já a habilidade 18: Reconhece as etapas da vida humana (bebê, criança, jovem, adulto, idoso), questionamos os alunos como eles eram quando bem pequenos, remetendo à ideia de bebês, e seguimos com o pensamento de como eles foram ficando e como ficariam conforme fossem crescendo. Após percebermos que eles compreenderam a ideia, foram entregues duas folhas para cada um. Em uma das folhas havia imagens da etapa da vida do ser humano fora de ordem e a outra estava em branco, sendo solicitado para que eles as colorissem, recortassem e colocassem na outra folha, devendo pô-las na ordem crescente da vida do ser humano.

O aluno L necessitou de mediação, visto que ele só havia conseguido colocar a etapa de vida humana até a idade em que ele se encontrava, sendo necessário que nós trouxéssemos exemplos como os de seu pai e avô para ele compreender onde colocar cada imagem representada.

Figura 14 – Reconhecimento das etapas da vida humana (bebê, criança, jovem, adulto, idoso)



Aluna M

Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Tendo em vista as observações das habilidades do item II, percebemos que os alunos estão dentro do esperado, visto que as habilidades em que eles necessitam de mediação estão em processo de aquisição. No momento em que a professora regente tomou conhecimento das dificuldades, ela já providenciou atividades norteadoras que possibilitassem o desenvolvimento de seus alunos.

A BNCC declara que, “na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade” (Brasil, 2017, p. 41), devendo a escola oportunizar experiências ricas, atreladas ao lúdico, possibilitando que os alunos possam, de modo animado e com seus pares, “explorar e vivenciar um amplo repertório de movimentos, gestos, olhares, sons e mímicas com o corpo, para descobrir variados modos de ocupação e uso do espaço com o corpo” (Brasil, 2017, p. 41).

Vale destacarmos que no processo da avaliação novos conceitos passaram a fazer parte da aprendizagem dos alunos, visto que todas as atividades eram acompanhadas de explicação e orientação inicial, pois a avaliação AMAD não deve causar nervosismo nem deixar a criança desorientada. Durante as orientações e mediações, o professor deve analisar, de modo qualitativo, como o aluno está recebendo os conceitos.

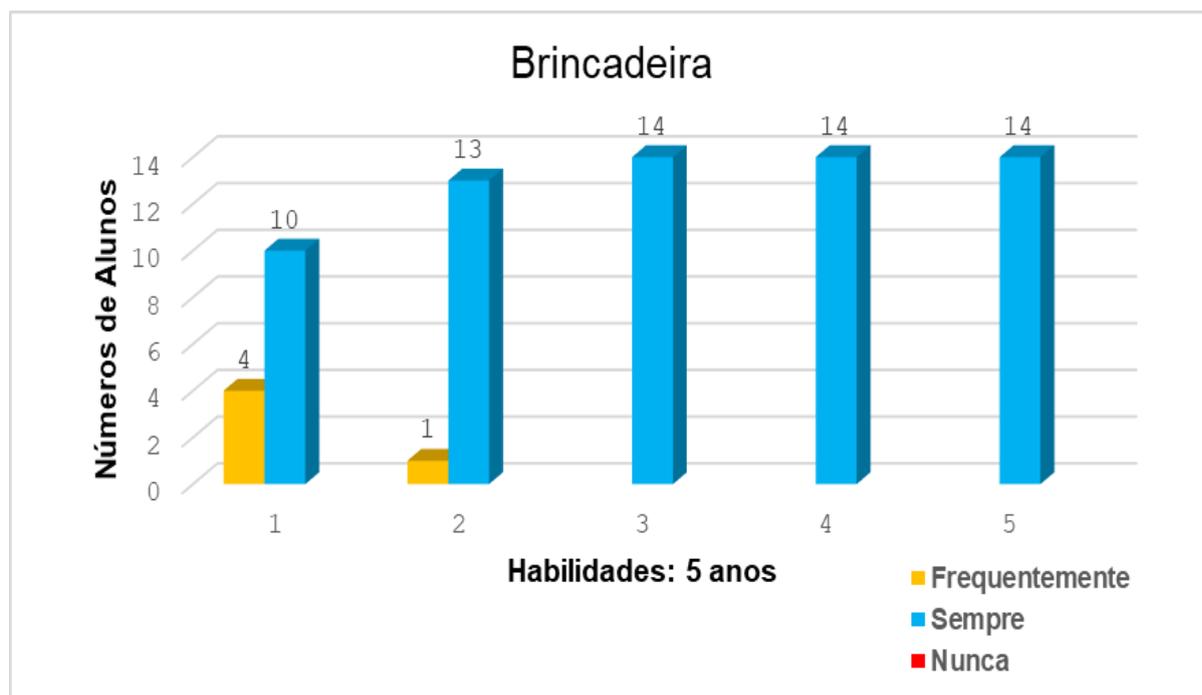
No item III: Brincadeira, revelamos que novamente nenhum aluno demonstrou dificuldades nas habilidades apresentadas, fazendo-se necessário pouca mediação com algumas das crianças em atividades que envolviam compreender regras de jogos e danças com imitações de gestos.

Tabela 6 – Descrição das habilidades do item III: Brincadeira

Habilidades esperadas para crianças com 5 anos	
1.	Compreende as regras dos jogos.
2.	Dança e gesticula com músicas e cantigas.
3.	Classifica figuras por semelhanças.
4.	Canta e se move em ritmos combinados, como no jogo “Escravos de Jó”.
5.	Realiza sequência até 5 elementos.

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Gráfico 3 – Item III: Brincadeira



Fonte: Elaborado pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Para analisar a habilidade 1: Compreende as regras dos jogos, os alunos foram organizados em duplas e foram utilizados jogos da memória que a instituição de ensino disponibilizara. Após orientação das regras do jogo, cada dupla iniciou as partidas, e somente os alunos B, E, M e G necessitaram de mediação para relembrem as regras.

Figura 15 – Compreensão das regras dos jogos

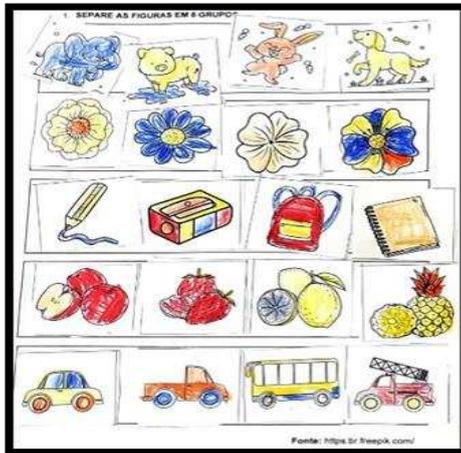


Fonte: Arquivos pessoais (2024).

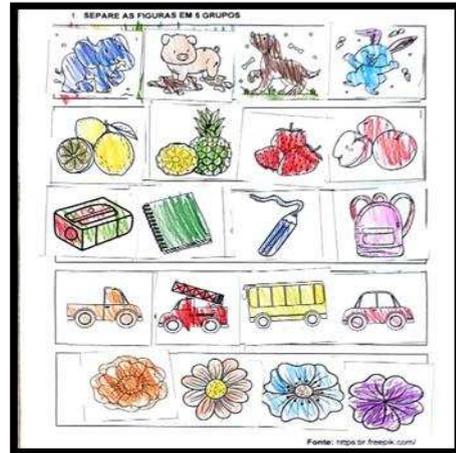
Para observarmos a habilidade 2: Dança e gesticula com músicas e cantigas e 4: Canta e se move em ritmos combinados, como no jogo “Escravos de Jó”, foram explicados os comandos, demonstrando na prática e depois com nossa execução juntamente com as crianças. Denotamos que o aluno L apresentou certa dificuldade em gesticular e demonstrar ritmo, tendo preferência em observar os colegas, em vez de participar da brincadeira.

Já as habilidades 3: Classifica figuras por semelhanças e 5: Realiza sequência até 5 elementos foram pensadas em modo de registro, no qual todos os alunos demonstraram desenvolvimento adequado.

Figura 16 – Classificação das figuras por semelhanças e realização de sequência até 5 elementos



Aluna N



Aluna H

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

A brincadeira é algo que deve estar na rotina escolar da educação infantil, pois é por meio dela que inúmeras habilidades são desenvolvidas e novos conceitos são adquiridos. De acordo com Saccomani (2019, p. 18), é por meio do brincar que as crianças organizam seus impulsos imediatos e adequam suas condutas conforme a regra da brincadeira, cabendo ao professor “observar do que e como as crianças brincam, não no sentido de evitar interferência, pelo contrário: é preciso observar e avaliar para intervir”. É importante o professor participar, atuar e propor temas durante a brincadeira com seus alunos, enriquecendo o campo de experiências das crianças.

No item IV: Linguagem e Raciocínio Lógico, houve necessidade de dividirmos as habilidades em dois gráficos, para apresentarmos, de forma mais clara, os resultados da avaliação AMAD, desse modo, optamos por classificar os gráficos em

conceitos da língua portuguesa e conceitos matemáticos, assim, a Linguagem se apresenta nas habilidades 1 a 16 e o Raciocínio Lógico, nas habilidades 17 a 28.

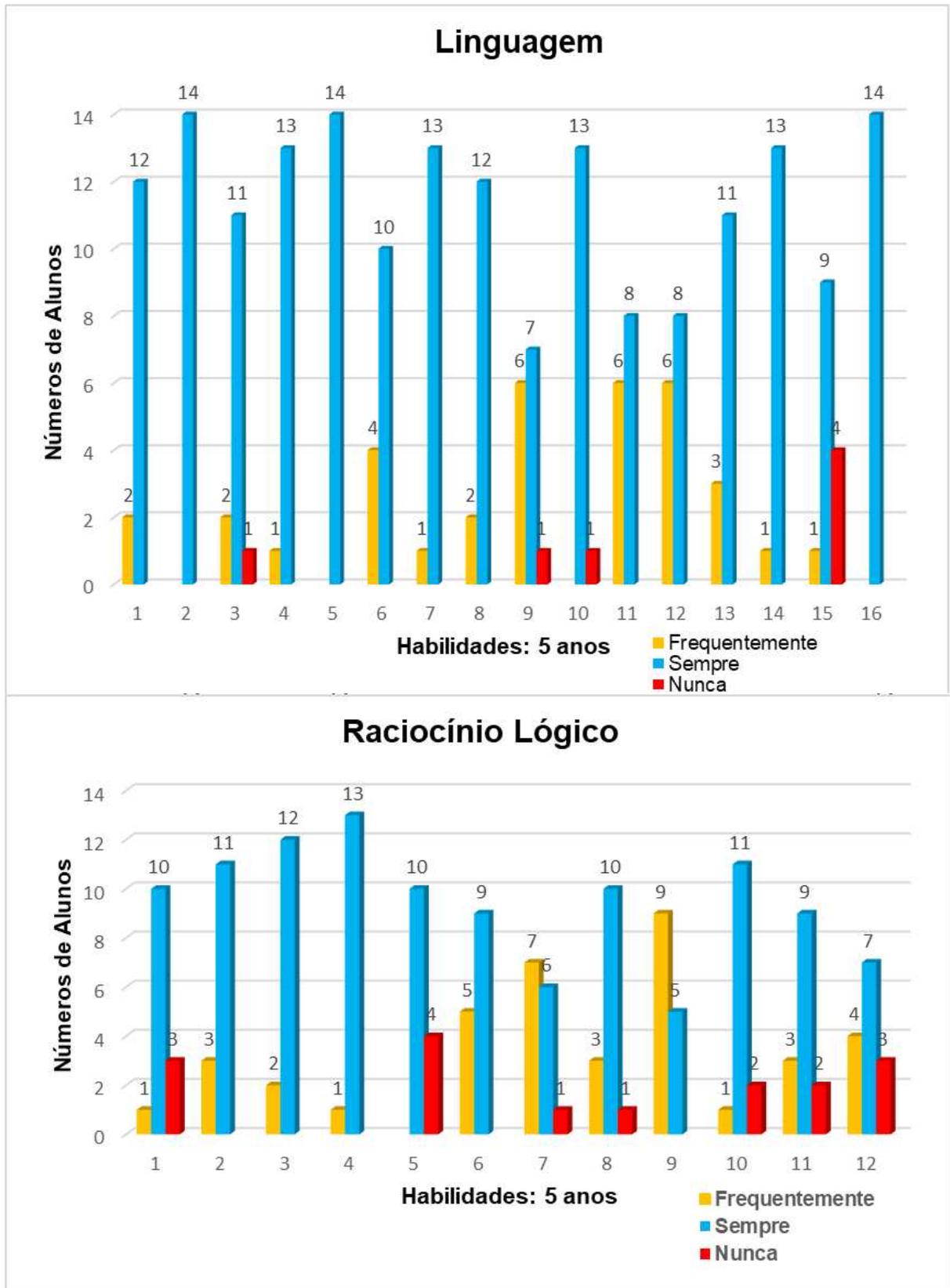
Dentro dessas habilidades presentes no item IV, percebemos que as crianças apresentaram maiores dificuldades, principalmente nas atividades que envolviam contar até 10; identificar e associar as letras a imagens; tentativa de escrita; diferenciar letras de números, reconhecendo e nomeando oralmente os numerais até 9; conceitos de sucessor e antecessor numérico; relacionar números à sua quantidade, assim como a sua escrita e sequenciação.

Tabela 7 – Descrição das habilidades do item IV: Linguagem e Raciocínio Lógico

Habilidades esperadas para crianças com 5 anos	
1.	Sabe o nome completo, idade, endereço e data de nascimento (dia e mês).
2.	Relata fatos vivenciados e sobre sua família.
3.	Vocabulário fluente e com poucos erros.
4.	Identifica no livro a capa, o nome do autor e o título.
5.	Nomeia 4 cores.
6.	Organiza histórias conhecidas em sequências de gravuras.
7.	Manuseia livros, tentando identificar palavras e ilustrações.
8.	Escreve seu nome.
9.	Identifica os nomes das letras do alfabeto e registra.
10.	Cria suas próprias histórias por desenhos ou tentativas de escrita.
11.	Desenha o espaço que está representando as características principais.
12.	Levanta hipótese de escrita de palavras.
13.	Distingue o que são frutas, doces e massas.
14.	Reconta a história somente com a memória.
15.	Associa nomes de figuras à sua escrita, iniciados em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho).
16.	Nomeia 4 partes do seu corpo.
17.	Diferencia letras de números.
18.	Realiza cálculo mental simples de subtração e soma, com auxílio oral e por explicação no concreto.
19.	Tem conceito de medidas e peso, podendo construir gráficos básicos com mediação.
20.	Compara quantidades representadas, identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual
21.	Conta oralmente até 10.
22.	Interpreta gráficos simples.
23.	Relaciona o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 9).
24.	Identifica os números de 1 a 9 na sequência.
25.	Reconhece numerais de maior valor e menor valor (2 – 4; 1 – 6, 7 – 3 etc.).
26.	Tem os conceitos de sucessor e antecessor numérico (vem antes, vem depois).
27.	Relaciona números às suas respectivas quantidades.
28.	Corresponde a escrita do número com sua representação numérica.

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Gráfico 4 – Item IV: Linguagem e Raciocínio Lógico



Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Para verificar a habilidade 1: Sabe o nome completo, idade, endereço e data de nascimento (dia e mês), foi perguntado individualmente, para cada aluno. Os alunos A e L relataram somente seus nomes, sem mediação. Nas habilidades 2: Relata fatos vivenciados e sobre sua família e 3: Vocabulário fluente e com poucos erros, foi realizada uma roda de conversas com as crianças e solicitado que elas falassem de suas famílias e o que haviam feito no final de semana, visto que essas atividades estavam sendo realizadas em uma segunda-feira. Após todos falarem, foi entregue uma folha em branco para cada um e orientado que eles desenhassem o que haviam feito no final de semana.

Durante todas as falas dos alunos que ocorreram nos dias da coleta de dados, foram analisados seus vocabulários, destacando que os alunos A e J possuem vocabulário com poucos erros, estando em desenvolvimento, todavia o aluno L apresentou uma fala confusa e com muitos erros, sendo difícil compreendermos.

Figura 17 – Relato de fatos vivenciados e sobre sua família



Aluna I

Aluna B

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 21: Conta oralmente até 10 e 27: Relaciona números às suas respectivas quantidades, foi entregue massinha para os alunos e solicitado que eles fizessem dez bolinhas, depois fomos à carteira de cada aluno e pedimos que eles contassem. Na sequência, explicamos que colocaríamos um número no quadro e eles teriam de separar, no canto das suas mesas, a quantidade que o número representava, e assim eles fizeram.

Diante da habilidade de contar até 10, os alunos A, H e J contaram até 5 sem mediação, porém o aluno L teve dificuldade em contar os números, mesmo com nossa orientação. Na habilidade de correspondência do número à quantidade, os

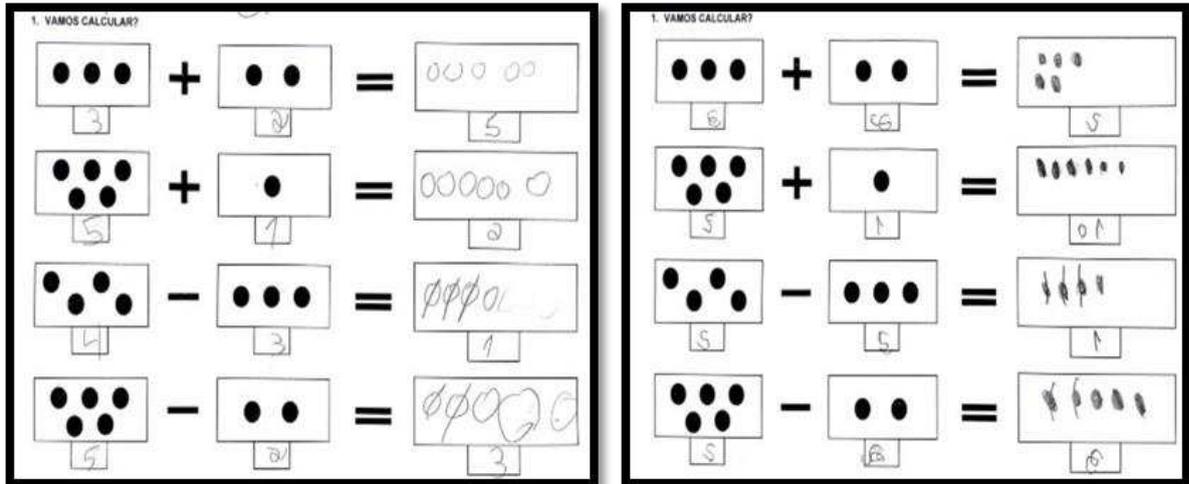
alunos E, G e J apresentaram dificuldade em reconhecer números maiores que 5 e, no contar as bolinhas, pegavam mais ou menos que o solicitado, mas, com mediação, percebiam e se organizavam. Já os alunos A e H não reconheceram a maioria dos números representados na lousa e, mesmo recebendo mediação, não conseguiram realizar a atividade.

Na habilidade 18: Realiza cálculo mental simples de subtração e soma, com auxílio oral e por explicação no concreto, inicialmente foram realizadas situações problema simples verbalmente e utilizadas peças de lego. Criávamos situações de subtração e adição, e todos os alunos repetiam o raciocínio com os legos que haviam sido entregues para cada um deles. Após percebermos que todos haviam compreendido o conceito, foi entregue uma atividade de registro na qual realizaram, primeiro, o de adição e, depois, diante de explicação, executaram o de subtração. Nessa habilidade, apenas os alunos A, E e H precisaram de pouca mediação no registro da atividade.

Figura 18 – Realização de cálculo mental simples de subtração e soma, com auxílio oral e por explicação no concreto



(continuação...)



Aluna D

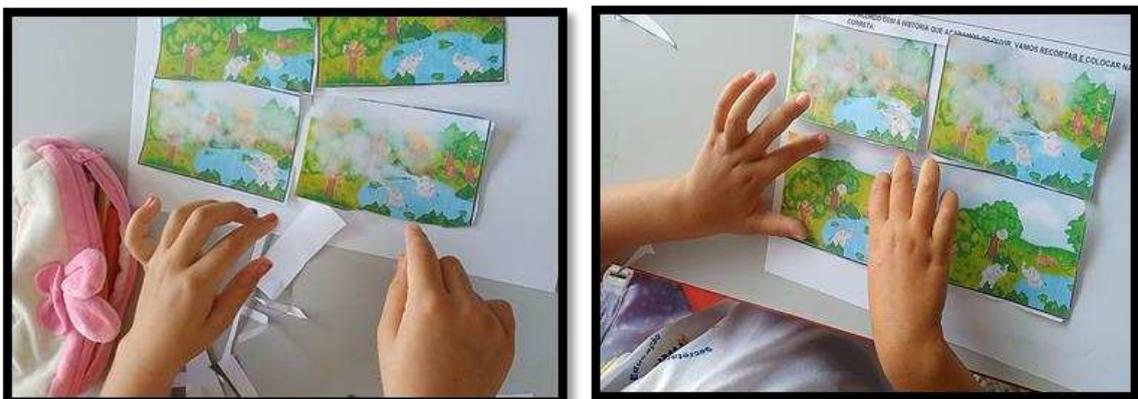
Aluna H

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Alguns dos alunos analisados apresentam número e letras espelhados, o que é esperado nessa etapa do ensino, devendo o professor oportunizar atividades relacionadas à lateralidade e traçado com as crianças.

Na habilidade 8: Escreve seu nome, foi solicitado, em alguns dos exercícios de registro, que eles escrevessem seus nomes sem o auxílio do crachá, e os alunos A e H necessitaram de mediação fonética. A habilidade 6: Organiza histórias conhecidas em sequências de gravuras, foi utilizada a história do protocolo AMAD, intitulada “Um dia na floresta”, em que cada aluno recebeu uma folha com quatro cenas que resumiam a história, sendo orientados a recortar e colá-las na ordem dos fatos. Nessa atividade, os alunos A, E, H e J necessitaram de mediação para organizarem os pensamentos, sendo solicitado que recontassem a história para nós.

Figura 19 – Organização da história “Um dia na floresta” com sequências de gravuras



(continuação...)



Aluno F

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Conforme fundamentação teórica da AMAD, é essencial ouvir o aluno, verificar como ele pensou e organizou a atividade, o que tende a alterar o modo de análise da criança. Um exemplo foi a atividade de sequenciar a história de acordo com os fatos ocorridos. Os alunos das fotos acima conseguiram relatar os fatos na ordem correta, estando dentro da habilidade esperada. No entanto, ao observarmos a colagem deles, a organização estava diferente do proposto – uma começava de cima para baixo e a outra, de baixo para cima, formando o desenho de U, mas ambos corretos quando relatavam a forma com que pensaram a organização da colagem.

Nas habilidades 7: Manuseia livros, tentando identificar palavras e ilustrações e 4: Identifica, no livro, a capa, o nome do autor e o título, cada aluno escolheu um livro, disponível na biblioteca do CMEI, e, após o manusear, cada aluno foi à frente contar a história para seus colegas, com o livro em mãos, sendo questionado por nós no início de cada hipótese de leitura sobre qual era a capa do livro; onde se localizava o título; e onde estava escrito o nome do autor. Nessa atividade, o aluno L foi o que precisou de mediação para realizar a contação de história e localizar o nome do autor, fazendo-se necessário questionamento para que ele organizasse os pensamentos.

Figura 20 – Manuseio de livros, tentando identificar palavras, ilustrações, bem como localizar a capa, o nome do autor e o título



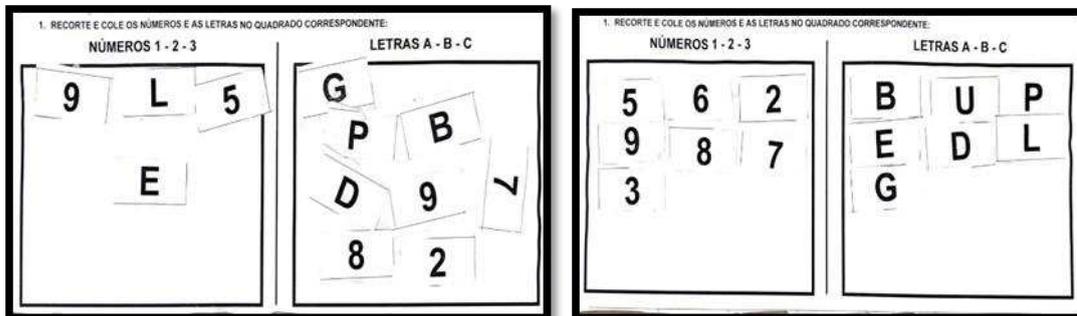
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Nesse mesmo dia, os alunos foram direcionados para a biblioteca, e, sentados em círculo, cada um recontou uma das histórias que havia sido narrada em sala de aula por seus colegas, usando somente suas memórias. Dessa forma, analisamos a habilidade 14: Reconta a história somente com a memória. Nesse exercício, o aluno L conseguiu relembrar os questionamentos feitos por nós anteriormente e elaborou um raciocínio que o levasse a narrar a história apresentada por ele na sala de aula, contudo o aluno J necessitou de pouca mediação para relembrar os acontecimentos da história que havia contado em sala para os colegas.

Nas aulas que se seguiram, foram entregues atividades de registro, nas quais sempre era verificado verbalmente o que os alunos conheciam sobre o conceito apresentado e complementado com informações relevantes para a execução das atividades. Em seguida, eram entregues as folhas de exercícios, analisando as seguintes habilidades: 17: Diferencia letras de números; 28: Corresponde à escrita do número com sua representação numérica; 23: Relaciona o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 9); 24: Identifica os números de 1 a 9 na

sequência; e 25: Reconhece numerais de maior valor e menor valor (2 – 4; 1 – 6, 7 – 3 etc.). Dentro dessas habilidades, o aluno C precisou de pouca mediação para se organizar na atividade de diferenciar os números e letras, sendo necessário questionar o que era cada símbolo (letra e número), e os alunos E, G e L, mesmo com mediação, apresentaram dificuldade na classificação.

Figura 21 – Diferenciação entre letras e números



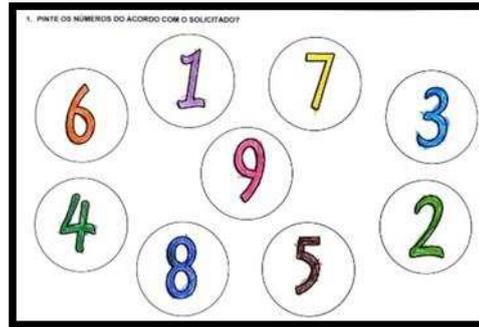
Aluno E

Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade de distinguir a escrita do número, as crianças H, J, K e M necessitaram de mediação, precisando serem falados os nomes das letras para perceberem a fonética; os alunos E, G e L, mesmo com mediação, tiveram dificuldade em identificar a escrita do nome ao seu número correspondente.

Figura 22 – Identificação dos números de 1 a 9 na sequência e corresponder a escrita do número com sua representação numérica



Aluna I



Aluno E

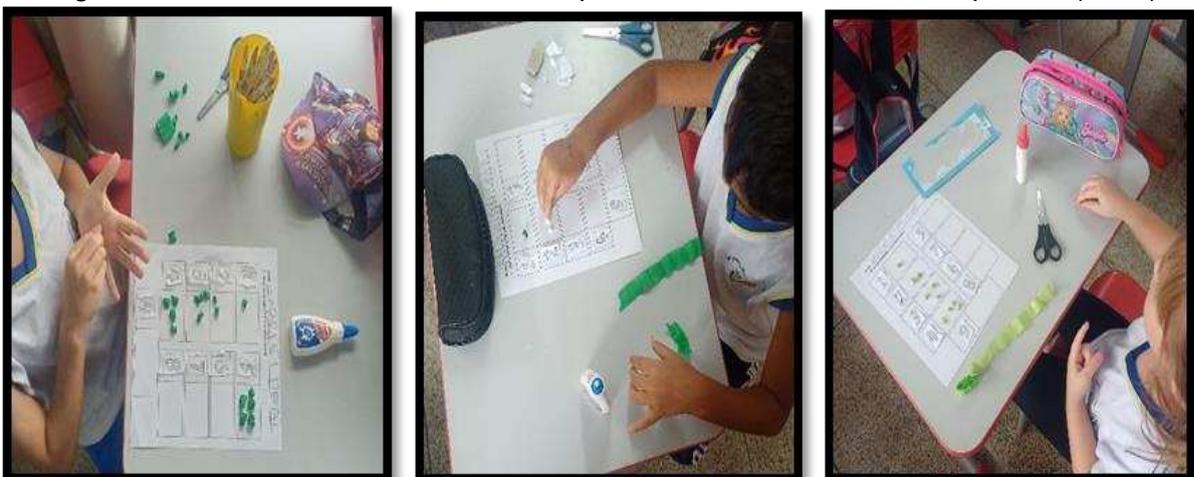


Aluna I

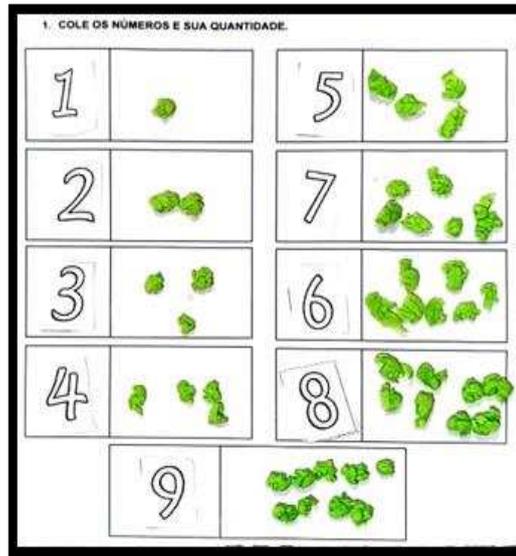
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade de relacionar o número à quantidade, os alunos B, C, G, H, J, L e M precisaram de mediação. Foi solicitado que eles contassem o que haviam colocado em alguns muros que estavam com a quantidade incorreta, e eles conseguiram perceber seus equívocos, porém a aluna A, mesmo com mediação, teve dificuldade em colocar o valor correspondente aos números representados.

Figura 23 – Relacionar o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 9)



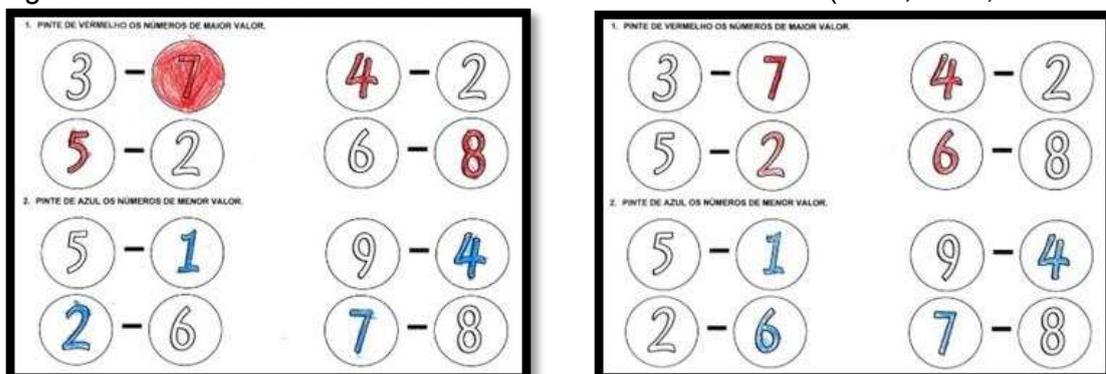
(continuação...)



Aluno H
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Nessa mesma atividade de registro, foi possibilitada a observação da habilidade de colocar os números na sequência, e os alunos C, H, M necessitaram de mediação verbal nos números acima de 5. Assim, foi solicitado que eles sempre iniciassem a contagem para perceberem a ordem numérica, contudo o aluno A, mesmo com mediação, se confundiu na ordem dos números. Os alunos A, C, E, H, J, K, L, M e N necessitaram de auxílio para perceberem o maior e menor valor dos números solicitados. Percebendo que essa era uma dificuldade de muitos alunos, preferimos fazer desenhos dos valores no quadro para eles analisarem onde havia mais e menos figuras desenhadas, fazendo cada par de números junto com os alunos.

Figura 24 – Reconhece numerais de maior valor e menor valor (2 – 4; 1 – 6, 7 – 3 etc.)



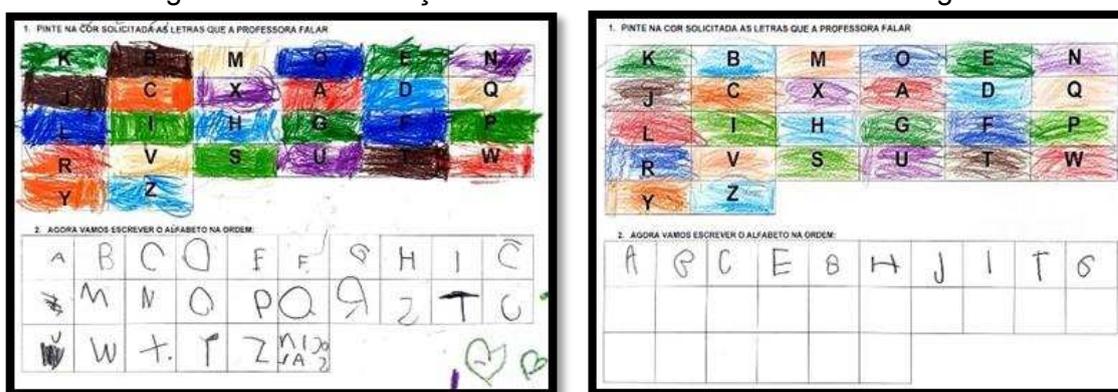
Aluna I

Aluna H

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 9: Identifica o nome das letras do alfabeto e registra, os alunos foram orientados sobre como aconteceria a atividade. Foi explicado que falaríamos uma cor e uma letra e eles deveriam localizar a letra ditada e colorir na cor pré-selecionada. Assim, foram entregues as folhas de registro e iniciaram-se os registros. Durante os ditados, alguns alunos percebiam que a letra que já haviam colorido não era aquela e a corrigiam, solicitando nossa ajuda para repetirmos todas as letras e cores de cada uma. Esses alunos foram A, C, D, J, K e M, mas o aluno L, mesmo com essa mediação, não conseguiu identificar a maioria das consoantes.

Figura 25 – Identificação do nome das letras do alfabeto e registro



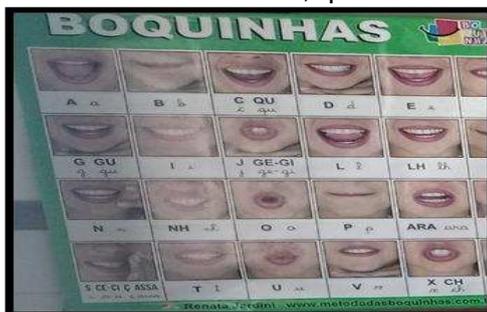
Aluno N

Aluno E

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

No registro do alfabeto na segunda atividade da folha, os alunos não conseguiram colocar o alfabeto em ordem, visto que, na sala, não havia alfabeto com as 26 letras, mas o alfabeto fonético do método das boquinhas, que possui uma estrutura diferente, juntando letras que possuem o mesmo som, e a representação de bocas em vez de figuras que se iniciam com as letras. Isso justifica a dificuldade dos alunos em reconhecerem o traçado das letras, necessitando da fonética como parâmetro norteador.

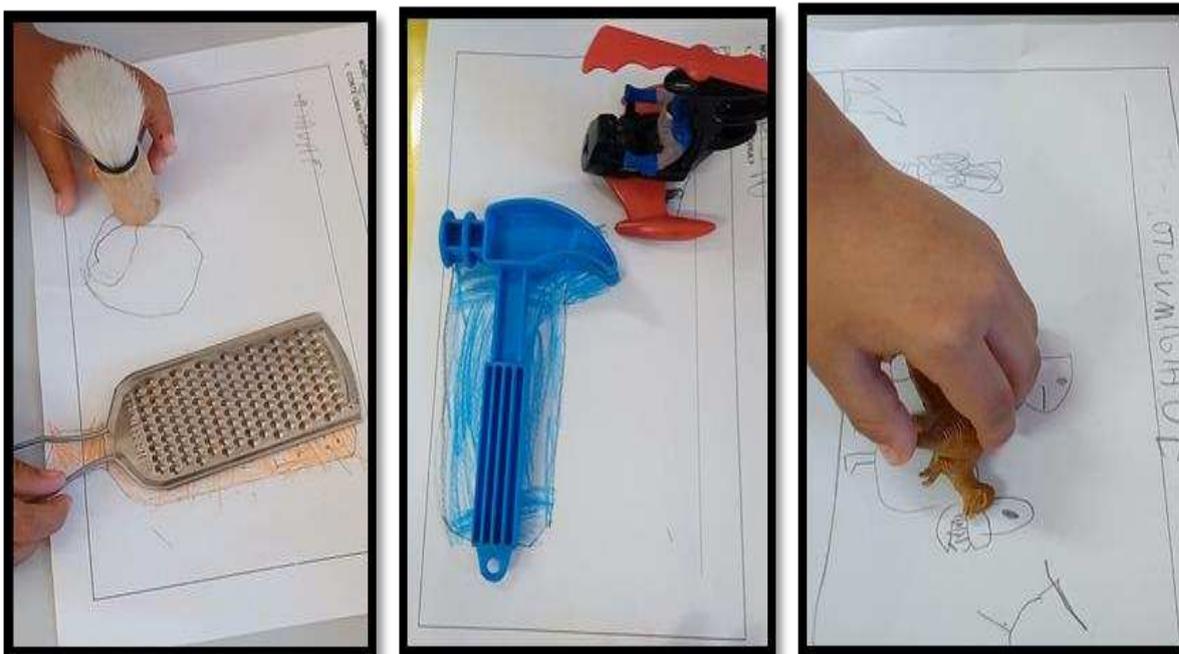
Figura 26 – Cartaz presente na sala de aula, que ilustra o método das boquinhas



Fonte: Arquivo pessoal (2024).

Para verificação da habilidade 10: Cria suas próprias histórias por desenhos ou tentativas de escrita, foi levada, para a sala de aula, uma caixa com brinquedos e objetos aleatórios encontrados no CMEI, e orientado que as crianças escolhessem dois objetos. Na sequência, cada aluno recebeu uma folha em branco e foi solicitado que eles criassem uma história com os objetos escolhidos e a retratassem na folha. Assim que finalizaram os desenhos, cada aluno contou a história que inventara e onde ele retratara os dois objetos. Nesse exercício, o aluno L apenas retratou os objetos, não construindo uma história para eles, relatando que os objetos não tinham história.

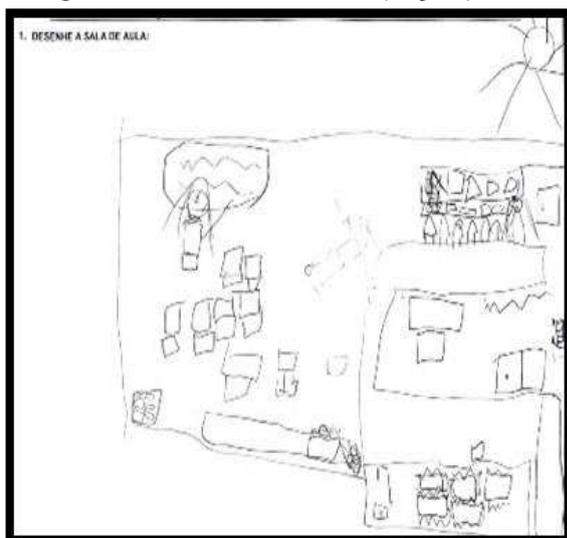
Figura 27 – Criação de suas próprias histórias por desenhos ou tentativas de escrita



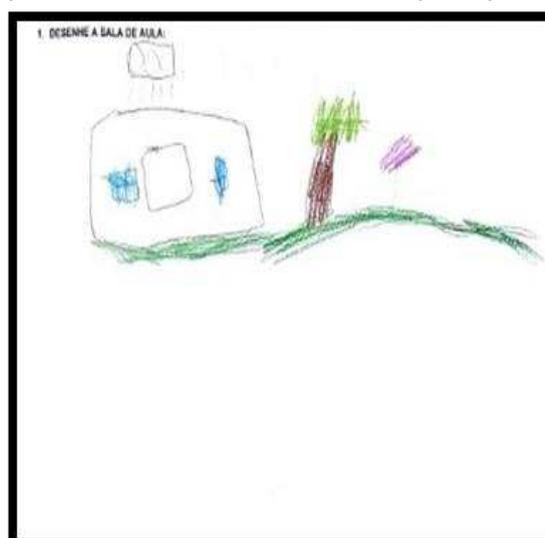
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 11: Desenha o espaço que está representando as características principais, foi solicitado que todos os alunos olhassem para a sua sala e observassem tudo que havia nela. Depois pedimos para cada um falar uma coisa que havia na sala e, após todos falarem, listamos alguns espaços e objetos e entregamos uma folha para cada criança, pedindo-lhes que desenhassem a sala do jeitinho em que estase encontrava. Denotamos que os alunos A, C, E, F, G e L necessitaram de estímulo para perceberem alguns espaços na sala e complementarem seus desenhos.

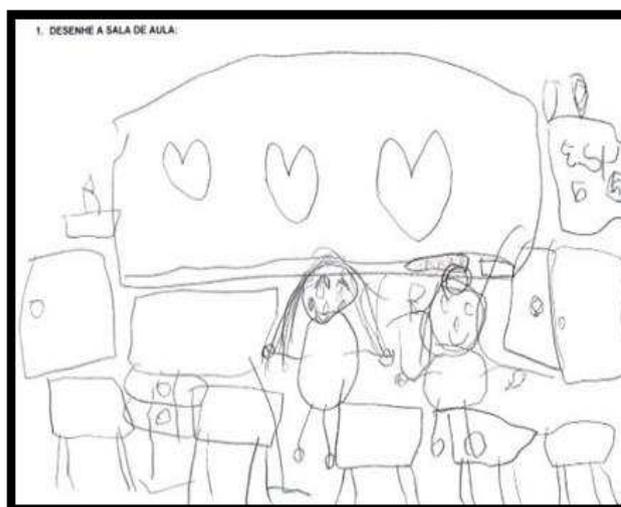
Figura 28 – Desenhar o espaço que está representando as características principais



Aluna M



Aluno L



Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

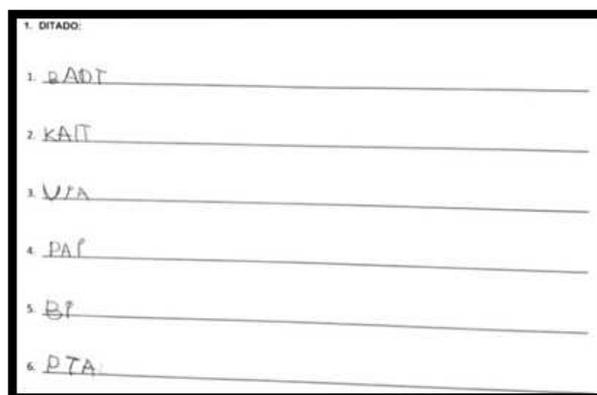
Na habilidade 12: Levanta hipótese de escrita de palavras, entregamos uma folha com linhas espaçadas e explicamos que mostraríamos como falar palavras e em seguida eles deveriam escrevê-las do jeitinho que soubessem, acontecendo, assim, um ditado que era repetido três vezes ou quantas vezes a criança pedisse. As palavras ditadas foram BOLA, CASA, TATU, PAI, BOI e PATO. Diante desse ditado, é importante destacarmos que os valores sonoros das vogais estavam apropriados por todos os alunos.

Figura 29 – Hipótese de escrita de palavras



Aluna V

Aluna K



Aluna I

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 20: Compara quantidades representadas, identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual, foram entregues os cubos de montar, que ficam na sala de aula, e cada criança recebeu dez cubos. Em seguida fomos em cada mesa dos alunos e formamos dois grupos com os cubos, questionando se a formação que o aluno fizera estava igual ou qual tinha mais e qual tinha menos, realizando o mesmo questionamento em ordem aleatória para cada criança. O aluno L necessitou de pouca mediação ao ser pedido para ele contar os grupos antes de falar a resposta do questionamento feito para ele.

Já na habilidade 22: Interpreta gráficos simples e 13: Distingue o que são frutas, doces e massas, separamos três cadeiras com a identificação de frutas, doces e massas e explicamos, para as crianças, que uma por vez iria às cadeiras e classificaria as fichas que haviam sido entregues para elas. Assim, cada aluno recebeu três fichas com os três tipos de alimentos e um por vez colocava suas fichas nas caixas correspondentes. Nesse momento, os alunos B, J e L necessitaram de auxílio para classificarem, sendo solicitado que eles falassem em voz alta o que

tinha na ficha deles, fazendo com que eles percebessem e colocassem no local correto.

Figura 30 – Distinção do que são frutas, doces e massas



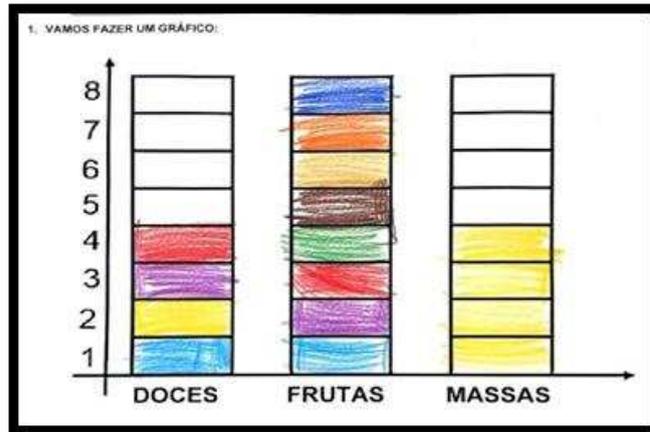
Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Após esse exercício, removemos algumas das fixas para não gerar números muito grandes e, na oralidade, construímos o gráfico na lousa junto com as crianças, questionando-as sobre qual havia mais e menos, após eles preencheram seus próprios gráficos com base no que estava na lousa. Nesse momento, os alunos A, B, E, H e M necessitaram ir até o gráfico da lousa e contar para poderem preencher seus gráficos corretamente.

Figura 31 – Interpreta gráficos simples



(continuação...)



Aluna B

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

As habilidades 5: Nomeia quatro cores e 16: Nomeia quatro partes do seu corpo ocorreram por meio de comando e observação. Um aluno por vez ficava de frente a nós e pedíamos para eles nomearem os lápis de cor disponíveis na mesa. Em seguida, falamos partes do corpo e o aluno tinha de tocar em seu próprio corpo. Observamos que todos os alunos tinham essas habilidades adquiridas.

Para a habilidade 15: Associa os nomes de figuras à sua escrita, iniciados em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho), foi entregue uma atividade de registro, na qual os alunos deveriam recortar as letras e palavras e, em seguida, colá-las de modo correspondente às figuras representadas. Vale destacarmos que foram disponibilizadas primeiramente as vogais e só depois as palavras.

Figura 32 – Associa os nomes de figuras à sua escrita, iniciados em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho)



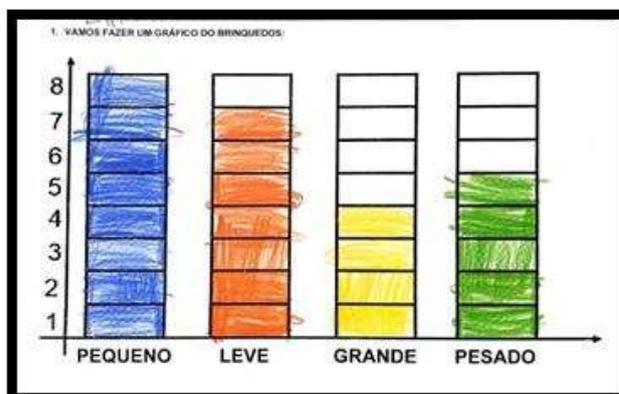
Aluna I

Aluna K

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 19: Tem conceito de medidas e peso, podendo construir gráficos básicos com mediação, colocamos duas cadeiras com a identificação de GRANDE e LEVE e disponibilizamos alguns objetos no meio da sala, dentro de uma caixa. Foi orientado que uma criança por vez deveria pegar um objeto e classificá-lo entre as duas opções, colocando em cima da cadeira escolhida. Após todos fazerem essa distinção dos objetos, entregamos a atividade descritiva, indicando onde estava escrita a categoria. Os alunos contaram, juntos, cada item e coloriram o gráfico; em seguida, devolvemos os objetos na caixa e mudamos a identificação das cadeiras para PESADO e LEVE. Novamente cada criança escolheu um dos objetos e o classificou na cadeira correspondente, concluindo, assim, o preenchimento das colunas. Esse gráfico não foi representado na lousa, os próprios alunos fizeram a contagem e análise dos objetos representados. Os alunos A e C precisaram recontar os objetos para preencherem o gráfico.

Figura 33 – Conceito de medidas e peso, podendo construir gráficos básicos com mediação



Aluno E

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Para análise da habilidade 26: Tem os conceitos de sucessor e antecessor numéricos (vem antes, vem depois), explicamos o que era antecessor e sucessor em termos simples e fizemos, na lousa, números para os alunos colocarem os valores nas lacunas. Um por vez foi ao quadro preencher os números que vinham antes e depois do solicitado na lousa. O aluno F realizou a atividade com pouca mediação, fazendo uso de números menor que 5, porém os alunos A e H, mesmo com números menores e mediação, não registraram os valores corretos.

Figura 34 – Conceitos de sucessor e antecessor numéricos (vem antes, vem depois)



Fonte: Arquivos pessoais (2024).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, a educação infantil vincula o educar e o cuidar como indissociáveis, realizando propostas pedagógicas que respeitam as particularidades de cada aluno, acolhendo “[...] as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade” (Brasil, 2017, p. 36), pretendendo potencializar as experiências, conhecimentos e habilidades de cada aluno. Assim, a participação da família junto à escola é imprescindível para o ensino e aprendizagem das crianças.

As FPS são fundamentais para o desenvolvimento humano e a escola é o ambiente mais propício para desenvolvê-las; cabe à escola proporcionar atividades voltadas para as habilidades esperadas para cada etapa da vida da criança. Koshino e Martins (2011, p. 3116) relatam que a linguagem é um processo “extremamente pessoal e, ao mesmo tempo, um processo profundamente social”, da mesma forma as FPS, permitindo que a criança domine e se aproprie dos instrumentos culturais como a linguagem, pensamento, conceitos, ideias etc.

No item V: Escuta e Atenção, os alunos demandaram pouca mediação nas habilidades que envolviam reconhecer a intensidade dos sons, recontar histórias com base nas ilustrações e criar narrativas com objetos aleatórios.

Tabela 8 – Descrição das habilidades do item V: Escuta e Atenção

Habilidades esperadas para crianças com 5 anos	
1.	Reconhece altura, intensidade e duração dos sons apresentados.
2.	Reconta, com suas palavras, a história, manuseando o livro.
3.	Após ouvir duas histórias distintas, consegue recontá-las separadamente, usando a memória.
4.	Cria história com base na imagem apresentada.
5.	Relaciona imagens à história que já ouviu.

Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Gráfico 5 – Item V: Escuta e Atenção



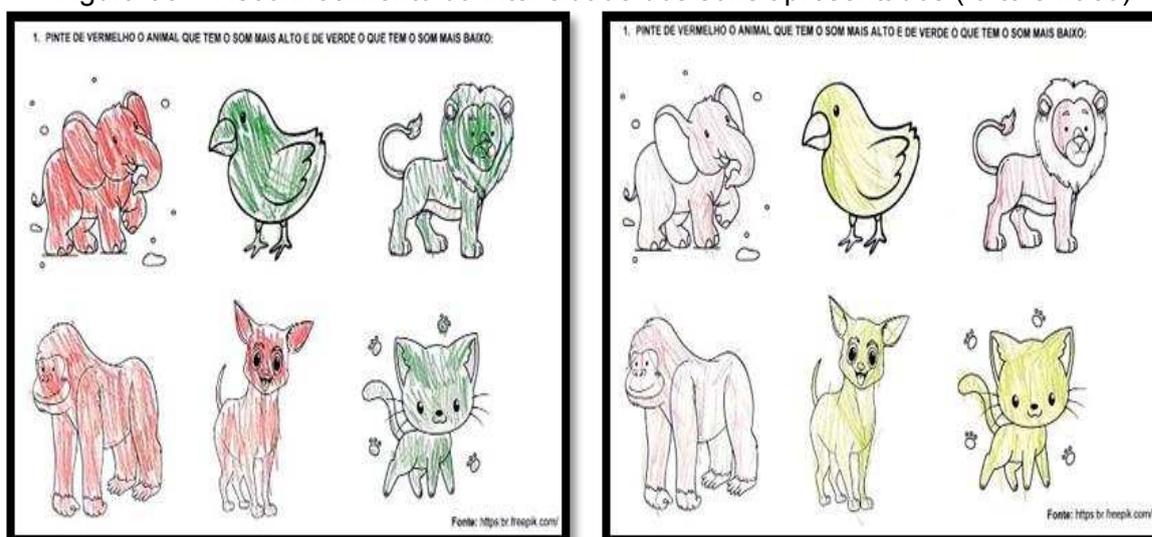
Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

Para a habilidade 1: Reconhece altura, intensidade e duração dos sons apresentados, foram utilizados três recursos de áudio e, para a verificação da altura, cada aluno recebeu uma plaquinha feita de cartolina, onde, de um lado, era vermelho, representando som alto, e, do outro, era verde, simbolizando o som baixo. Após orientação sobre as placas e o conceito de altura, colocamos os alunos um ao lado do outro, virados de frente para nós, para, assim, visualizarem as placas, e iniciamos sons de instrumentos em alturas diferentes e os alunos deveriam mostrar a placa correspondente ao volume do som.

Para verificação da duração, os alunos permaneceram um ao lado do outro e, após a explicação do conceito de duração (tempo), utilizamos um apito e orientamos que, quando fosse tempo longo, eles deveriam colocar a mão na cabeça, e, quando o tempo do som do apito fosse curto, eles deveriam pôr a mão na barriga.

Na observação da intensidade (forte e fraco), foi utilizada atividade impressa com animais representados, e, após orientação do que seria a intensidade, os alunos ouviram os sons dos animais representados na atividade e deveriam colorir de verde os sons fracos e de vermelho os sons agudos. O aluno J precisou de repetição no comando de duração do som, pois ele não esperava o tempo de identificação, estando muito agitado.

Figura 35 – Reconhecimento da intensidade dos sons apresentados (forte e fraco)



Aluna H

Aluna K

Fonte: Arquivos pessoais (2024).

Na habilidade 2: Reconta, com suas palavras, a história, manuseando o livro, levamos as crianças à biblioteca e contamos uma história para elas, mostrando as imagens. Em seguida, pedimos para que cada aluno escolhesse um livro para contar a história para nós, e individualmente cada criança foi para perto nós e contou a história escolhida. Somente o aluno L precisou de mediação para contar a história, pois ele descrevia as imagens do livro e não contava a história que elas representavam.

Para a habilidade 3: Após ouvir duas histórias distintas, consegue recontá-las separadamente, usando a memória, contamos duas histórias, sendo uma da própria avaliação AMAD, intitulada “Um dia na floresta”, de autoria de Naira Natieli de Araujo

Novello, Nerli Nonato Ribeiro Mori e ilustração de Danielle Sayuri Saito, e outra história conhecida popularmente como “Os três porquinhos”. Após contarmos e mostrarmos os livros no coletivo para os alunos, chamamos em particular cada criança e solicitamos que elas recontassem as duas histórias. Todos os alunos demonstraram ter desenvolvida essa habilidade.

Para a verificação da habilidade 5: Relaciona imagens à história que já ouviu, foram disponibilizados objetos referentes às três histórias de que os alunos tinham conhecimento, sendo verificada a familiaridade com as histórias antes da atividade. Em seguida foram oferecidas três caixas cada uma com um livro que a representasse, e cada aluno colocaria os objetos na respectiva caixa dos contos apresentados.

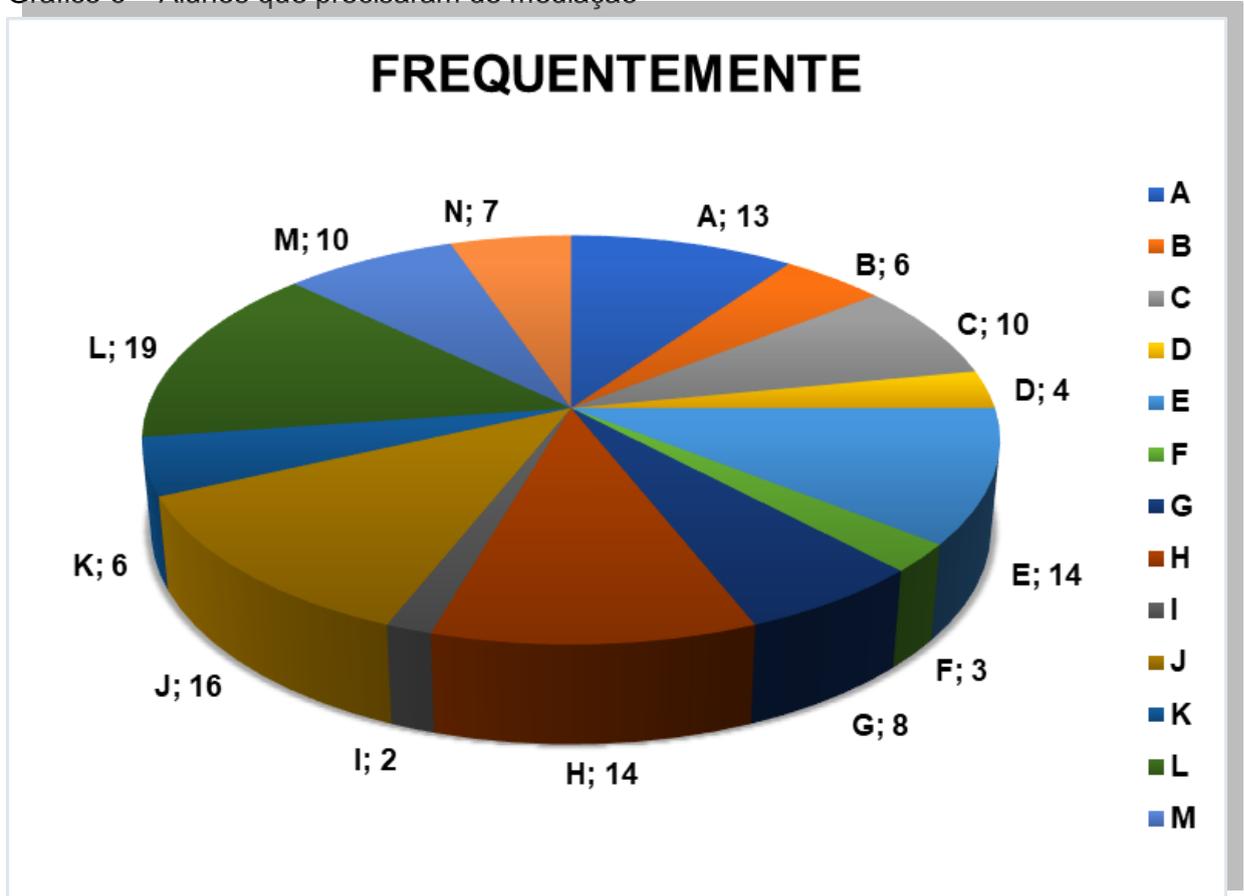
Já na habilidade 4: Cria história com base na imagem apresentada, mostramos uma caixa repleta de objetos aleatórios e explicamos que, quando pegássemos um objeto, os alunos deveriam continuar a história que contaríamos, devendo utilizar o objeto sorteado. Vale destacarmos que foi orientado que os alunos não poderiam terminar a história, assim, iniciamos uma história inventada por nós e, ao pegar um objeto, o primeiro aluno a continuou. Após concluirmos o pensamento, a pegamos outro objeto e o segundo aluno seguiu com a narrativa, indo assim até chegar ao último aluno que foi orientado por nós a dar um fim à história. É relevante destacarmos que apenas as crianças J e L necessitaram de mediação para relatarem a história que haviam feito com os objetos, fazendo-se necessárias indagações que estimulassem a imaginação.

Diante dos resultados que a avaliação AMAD proporcionou, evidenciamos que os alunos A, H, L e N são os que necessitam de maior atenção, devendo o professor ter um olhar direcionado para eles, visto que cada criança tem um ritmo de aprendizagem que está em constante movimento e transformação, devendo o professor ter claras as margens do desenvolvimento infantil. Como expressa a BNCC, “há diferenças de ritmo na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças que precisam ser consideradas na prática pedagógica” (Brasil, 2017, p. 44).

O gráfico abaixo destaca os alunos que precisavam de medição em alguma das habilidades presentes no protocolo AMAD, revelando a quantidade de habilidades que cada criança teve durante todo o processo de mediação. Visto que todos os alunos tiveram algum tipo de mediação, é válido destacarmos que o ato de mediar revela que essas crianças conseguiram executar os comandos e que se

encontravam no período da observação, em processo de aquisição das habilidades, o que está dentro do esperado, por ser início do ano letivo.

Gráfico 6 – Alunos que precisaram de mediação

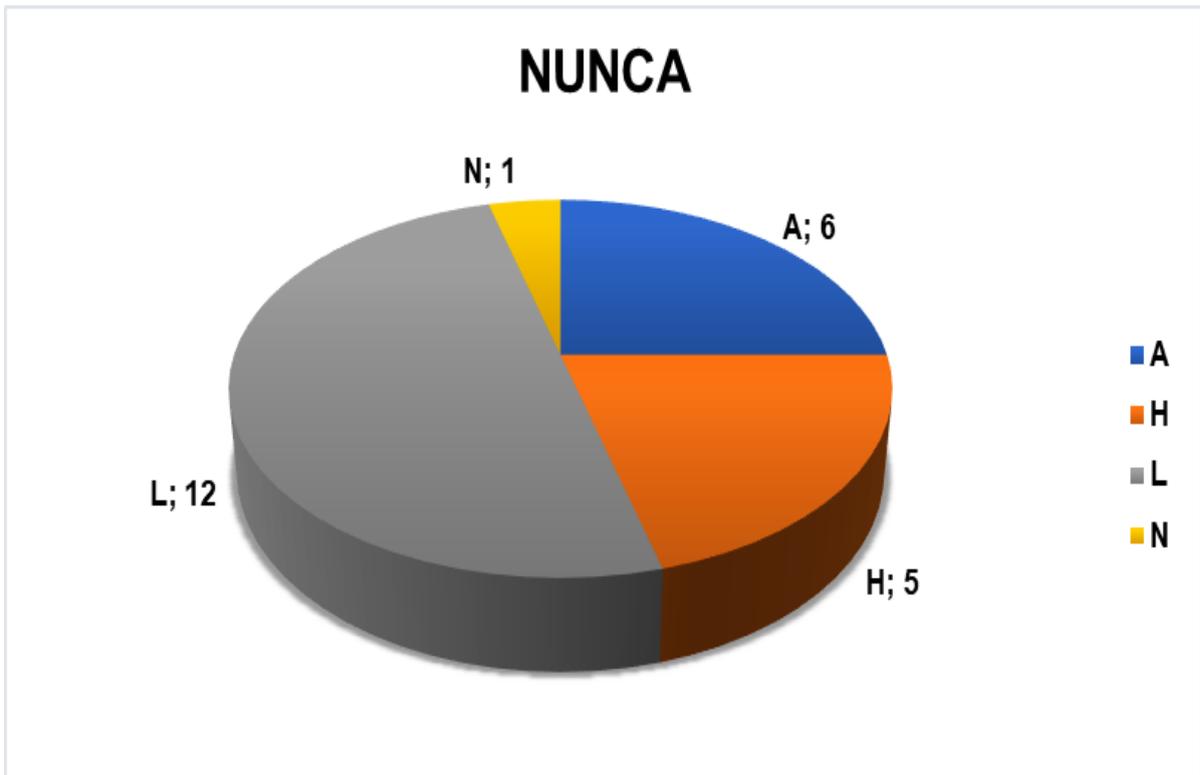


Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

No gráfico abaixo, representamos os alunos que, mesmo com mediação, não conseguiram realizar os comandos, revelando dificuldades atenuantes, que o professor deve desenvolver ao longo do ano, utilizando-se de metodologias diversas e do interesse dos alunos, e, após verificação, analisar se os alunos conseguiram progredir ou se se fazem necessários encaminhamentos com especialistas.

Destacamos que o aluno L é o que mais apresentou dificuldades no processo de avaliação, e, ao passarmos os resultados para a instituição de ensino, os responsáveis foram aconselhados a buscar orientação especializada nas dificuldades da criança.

Gráfico 7 – Alunos que apresentaram dificuldades



Fonte: Elaborada pela autora (2024), dados da AMAD (2023).

É importante repetirmos que a professora regente teve esses dados em forma de relatório individual, podendo, ao longo do ano, intervir nas dificuldades dos alunos e orientar-se perante as habilidades que precisavam ser desenvolvidas.

O modelo de relatório em questão traz já uma introdução do que é esperado da criança na faixa etária analisada, dentro dos cinco itens presentes na avaliação AMAD, devendo o profissional acrescentar somente aquilo em que o aluno necessitou de auxílio e/ou dificuldades bem como algumas observações que acreditar serem pertinentes.

O modelo de relatório permite que o profissional e a família analisem, de modo pontual, as evoluções na aprendizagem e desenvolvimento da criança ao longo do ano, visto que a avaliação AMAD deve ser aplicada no mínimo duas vezes, sendo uma na forma de sondagem e outra para se verificar se as habilidades foram alcançadas.

Figura 36 – Modelo de relatório individual do aluno

RELATÓRIO DE AVALIAÇÃO	
I – DADOS PESSOAIS	
Nome completo:	
Data de nascimento:	
Etapa escolar:	
II – MOTIVOS DA AVALIAÇÃO	
III – PERÍODO DE AVALIAÇÃO E NÚMEROS DE SESSÕES	
IV – INSTRUMENTOS UTILIZADOS	
Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento (AMAD, Mori e Novello, 2021).	
V – ANÁLISE DOS RESULTADOS NAS DIFERENTES ÁREAS	
A Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento (AMAD) é um protocolo de avaliação psicopedagógica para crianças com idades entre dois e cinco anos e 11 meses. Ele foi pensado e elaborado com base em pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, mais especificamente no papel da cultura e mediação no desenvolvimento, bem como em escalas e testes de desenvolvimento, na Base Nacional Comum Curricular e no currículo para a educação infantil. As provas avaliam as seguintes áreas: Social e Higiene Pessoal; Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor; Brincadeira; Linguagem e Raciocínio Lógico; Escuta e Atenção. No presente relatório, são apresentados os requisitos e habilidades para crianças de cinco anos e os resultados alcançados por (NOME COMPLETO DO ALUNO).	
Social e Higiene Pessoal	
É esperado que a criança interaja socialmente, relatando seus desejos e frustrações; reconheça e cumpra regras; demonstre atitudes de cooperação, empatia e percepção de particularidades das pessoas, do meio físico e sua função social; conheça regras sociais de higiene e execute, com pouco ou nenhum auxílio, atividades relativas ao autoconhecimento do funcionamento do próprio corpo e autocuidados; vista-se de forma autônoma; e demonstre organização e responsabilidades para com os objetos.	
RELATAR O QUE O ALUNO ESTÁ EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO.	
Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor	
A criança deve ter noção de relação espacial. Usar os cinco sentidos para exploração do meio. Reconhecer cores. Nomear e reproduzir formas. Copiar desenhos e símbolos. Demonstrar início de organização na criação de desenhos, símbolos e objetos, respeitando suas principais características, com diferentes instrumentos de registro. Sua coordenação motora fina deve abranger o movimento de pinça, alinhavo, uso de tesoura em linhas retas, manuseio de objetos de pressão e de rosca, apreensão, pontaria e força. A coordenação motora grossa de complexidades alta deve lhe possibilitar múltiplas formas de movimentos coordenados e controlados de locomoção, pular alternando os pés, equilíbrio sobre um pé. Realizar movimentos como chutar, agarrar com as mãos. Subir e descer escadas.	
RELATAR O QUE O ALUNO ESTÁ EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO.	
Brincadeira	
A criança deve apresentar criatividade, imaginação, curiosidade e iniciativa nas brincadeiras. Atender a solicitações que envolvem conceitos complexos. Realizar sequência de até cinco elementos. Executar jogos corporais e de mímicas. Classificar objetos por cor, forma, espessura e peso. Classificar objetos por suas características, formando cinco grupos diferentes. Identificar e diferenciar letras e números em materiais e objetos. Esperar a sua vez para realizar uma ação. Controlar a respiração. Realizar, com harmonia, gestos e movimentos corporais em ritmos livres e predeterminados.	
RELATAR O QUE O ALUNO ESTÁ EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO.	

(continuação...)

Linguagem e Raciocínio Lógico

Nessa faixa etária, é esperada linguagem compreensível, expressando suas vontades e sentimentos em frases completas. Interagir com diversas pessoas. Saber o nome completo, idade, endereço e data de nascimento (dia e mês). Demonstrar memórias imediata e remota. Conhecer e utilizar conceitos básicos de tempo, clima e espaço. Identificar e classificar situações climáticas. Apresentar conceitos básicos para a alfabetização e atender a solicitações a eles relacionados. Escrever seu nome e identificar o nome dos responsáveis, irmãos e colegas. Identificar e registrar letras do alfabeto. Conhecer e registrar as vogais. Manifestar hipótese sobre escrita de palavras. Manusear livros na posição correta, simulando a leitura da história, apoiado em gravuras. Criar suas próprias histórias e ilustrações. Expressar respostas coerentes para fatos questionados. Brincar utilizando fatos imaginários, reais e de histórias já ouvidas. Identificar e relacionar objetos e figuras com funções sociais. Reconhecer e nomear figuras geométricas. Relacionar formas geométricas a objetos do ambiente. Comparar e classificar elementos por imagens, agrupando até 10 elementos. Contar e identificar números até 10. Contar e relacionar números e quantidade até 10. Somar e subtrair até 10. Identificar números em reta numérica, reconhecendo o que vem antes e depois, maior e menor. Interpretar gráficos simples. Nomear quatro partes do corpo.

RELATAR O QUE O ALUNO ESTÁ EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO.

Escuta e Atenção

A expectativa é que a criança reconheça e diferencie diferentes sons (animais e fenômenos da natureza). Reproduza sequência de sons. Distingua altura, intensidade e duração de sons. Demonstre atenção e foco ao ouvir uma leitura e música. Interprete história, tomando o livro como apoio. Reconte duas histórias ouvidas. Organize sequência de imagens de histórias. Crie histórias com base em imagens.

RELATAR O QUE O ALUNO ESTÁ EM PROCESSO DE AQUISIÇÃO.

VI – ANÁLISE E RECOMENDAÇÕES

Estamos à disposição para outros esclarecimentos.

Local, Data.

Assinatura da Profissional

Fonte: Elaborada pela autora (2023).

Assim, no final do ano letivo de 2023, retornamos ao CMEI e conversamos com a professora regente para verificarmos se os dados oferecidos foram válidos e o que ela considerou positivo e negativo no protocolo AMAD. Ela relatou que as habilidades que o protocolo apontou que precisavam ser desenvolvidas ocorreram com sucesso, havendo alunos que já estavam lendo e todos dentro do esperado para a seriação e faixa etária. Após questionarmos sobre os pontos negativos, a profissional mencionou que a única coisa que poderia ser modificada era a

quantidade de atividades de registro, o que já está nos planos de atualização do protocolo.

Ao ser questionada sobre o relatório presente no protocolo AMAD, a professora regente afirmou ser diferente do modelo utilizado na instituição de ensino, contudo, no relatório da avaliação, “as informações ficaram mais claras separadas de forma que percebesse as habilidades necessárias a serem desenvolvidas nos alunos” (Professora, 2023). Ela também destacou que a avaliação AMAD é um instrumento de fácil aplicação, sendo um excelente instrumento orientador e de sondagem dos alunos, além de potencializar a rotina e prática do professor.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil é relativamente nova nessa estrutura de educação básica, e a forma de se avaliar deve ser distinta daquela do ensino fundamental, visto que o currículo dessas duas etapas da educação possui particularidades demarcadas pelo desenvolvimento biológico das crianças e de habilidades distintas a serem alcançadas em cada marco do seu desenvolvimento.

Ao se avaliar crianças pequenas, devem-se levar em consideração sua idade em meses bem como seu histórico escolar (quando iniciou na educação infantil) e seus contextos familiar e cultural, visto que as crianças que já frequentam uma instituição de ensino tendem a demonstrar familiaridade com a organização do CMEI, facilitando no processo de adaptação com a professora, colegas e rotina da sala de aula.

Contudo, nem sempre o professor possui autonomia na elaboração de seus relatórios avaliativos, tendo de seguir modelos rasos, que não lhe possibilitam observar as habilidades que ainda estão em desenvolvimento, pois é comum registrar somente o que a criança já consegue fazer. E, quando o professor tem essa liberdade de análise, acaba por optar pelo registro de modelos prontos, que classifica as crianças em categorias, mas que muitas vezes não as determina, e isso tende a ocorrer em razão da sobrecarga de atividades pedagógicas às quais o profissional da educação é submetido ou por não ter conhecimento específico sobre como avaliar crianças pequenas.

Concluimos este trabalho afirmando que a AMAD possibilita se realizar observações direcionadas à faixa etária da criança bem como agiliza o processo de registro em relatórios, trazendo um modelo simples e direto que preserva a individualidade de cada aluno.

Com a avaliação AMAD, o profissional de educação tem conhecimento do que deve ser observado e desenvolvido em cada faixa etária da criança pequena, facilitando o processo de análise e registro dos alunos individualmente. Além de direcionar e agilizar a elaboração de relatórios, apresentando, de forma pontual, as habilidades que devem ser relatadas.

Acreditamos que foram alcançados os objetivos delineados para analisarmos a aprendizagem e desenvolvimento de crianças matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública de um município da região noroeste do Paraná. O

trabalho possibilitou evidenciarmos as habilidades adquiridas e em processo de aquisição pelas crianças bem como as dificuldades que ainda deveriam ser trabalhadas.

Assim, foi possível verificarmos as habilidades e conceitos reais e potenciais de cada criança bem como aplicarmos e analisarmos a efetividade do instrumento AMAD, que se revelou um facilitador e mediador no processo de avaliação de crianças do Infantil V.

A avaliação na educação infantil consiste em se valorizar o processo de aprendizagem do aluno, devendo o professor acompanhar o progresso dos alunos, repensar novas metodologias para alcançar os objetivos propostos, realizar avaliações diariamente, de formas qualitativa e individual, possuir um olhar reflexivo e empático, mediando as crianças de modo que elas se apropriem, com significado, das habilidades inerentes ao seu desenvolvimento.

O estudo também relata as dificuldades dos professores em realizar uma avaliação de qualidade, visto que a base da avaliação na educação infantil ocorre por meio da observação e interação do professor-aluno e aluno-aluno. Desse modo, o professor da educação infantil deve ter um olhar sensível e apurado em relação aos objetivos que tem de alcançar em cada aluno, utilizando-se da avaliação como instrumento norteador para verificar a qualidade de sua atuação no processo de ensino e analisar a aprendizagem e desenvolvimento de cada criança, tendo o próprio sujeito como marco referencial.

Dessa forma, o planejamento deve conter intencionalidade evidentes, ambientes norteadores e mediação constante, e, durante todo o processo de ensino-aprendizado, o professor deve avaliar cada aluno em suas interações com os materiais, o ambiente, o social, o cognitivo e o emocional.

Finalizamos nossa fala, afirmando que a avaliação AMAD tem a capacidade de orientar e colaborar com a prática do profissional de educação, auxiliando-o na observação e análise em cada fase do desenvolvimento infantil, bem como por apresentar metodologias aplicáveis, possuindo atividades já elaboradas, modelo de relatório, além de o protocolo da AMAD estar em consonância com as habilidades exigidas pela Base Nacional Comum Curricular.

REFERÊNCIAS

ADRIANO, Daniela Goncalves. **Registro de avaliação na educação infantil: práticas em diferentes contextos**. 2021. 125 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10997764. Acesso em: 20 jul. 2023.

AMARO, Vanelli Pires. **Avaliação na educação infantil: percepção de professores de uma escola pública de Sorocaba (SP)**. 2018 123 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Sorocaba, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/10943/AVALIA%c3%87%c3%83O%20NA%20EDUCA%c3%87%c3%83O%20INFANTIL_VANELLI.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 24 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 20 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 12 nov. 2009. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 5/2009, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb005_09.pdf. Acesso em: 18 dez. 2023.

BRASIL. **LDB**: Lei de diretrizes e bases da educação nacional: Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 10. ed. Brasília, DF: Câmara dos Deputados; Edições Câmara, 2014. Disponível em: https://bd.camara.leg.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/19339/ldb_10ed.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 15 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 10 ago. 2023.

DIREÇÃO GERAL DA SAÚDE. **Escala de desenvolvimento de Mary Sheridan**. 2012.

FIGUEIRAS, Amira Consuelo; SOUZA, Isabel Cristina Neves de; RIOS, Viviana Graziela; BENGUIGUI, Yehuda. **Manual para vigilância do desenvolvimento infantil no contexto da AIDPI**. Washington, DC: Organização Pan-Americana da Saúde, 2005. Disponível em: <https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagen/1711.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2024.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.

KOSHINO, Ila Leão Ayres; MARTINS, João Batista. Questões do desenvolvimento infantil em vigotski e seus desdobramentos para educação. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10., 2011. Curitiba. **Apresentação de Trabalho** [...]. Curitiba: EDUCERE. 2011. Disponível em: https://www.academia.edu/30667670/Quest%C3%B5es_do_desenvolvimento_infantil_em_vigotski_e_seus_desdobramentos_para_educa%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 10 jul. 2023.

LOPES, Daiane Monique Pagani. **Vivências de ateliê: pensando as práticas de acompanhamento, registro e avaliação na educação infantil**. 2018. 226 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) – Universidade Federal do Pampa, Jaguarão, 2018. Disponível em: <https://dspace.unipampa.edu.br/bitstream/riui/3479/1/DaianeMoniquePaganiLopes2018.pdf>. Acesso em: 23 jun. 2023.

MACHADO, Maria Lucia de A. Desafios iminentes para projetos de formação de profissionais para educação infantil. **Outros Temas – Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 110, p. 191-202, jul. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/YGM DxRB9z8z8pfM6mWdrDtg/?lang=pt>. Acesso em: 15 set. 2023.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; NOVELLO, Naira Natieli de Araújo. **Um dia na floresta**. Maringá: Gráfica Editora Massoni, 2024.

MORI, Nerli Nonato Ribeiro; POLONIO, Fernanda de Carvalho; FURTUOSO, Patrícia. A teoria da integração sensorial na formação das funções psicológicas superiores: bases para a aprendizagem. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, 9., 2021. **Anais** [...]. São Carlos: CBEE, 2021. p. 1-14. Disponível em: <https://cbee2021.faiufscar.com/anais#/trabalho/5271>. Acesso em: 21 jul. 2023.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

MÜLLER, Lylian Rosee. **Avaliação na educação infantil**: o que a produção científica tem proposto para a prática docente. 2021. 75 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2021. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11452791. Acesso em: 28 set. 2023.

NETTINA, Sandra M. **Quadro de crescimento e desenvolvimento pediátrico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Performa, 2003. v. 3.

OLIVEIRA, Elida. Para 78% dos professores, crianças da pré-escola têm expressão oral e corporal afetadas durante a pandemia. **G1 Educação**, São Paulo, 29 mar. 2021. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/volta-as-aulas/noticia/2021/03/29/para-78percent-dos-professores-criancas-da-pre-escola-tem-expressao-oral-e-corporal-afetadas-durante-a-pandemia-diz-pesquisa.ghtml>. Acesso em: 10 jul. 2023.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien, Tailândia: UNESCO, 1990. Disponível em: https://abres.org.br/wp-content/uploads/2019/11/declaracao_mundial_sobre_educacao_para_todos_de_marco_de_1990.pdf. Acesso em: 7 jan. 2024.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1995.

SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. A periodização histórico-cultural e o desenvolvimento da linguagem: contribuições ao trabalho pedagógico na educação infantil. **Obutchénie: Revista de Didática e Psicologia Pedagógica**, Uberlândia, v. 3, n. 3, p. 1-24, set./dez. 2019. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/Obutchenie/article/view/51697>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SANGALETTI, Vania Lucia Pereira Cintra. **Avaliação na educação infantil de Curitiba**: uma análise sobre os pareceres descritivos. 2021. 185 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação: Teoria e Prática de Ensino) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2021. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/71771/R%20-%20D%20-%20VANIA%20LUCIA%20PEREIRA%20CINTRA%20SANGALETTI.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jan. 2024.

SANTOS, Marlene Mazurek dos. **Avaliação na educação infantil de 0 a 03 anos**: pareceres avaliativos descritivos em análise. 2021. 95 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2021. Disponível em: <https://www.univali.br/pos/mestrado/mestrado-academico-em-educacao/banco-de-dissertacoes/Paginas/default.aspx?page=03>. Acesso em: 26 set. 2023.

SILVA, Dineuza Conceição de Souza. **Avaliação na educação infantil**: significados propostos em políticas educacionais e suas interpretações no contexto da prática. 2020. 202 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso, Rondonópolis, 2020. Disponível em: https://ri.ufmt.br/bitstream/1/3633/1/DISS_2020_Dineuza%20Concei%3%a7%3%a3o%20de%20Souza%20Silva.pdf. Acesso em: 21 set. 2023.

VITAL, Zilda Pereira dos Santos Neta; SZYMANSKI, Maria Lidia Sica. A leitura e sua relação com o desenvolvimento das funções psicológicas superiores da criança escolar. **Revista LES – Linguagem, Educação e Sociedade**, Teresinha, ano 23, p. 285-304, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/1151/1001>. Acesso em: 7 jan. 2024.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; LEONTIEV, Alex Nikolaevich (org.). **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Moraes, 2006.

APÊNDICES

Apêndice A – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de solicitar a autorização do(a) Senhor(a) para a participação do seu(sua) filho(a) na pesquisa intitulada “**Aprendizagem e desenvolvimento de crianças pequenas: Um estudo com alunos da última etapa da educação infantil**”, que faz parte da pesquisa desenvolvida no curso de Mestrado em Educação e é orientada pela Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori, da Universidade Estadual de Maringá (UEM). A pesquisa tem por objetivo verificar a aprendizagem e desenvolvimento de crianças matriculadas na última etapa da educação infantil da rede pública municipal de Ourizona, da região noroeste do Paraná, fazendo uso do protocolo de avaliação denominado Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento (AMAD), para crianças com idades entre dois e cinco anos e 11 meses.

A participação de seu(sua) filho(a) é muito importante, e ela se dará da seguinte forma: inicialmente a pesquisadora fará uma observação da rotina escolar das crianças, em seguida serão aplicadas atividades lúdicas de escrita, pintura, desenhos e brincadeiras, que resultarão em um relatório desenvolvido pela pesquisadora, com a avaliação sobre o desenvolvimento de cada criança. No entanto, esclarecemos que o Sr. ou Sra. são livres para se recusar a autorizar a criança a participar desta pesquisa ou para retirar o consentimento a qualquer momento que considerar necessário, sem acarretar danos ou prejuízos ao e às envolvidos(as).

Informamos que os riscos da pesquisa podem ser desconforto ou constrangimento do(a) participante(a) em realizar as atividades dos instrumentos previstos e por serem observados(as); caso ocorram, ressaltamos, ele ou ela poderá recusar-se a participar, deixando de realizar as atividades e podendo desistir em qualquer momento da pesquisa, sem que isso acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Há, ainda, o risco mínimo de exposição dos dados colhidos e a perda da confidencialidade, neste caso, as medidas necessárias serão adotadas. Quanto a isso, esclarecemos que as informações serão utilizadas somente para fins desta pesquisa e serão tratadas com sigilo e confidencialidade, preservando sua identidade. Asseguramos a assistência à criança durante toda a pesquisa, bem como garantimos o livre acesso dos e das responsáveis a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, ou seja, tudo o que você queira saber antes, durante e depois da participação.

A pesquisa tem por benefício a possibilidade de compreender como está a aprendizagem e desenvolvimento dos alunos atualmente, além de aplicar e aprimorar um instrumento de avaliação de alunos da educação infantil. O estudo se justifica pela importância dos dados a serem colhidos, visto que há muito a ser estudado sobre como se avaliar, de forma qualitativa, as crianças da educação infantil, pretendendo-se contribuir para a ampliação dos conhecimentos do desenvolvimento e aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

O estudo pretende apresentar dados qualitativos sobre a aprendizagem e desenvolvimento de uma turma do Infantil V, a fim de trazer reflexões e apontamentos que auxiliem nos métodos e metodologias dos profissionais de educação, amparando na forma de se avaliar as crianças da educação infantil.

Informamos que não há qualquer valor econômico a receber ou a pagar, pela participação da criança, pelos custos diretos e indiretos desta pesquisa, seja para transportes ou uso de materiais nas atividades, já que estes são de propriedade da pesquisadora. O retorno desta pesquisa se dará por meio da realização de eventos a fim de socializar os resultados encontrados durante os estudos levantados assim como por meio de publicações em periódicos indexados da área, da dissertação e pela entrega dos resultados da pesquisa para os e as responsáveis pelas crianças.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada, entregue ao Sr. ou Sra. Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e pelo ou pela responsável, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isso deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e pelo Sr. ou Sra., como participantes da pesquisa) de forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do participante), declaro que fui devidamente esclarecido e concordo VOLUNTARIAMENTE com a participação do meu (minha) filho(a) na pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori.

Assinatura ou impressão datiloscópica

Data:.....

Eu, Naira Natieli de Araujo Novello (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

Assinatura do pesquisador

Data:.....

Eventuais dúvidas com relação à pesquisa poderão ser esclarecidas junto à pesquisadora, no seguinte endereço:

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o Comitê Permanente de Ética em Pesquisa envolvendo Seres Humanos da UEM (COPEP). O COPEP é o órgão responsável pelas pesquisas desenvolvidas na Universidade Estadual de Maringá que envolvem seres humanos.

Dúvidas em relação aos aspectos éticos

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa
(COPEP)/Universidade Estadual de
Maringá (UEM)

Av. Colombo, 5790, PPG, sala
4. Bairro: Jardim Universitário,
CEP: 87.020-900. Maringá-PR.

Telefone/whatsapp: (44)
3011-4597 e E-mail: copep@uem.br.

Atendimento: 2ª a 6ª feira das 8h às 11h30
e 14h às 17h30.

O atendimento ocorrerá preferencialmente
por telefone ou e-mail. Para atendimento
presencial, o COPEP solicita a gentileza
de agendar horário, a fim de evitar
aglomerações.

Dúvidas em relação à pesquisa

Naira Natieli de Araujo Novello

Rua Rui Barbosa, 989, casa, Jardim São
Jorge – São Jorge do Ivaí-PR.
WhatsApp: (44) 98817-1608

CEP: 87190-000 São Jorge do Ivaí-PR
E-MAIL: naira.natiele@hotmail.com

Endereço: Rodovia PR-317 - Km 2 -
Parque Industrial 200, número 7001 –
saída para Astorga
Condomínio Recanto dos Guerreiros - Rua
12, Lote 166. WhatsApp: (44)
99133-1360
CEP:87035-510 Maringá-PR
nnrmori@uem.br/nerliaee@gmail.com

Apêndice B – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Gostaríamos de convidar você a participar de um estudo que estou realizando: **Aprendizagem e desenvolvimento de crianças pequenas: Um estudo com alunos da última etapa da educação infantil**. Com esse estudo, eu quero saber como você, que é aluno(a) do Infantil V está aprendendo.

Eu já expliquei, ao/à seu pai/mãe ou responsável como será o estudo e ele(ela) permitiu a sua participação, na avaliação denominada Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento (AMAD), e, se você também concordar, ela vai acontecer com atividades de escrita, leitura, desenhos e brincadeiras.

Para essa atividade, nós usaremos seus próprios materiais escolares e ela será realizada na sua escola e no seu horário de aula.

Gostaria muito que você participasse, mas, caso você não queira participar pode dizer que não. Pode acontecer, ainda, de você ficar com vergonha ou cansado(a) durante a atividade; nesses casos, você poderá descansar, andar um pouco pela sala ou até mesmo não continuar a participar da pesquisa.

O seu nome e o da sua escola não serão divulgados, de modo que as pessoas não saberão como foi sua participação individual.

Esta pesquisa tem por benefício a possibilidade de compreender como estão sua aprendizagem e desenvolvimento e os de seus colegas atualmente, além de contribuir para melhorar um instrumento de avaliação de alunos da educação infantil. O estudo se justifica pela importância dos dados a serem colhidos, visto que há muito a ser estudado sobre como se avaliar, de forma qualitativa, as crianças da educação infantil, pretendendo contribuir para a ampliação dos conhecimentos do desenvolvimento e aprendizagem das crianças em idade pré-escolar.

O resultado final da pesquisa será apresentado ao conjunto de participantes bem como será disponibilizado para consulta dos(as) professores(as) e dos pais e responsáveis.

Caso você tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos, pode falar comigo, escrever ou enviar áudios para mim ou para o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM (COPEP), nos endereços que constam deste documento. O COPEP é o órgão que cuida dos aspectos éticos das pesquisas com pessoas, desenvolvidas por pesquisadores da Universidade Estadual de Maringá. Este documento será preenchido em duas cópias semelhantes e assinadas por nós, sendo que uma delas ficará com você.

Eu,.....(nome por extenso do participante),
 declaro que recebi as informações sobre o estudo a ser realizado e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori

 Assinatura ou impressão datiloscópica

Data:.....

Eu, Naira Natieli de Araujo Novello (nome do pesquisador ou do membro da equipe que aplicou o TCLE), declaro que forneci todas as informações referentes ao projeto de pesquisa supranominado.

Assinatura do pesquisador

Data:.....

Dúvidas em relação aos aspectos éticos

Comitê Permanente de Ética em Pesquisa
(COPEP)/Universidade Estadual de
Maringá (UEM)

Av. Colombo, 5790, PPG, sala
4. Bairro: Jardim Universitário,
CEP: 87.020-900. Maringá-PR.

Telefone/whatsapp: (44)
3011-4597 e E-mail: copep@uem.br.

Atendimento: 2ª a 6ª feira das 8h às 11h30
e 14h às 17h30.

Dúvidas em relação à pesquisa

Naira Natieli de Araujo Novello

Rua Rui Barbosa, 989, casa, Jardim São
Jorge – São Jorge do Ivaí-PR.
WhatsApp: (44) 98817-1608

CEP: 87190-000 São Jorge do Ivaí-PR
E-MAIL: naira.natiele@hotmail.com

Apêndice C – Carta de Anuência do Diretor do Centro Municipal de Educação Infantil de xxxxxxxx-PR

**CARTA DE ANUÊNCIA DO DIRETOR DO CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO
INFANTIL DE XXXXXXXX-PR**

Eu, xxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxxx, autorizo a pesquisadora Naira Natieli de Araujo Novello, sob orientação da Profa. Dra. Nerli Nonato Ribeiro Mori, do Programa de Pós-Graduação em Educação, linha de pesquisa Ensino, Aprendizagem e Formação de Professores, da Universidade Estadual de Maringá, a realizar a pesquisa intitulada “Aprendizagem e desenvolvimento de crianças pequenas: um estudo com alunos da última etapa da educação infantil” (com coleta de dados, tendo contato direto com os participantes da pesquisa, fazendo uso do protocolo de avaliação denominado Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD, bem como empreender informes individualizados de cada participante e tabelas de análise para apresentar os resultados da pesquisa), disponibilizando os espaços das salas de aula do Centro Municipal de Educação Infantil de XXXXXXXX – PR. O período de execução previsto para a coleta de dados corresponde a fevereiro de 2023 a maio de 2023, conforme cronograma do projeto apresentado.

Data:.....

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX
Diretora do CMEI
CPF: 000000000000

Apêndice D – Instrumentos utilizados para a Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento – AMAD

INSTRUMENTOS UTILIZADOS PARA A AVALIAÇÃO MEDIADA DA APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO – AMAD

➤ **Material escolar:**

1. Massinha de modelar;
2. Folhas de sulfite;
3. Lápis de escrever jumbo;
4. Borracha;
5. Giz de cera;
6. Lápis de cor;
7. Apontador com recipiente;
8. Canetinha;
9. Tinta guache;
10. Pincéis (cerdas grossa e fina);
11. Cola;
12. Tesoura sem ponta;
13. Papel crepom;
14. Livro da educação infantil (“Um Dia na Floresta”).

➤ **Material comum:**

24. Barbante colorido;
25. Missangas grandes ou superfície perfurada para alinhavo;
31. Algodão.

➤ **Material impresso:**

35. 4 Fichas plastificadas de ambientes rural e urbano;
36. Figuras plastificadas de semáforo, placa de Pare, faixa de pedestre;
37. Ficha plastificada de diferentes expressões faciais (triste, feliz, assustado, sério);
39. Figuras plastificadas das fases de uma pessoa feminina e uma masculina (bebê, criança, jovem, adulto, idoso);
40. Figuras plastificadas de animais e alimentos;
42. Ficha plastificada de figuras com sua escrita, iniciadas em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho);
45. Ficha plastificada com números, quantidade e escrita;
46. Sequência do livro literário;
47. Imagens destacáveis do livro literário;
48. Gráfico de peso e medidas.

➤ **Brinquedos e outros:**

49. Uma bola macia para chutar
52. 10 cubos de madeira colorido (3 vermelhos, 3 amarelos, 2 azuis, 2 verdes);
53. Peças de lego;
56. Formas geométricas em madeira (com diversas espessuras, tamanho e cores);
63. Alfabeto móvel;
64. Números móveis;
65. Instrumentos musicais (sugestão: piano de brinquedo, flauta, chocalho, tambor).

Apêndice E – Pauta com materiais e procedimentos para a AMAD

Avaliação Mediada da Aprendizagem e Desenvolvimento 4 a 5 anos e 11 meses			Frequentemente	Sempre	Nunca
Nome: _____					
Data de nascimento: // _____ Período da avaliação: / / _____ a / / _____					
Idade	Materiais e recursos	Áreas			
I. Social e Higiene Pessoal					
4 ANOS		Veste-se sozinho, porém não é esperado abotoar ou dar laços			
		Vai sozinho ao banheiro com pouco ou nenhum auxílio			
		Sabe desculpar-se quando comete alguma condutainapropriada			
		Relata como são sua casa e familiares (características)			
		Respeita regras básicas de convívio social			
		Organiza-se para poder interagir com os objetos			
		Solicita ajuda quando não consegue fazer algo sozinho			
		Utiliza a fala para resolver conflitos com ou sem mediação			
		Confia em sua capacidade de fazer as coisas			
		Apresenta atitudes de participação e cooperação			
		Demonstra suas emoções			
	Resolve conflitos de partilha de objetos e na interação das brincadeiras com pouca ou nenhuma mediação				
	34	Reconhece e identifica profissionais que fazem parte de sua comunidade			
5 ANOS		Veste-se sozinho, abotoando e puxando o zíper			
		Lava as mãos e se limpa sozinho, após ir ao banheiro			
		Vai sozinho ao banheiro sem auxílio			
		Escova os dentes sem auxílio			
		Escolhe os amigos			
		Está em processo de autonomia para se socializar			
		Não tem preferência por brinquedos específicos			
		Manifesta empatia pelos outros, percebendo o que o outro sente			
		Manifesta-se em situações de injustiça			
		Compartilha suas ideias e sentimentos com outras pessoas			
		Reconhece suas limitações, solicitando ajuda em coisas que não consegue realizar após tentativas frustradas			
		Guarda os objetos quando termina de utilizá-los			
		Participa de brincadeiras coletivas, assumindo papéis criando enredo			
	35	Reconhece as características de um espaço urbano e de um rural			
	36	Identifica os sinais de trânsito mais comuns (cores do semáforo, placa de pare, faixa de pedestre)			
	2 a 8	Representa, por desenho, expressões faciais realizadas pela profissional			
II. Reconhecimento Corporal e Desenvolvimento Motor					
4 ANOS	37	Percebe os sentimentos dos outros por expressões corporal e facial			
	38	Reconhece suas diferenças físicas e percebe as dos outros			
	23	Consegue destampar e tampar a embalagem em movimento de rosca			
	23	Compreende e realiza os comandos – dentro, fora, atrás, na frente, em cima, embaixo, junto e separado			
	49	Realiza o movimento de chute com equilíbrio			
	2 a 8	Apresenta o movimento de pinça na tentativa de escrita			
		Equilibra-se em um pé só			
		Salta em um pé só			
		Sobe e desce escadas alternadamente			
		Corre com nenhuma queda			
	49	Agarra a bola com as mãos			
	54	Consegue pular corda			
	24	Caminha sobre uma linha			
52	Constrói escadas de 6 cubos				

	2 a 8	Copia o desenho de uma cruz				
	56 e 14	Combina e nomeia quatro cores básicas				
	49	Arremessa bola com exatidão no alvo				
	2 e 12	Usa a tesoura, respeitando limites, com pouca desordem motora (figuras retas)				
	24 e 25	Realiza alinhavo com pouco ou nenhum auxílio				
	26 a 29	Discrimina cada objeto com relação aos cinco sentidos				
5 ANOS		Balança-se com ou sem auxílio				
		Fica em um só pé por 3 a 5 segundos, com os braços cruzados				
		Escala com autonomia e equilíbrio				
		Consegue elaborar estratégias para pegar mais objetos ao mesmo tempo				
		Salta em um pé só, alternando-o				
		Sobe escadas correndo				
		Manipula, recebe e atira objetos com intencionalidade direcionada				
		Conta 5 dedos de uma mão				
		24 e 25	Alinhava com pouca dificuldade			
		3 e 7	Aponta lápis			
		2, 8 e 9	Organiza-se na pintura com pincéis e tintas			
		52	Constrói 4 degraus com 10 cubos			
		2 e 12	Usa a tesoura, conseguindo seguir os limites impostos (figuras retas e curvas)			
		2 a 8; 56	Reproduz o desenho das formas geométricas planas: quadrado e triângulo			
		2 a 8	Consegue realizar o grafismo simbólico			
	2 a 8	Desenha casa e um corpo				
	2 a 13	Realiza colagem, dobradura e pintura, criando produções bidimensionais ou tridimensionais				
	39	Reconhece as etapas da vida humana (bebê, criança, jovem, adulto, idoso)				
	2 a 8	Copia frases com números e letras				
III. Brincadeira						
4 ANOS	40, 52 ou 56	Relaciona-se com autonomia como criança de sua idade				
		Realiza o proposto em jogos de mímica				
		Compreende e consegue aguardar sua vez em algo pelo que se interessa				
		Manifesta iniciativa na escolha de brincadeiras				
	52 e 56	Classifica objetos por cor, forma, espessura, peso				
		Realiza brincadeiras e jogos corporais (amarelinha, boliche) com pouca ou nenhuma mediação				
	57	Faz bolinha de sabão				
	40, 52 ou 56	Realiza sequência de até 4 elementos				
18 e 32	Realiza ações solicitadas envolvendo conceitos complexos com uma bacia de água e um copo (afunda, flutua, enche, esvazia)					
19	Confecciona brinquedos de sucata com pouca mediação					
58, 59 e 60	Localiza brinquedos e objetos que têm números (relógio, celular, calculadora, calendário etc.)					
5 ANOS		Compreende as regras dos jogos				
		Dança e gesticula com músicas e cantigas				
	40	Classifica figuras por semelhanças				
		Canta e se move em ritmos combinados, como no jogo "Escravos de Jó"				
	40 ou 52 ou 56	Realiza sequência até 5 elementos				
IV. Linguagem e Raciocínio Lógico						
4 ANOS		Comunica-se com diversas pessoas e grupos, expondo suas ideias				
		Tem linguagem compreensível				
		Utiliza-se da fala verbal para expressar suas vontades (frases completas)				
	14	Reconta histórias conhecidas durante a brincadeira				
		Cria suas próprias histórias orais				
	Utiliza conceitos básicos de tempo (antes, agora, depois, manhã, tarde, depressa etc.) sem auxílio					

	14	Formula respostas e perguntas sobre fatos apresentados em uma narrativa e identifica os personagens principais e acontecimentos			
	14	Reconta a história com base nas ilustrações			
	14	Simula a leitura, manuseando o livro de modo correto			
	47	Realiza relação a moradias e animais			
	44	Reconhece as características climáticas (chuva, frio, calor) assim como suas vestes			
	52	Conta objetos e divide			
	45/64	Identifica os números de 1 a 5 na sequência			
	45	Agrupa elementos com a mesma quantidade e natureza			
	40	Identifica o que são frutas e doces			
	2 a 8	Familiariza-se com a escrita de seu próprio nome e de seus familiares (pai, mãe, irmãos(as), colegas)			
	2 a 8	Cria histórias e representa-as com desenhos			
	22/24/56	Identifica características em figuras e objetos: curto/comprido, grande/pequeno, todo/parte, aberto/fechado, interior/exterior			
	56	Reconhece e nomeia as formas geométricas (retângulo, triângulo, quadrado e círculo)			
	56	Estabelece relação com formas geométricas sólidas no seu ambiente			
	45	Relaciona o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 5)			
	40 ou 56	Agrupa até 5 elementos			
	4 ANOS		Sabe o nome completo, idade, endereço e data de nascimento (dia e mês)		
		Relata fatos vivenciados e sobre sua família			
		Vocabulário fluente e com poucos erros			
		Conta oralmente até 10			
50 ou 56 ou 64		Realiza cálculo mental simples de subtração e soma, com auxílio oral e por explicação no concreto			
46		Organiza histórias conhecidas em sequências de gravuras			
14		Manuseia livros tentando identificar palavras e ilustrações			
2 a 8		Escreve seu nome			
2 a 8/63		Identifica o nome das letras do alfabeto e registra			
2 a 8		Cria suas próprias histórias por desenhos ou tentativas de escrita			
2 a 8		Desenha o espaço que está representando as características principais			
2 a 8		Levanta hipótese de escrita de palavras			
14		Identifica no livro a capa, o nome do autor e o título			
14 /52		Compara quantidades representadas, identificando se há mais, menos ou a quantidade é igual			
48		Interpreta gráficos simples			
63/64		Diferencia letras de números			
45 ou 64		Relaciona números às suas respectivas quantidades			
45		Corresponde à escrita do número com sua representação numérica			
2 a 8/48		Tem conceito de medidas e peso, podendo construir gráficos básicos com mediação			
40		Distingue o que são frutas, doces e massas			
		Reconta a história somente com a memória			
42		Associa os nomes de figuras às suas escritas, iniciados em vogais (aranha, árvore, urso, uva, estrela, elefante, ilha, índio, ovo, olho)			
45		Relaciona o número à sua quantidade, estabelecendo sequência (1 a 9)			
45 ou 64		Identifica os números de 1 a 9 na sequência			
64		Reconhece numerais de maior valor e menor valor (2 - 4; 1 - 6, 7 - 3 etc.)			
64		Tem os conceitos de sucessor e antecessor numérico (vem antes, vem depois)			
14/52		Nomeia 4 cores			
	Nomeia 4 partes do seu corpo				

Apêndice F – Expectativas quanto às habilidades para crianças de cinco anos

EXPECTATIVAS QUANTO ÀS HABILIDADES PARA CRIANÇAS DE CINCO ANOS

ÁREAS	CINCO ANOS
I. Social e Higiene pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Interage socialmente, relatando seus desejos e frustrações. • Reconhece e cumpre regras. • Demonstra atitudes de cooperação, empatia e percepção de particularidades das pessoas, do meio físico e sua função social. • Conhece regras sociais de higiene e executa, com pouco ou nenhum auxílio, atividades relativas ao autoconhecimento do funcionamento do próprio corpo e autocuidados. • Veste-se de forma autônoma. • Demonstra organização e responsabilidades para com os objetos.
II. Reconhecimento corporal e Desenvolvimento motor	<ul style="list-style-type: none"> • Tem noção de relação espacial. • Usa os cinco sentidos para exploração do meio. • Reconhece cores. • Nomeia e reproduz formas. • Copia desenhos e símbolos. • Demonstra início de organização na criação de desenhos, símbolos e objetos, respeitando suas principais características, com diferentes instrumentos de registro. • Sua coordenação motora fina abrange o movimento de pinça, alinhavo, uso de tesoura em linhas retas, manuseio de objetos de pressão e de rosca, apreensão, pontaria e força. • A coordenação motora grossa de complexidades alta lhe possibilita múltiplas formas de movimentos coordenados e controlados de locomoção, pular alternando os pés, equilíbrio sobre um pé. • Realiza movimentos como chutar, agarrar com as mãos. • Sobe e desce escadas.
III. Brincadeira	<ul style="list-style-type: none"> • Apresenta criatividade, imaginação, curiosidade e iniciativa nas brincadeiras. • Atende a solicitações que envolvem conceitos complexos. • Realiza sequência de até cinco elementos. • Executa jogos corporais e de mímicas. • Classifica objetos por cor, forma, espessura e peso. • Classifica objetos por suas características, formando cinco grupos diferentes. • Identificar e diferencia letras e números em materiais e objetos. • Espera a sua vez para realizar uma ação. • Controla a respiração. • Realiza, com harmonia, gestos e movimentos corporais em ritmos livres e predeterminados.
IV. Linguagem e Raciocínio lógico	<ul style="list-style-type: none"> • Manifesta hipótese sobre a escrita de palavras. • Manuseia livros na posição correta, simulando a leitura da história, apoiado em gravuras. • Cria suas próprias histórias e ilustrações. • Expressa respostas coerentes para fatos questionados. • Brinca utilizando fatos imaginários, reais e de histórias já ouvidas. • Identifica e relaciona objetos e figuras com funções sociais. • Reconhece e nomeia figuras geométricas. • Relaciona formas geométricas a objetos do ambiente. • Compara e classifica elementos por imagens, agrupando até 10 elementos. • Conta e identifica números até 10. • Conta e relaciona números e quantidade até 10. • Soma e subtrai até 10. • Identifica números em reta numérica, reconhecendo o que vem antes e depois, maior e menor. • Interpreta gráficos simples. • Nomeia quatro partes do corpo.

V. Escuta e Atenção	<ul style="list-style-type: none">• Reconhece e diferencia sons (animais e fenômenos da natureza).• Reproduz sequência de sons.• Distingue altura, intensidade e duração de sons.• Demonstra atenção e foco ao ouvir uma leitura e música.• Interpreta a história, tomando o livro como apoio.• Reconta duas histórias ouvidas.• Organiza sequência de imagens de histórias.• Cria histórias com base em imagens.
----------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------