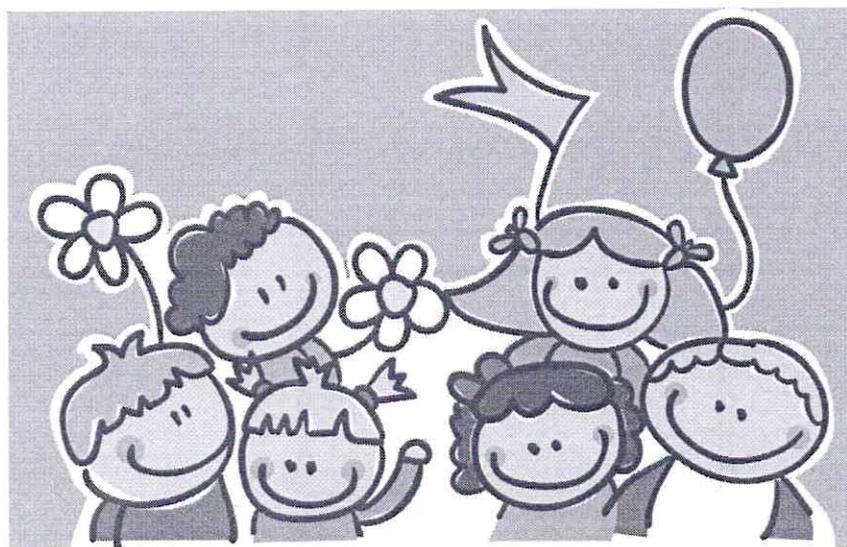


ANEXO D

CADERNO DE ORIENTAÇÕES SEDU

N.º 04 – versão atualizada (dez./2016)

**DIRETRIZES PARA
DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE
MUNICIPAL DE SOROCABA**



**Secretaria da Educação de Sorocaba
Diretoria de Área de Gestão Pedagógica
2016**

Prefeito

Antonio Carlos Pannunzio

Vice-Prefeita

Edith Di Giorgi

Secretário da Educação

Flaviano Agostinho de Lima

Diretora de Área de Gestão Pedagógica

Waldirene Malagrine Monteiro

Elaboração

Ana Claudia Joaquim de Barros

Ana Lucia Castelo Altino

Clarice Yarmalavicius

Cláudia Severino Correia Caproni

Danieli Casare da Silva Moreira

Doraci Moron Parra Munhoz

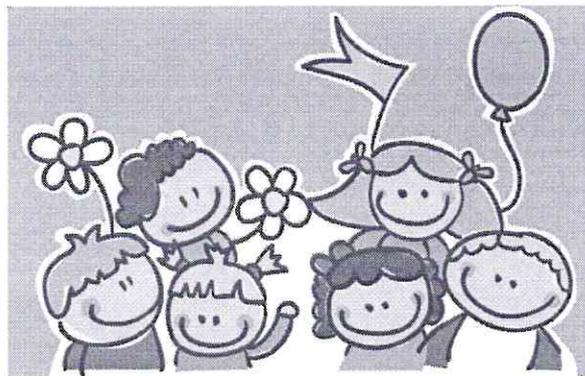
Gilsemara Vasques Rodrigues Almenara

Janaína Cristina Eugenio Diniz

Karen da Silva Pretél Fernandes

Luciana Maria Balsamo

Sandra Regina Batista Rodrigues



“O mundo não é. O mundo está sendo.”

(Paulo Freire)

**“Todos têm voz e direito à participação na construção
da escola e da própria cidade.”**

(Marco Referencial)

Sumário

1. Apresentação.....	5
2. Bases Legais	6
3. Concepções Norteadoras	8
3.1 Concepções de criança/infância	8
3.2 Concepção de Educação Infantil	10
3.3 Concepção de Currículo	11
3.4 Perfil da educadora e do educador da infância.....	12
4. Avaliação Educacional.....	13
5. Documentação Pedagógica.....	16
5.1 Portfólio da criança	17
5.2 Relatório Individual	18
6. Diretrizes para a documentação do processo de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil de Sorocaba	21
7. Considerações Finais	23
7.1 Proposta Preliminar	23
7.2 Documento Final.....	24
8. Referenciais	26
Apêndice.....	28

1. Apresentação

A Secretaria da Educação (SEDU), por meio da Diretoria de Área de Gestão Pedagógica e Seção de Monitoramento da Aprendizagem e Resultados Educacionais, buscando (re)significar o olhar avaliativo e os instrumentos pedagógicos utilizados na Educação Infantil, propôs a eleição/formação de uma comissão, com o objetivo de sistematizar a documentação pedagógica desta etapa da Educação Básica.

A comissão intitulada “Comissão de Avaliação da Educação Infantil” é composta por: Supervisora de ensino, Chefe de seção, Diretoras de creche e pré-escola, Orientadoras Pedagógicas e Professoras. O grupo desenvolveu diversas ações, dentre elas:

- Estudo do Referencial Legal sobre o tema;
- Estudo de Referencial Teórico sobre o tema;
- Pesquisa sobre as práticas avaliativas junto às instituições de Educação Infantil.

O resultado dos encontros, vivenciados pela comissão, materializou-se na organização deste caderno intitulado, “Diretrizes para a documentação pedagógica da Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba”, de forma a descrever as concepções norteadoras, conceito de avaliação e as propostas a serem consolidadas.

2. Bases Legais

A Educação Infantil vem afirmando sua identidade e se consolidando na legislação e nas políticas públicas brasileiras, como dever do Estado e direito de todas as crianças de 0 a 5 anos, sendo tema de inúmeras reflexões que enfatizam as suas contribuições no desenvolvimento integral da criança.

Como prevê a Constituição Federal de 1988, a Educação Infantil é o primeiro espaço de educação coletiva da criança, fora do ambiente familiar. Insere-se na base da construção da cidadania e de uma sociedade democrática, livre, justa, solidária e implicada na preservação do meio ambiente.

A Lei nº 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em seu artigo 29, determina que a Educação Infantil seja parte integrante do sistema educacional brasileiro, constituindo-se a primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Em 2009, a Emenda Constitucional nº 59/09 determinou que a educação básica obrigatória e gratuita passasse a ser dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurando inclusive sua oferta obrigatória para todos que não tiveram acesso na idade própria. A LDB, conseqüentemente, foi alterada, em seu art. 4º, com a promulgação da Lei nº 12.796, de 04/04/2013, que ratificou como dever do Estado a garantia da educação básica obrigatória e gratuita, organizando-a da seguinte forma:

- a) pré-escola;
- b) ensino fundamental;
- c) ensino médio.

O art. 31 também foi alterado por essa lei, ao tratar especificamente da Educação Infantil, trazendo a seguinte redação:

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;

III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial, e de 7 (sete) horas para a jornada integral;

- IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 2013)

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, fixadas pela Resolução CNE/CEB nº 05/09, ratificam os dispositivos da LDB e orientam que a avaliação deve ser compreendida como parte do trabalho pedagógico, sem o objetivo de promoção ou classificação. Assim, fundamenta-se a necessidade de registrar o processo vivido pelas crianças por meio de múltiplos instrumentos, conforme descrito nos artigos 10 e 11 desta Resolução:

- Art. 10. As Instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo:
- I – a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano;
 - II – utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.);
 - III – 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);
 - IV – 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;
 - V – a não retenção das crianças na Educação Infantil.
- Art. 11. Na transição para o Ensino Fundamental, a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2009)

De acordo com o Parecer CNE/CEB 20/09, o registro e a observação sistemática, crítica e criativa do comportamento de cada criança, dos grupos e suas interações, realizados continuamente, são imprescindíveis para que seja possível compreender a apropriação dos modos de agir, sentir e pensar culturalmente constituídos.

Conhecer as preferências das crianças, a forma delas participarem das atividades, seus parceiros prediletos para a realização de diferentes tipos de tarefas, suas narrativas, pode ajudar o professor a reorganizar as atividades de modo mais adequado ao alcance dos propósitos infantis e das aprendizagens coletivamente trabalhadas.

A documentação dessas observações e outros dados sobre a criança devem acompanhá-la ao longo de sua trajetória da Educação Infantil, e ser entregue por ocasião de sua matrícula no Ensino Fundamental para garantir a continuidade dos processos educativos vividos pela criança. (BRASIL, 2009, p.17)

Portanto, o registro do acompanhamento das ações da criança na Educação Infantil, além de extremamente necessário por ampliar as possibilidades de intervenções significativas da professora e professor no processo ensino-aprendizagem, é também estabelecido legalmente para garantir a qualidade dos avanços desta etapa da Educação Básica.

3. Concepções Norteadoras

3.1 Concepções de Criança/Infância

A concepção de infância é determinada historicamente pelas mudanças na forma de organização da sociedade, é um constructo social e cultural.

Observa-se através da história que a concepção de criança/infância passou por mudanças significativas desde a Idade Média até os dias atuais.

A criança já foi vista como um adulto em miniatura. Segundo Philippe Ariès (apud. Heywood, 2004), o mundo medieval ignorava a infância, não havia consciência da particularidade infantil, que distingue a criança do adulto. A partir do momento em que a criança conseguisse se tornar independente de sua mãe, beirando os 5 a 7 anos, era lançado às rotinas do adulto, não se percebia a transição de uma fase à outra. As pessoas de menos idade eram adultos de menor escala.

Durante Idade Moderna, surge uma consciência e um sentimento da infância. As mães e amas lançaram essa nova ideia, mostravam à sociedade a criança como fonte de doçura, simplicidade e com gracejos que lhe são peculiares. O séc. XVII reconhece a fragilidade e a inocência da criança, surge uma nova esfera cultural, possivelmente devido ao cristianismo e um interesse novo pela educação.

A infância foi descoberta mais uma vez nos séculos XVI e XVII, com os puritanos que questionavam a natureza da criança e seu lugar na sociedade. Não tinham uma opinião elevada sobre a criança, e muitos afirmavam que surgiam como fardos sujos com o pecado original. Os reformadores católicos, com a mesma opinião em relação às crianças, consideravam como sendo fracas e culpadas pelo pecado original. Já os jansenistas e outros educadores afirmavam que as crianças mereciam atenção, dedicação do adulto a instruí-las, e que cada uma precisava ser compreendida e auxiliada.

Enquanto alguns historiadores observam a esfera cultural da criança para explicar o interesse delas na sociedade, outros destacam o impacto econômico, séculos XV a XVIII essa visão também é alterada. Com o surgimento do capitalismo, outros historiadores destacam o impacto econômico.

Os historiadores afirmavam que a criança era importante em si, sem se comparar aos adultos em menor escala. Segundo John Locke, século XVIII, a criança era vista apenas como um papel em branco para se formatar como bem entendesse, uma tábua rasa. Subdivide-se essa ideia em outras duas correntes; uma das visões, projetava a criança como não sendo boa nem má, superando a visão cristã de impureza. A segunda corrente, entendia que a criança não estava livre do pecado original, por isso era preciso travar uma luta longa para ensinar a criança a vencer essa marca.

Ainda no século XVIII, uma figura importante para reconstruir a concepção de infância foi Jean-Jacques Rousseau, que se opôs à ideia cristã do pecado original, por meio do culto à inocência da criança. Ela nasce inocente, porém pode ser sufocada pelas relações estabelecidas na sociedade. Segundo ele, a criança viveria fases, entre elas: do instinto, das sensações e das ideias, e suas faculdades não estariam desenvolvidas integralmente até a adolescência, e que a infância tem suas formas próprias de ver, pensar, sentir e raciocinar, precisa ser vivida antes da criança se tornar adulto.

No fim do século XVIII e início do século XIX, nota-se uma mudança sutil na concepção de Rousseau, onde os românticos consideravam as crianças como possuidoras de sabedoria e sensibilidade estética profunda, enaltecendo as crianças da classe média, uma vez que muitas crianças e adolescentes ainda eram inseridos no mundo adulto.

A contemporaneidade, a partir da Revolução Industrial, fim do século XIX e início do século XX, sugere a noção de uma criança como um ser sem valor econômico, mas com valor emocional inestimável. As famílias de classe trabalhadora continuaram a contar com os salários dos seus filhos, até que a legislação sobre trabalho infantil e a educação compulsória acabasse com a defasagem de classes. Para estimular a saída das crianças das classes trabalhadoras dos locais de trabalho, os reformadores norte-americanos promoveram uma sacralização da infância. Dessa forma, notou-se o aumento do valor sentimental da criança tanto da classe trabalhadora, quanto da classe média.

A partir do século XX, conhecido como o século da criança, construíram-se bases epistemológicas em algumas áreas, tais como filosofia, psicologia, sociologia e antropologia, que constituem o conhecimento atual.

Segundo Heywood (2004), essas concepções reaparecem em outros momentos históricos, e até hoje, vemos alguns traços delas em nossa sociedade.

A natureza contraditória das ideias e emoções relacionadas à infância é como um fio que percorre a literatura histórica. É impressionante a frequência com que as palavras ambivalência e ambiguidade aparecem em relação a períodos muito diferentes da história, o que pode não surpreender se partirmos do pressuposto de que as sociedades tendem a abrigar concepções conflitantes a respeito da infância. Uma série de imagens dicotômicas surge dos debates sobre a infância (...) à medida que as pessoas refletem sobre a "amplitude, a natureza e a importância da infância". (HEYWOOD, 2004, p. 49)

Considerando a imagem de criança construída no tempo e na história, pode-se afirmar a existência de múltiplas infâncias e de várias formas de ser criança.

A Rede Municipal de Sorocaba concebe a criança como sujeito histórico e de direitos, contextualizada e conectada com o meio social, cultural e histórico, modificando e sendo modificada por eles, "como ser participante, e não em espera de participação, que lê o mundo e o interpreta, que constrói saberes e cultura, que participa como pessoa e como cidadão na vida da família, da escola, da sociedade" (OLIVEIRA - FORMOSINHO, 2007, p.27).

Nas instituições de Educação Infantil, essa concepção de criança/infância se revela na forma como se organizam os espaços, tempos, materiais, relações e currículo; sobretudo no planejamento e execução de um trabalho pedagógico que considere e oportunize o desenvolvimento da criança em sua integralidade, por meio de sua expressão em diferentes linguagens na construção dos saberes.

3.2 - Concepção de Educação Infantil

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 05, de 17 de dezembro de 2009) afirmam que:

Art.5. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2009)

Considera-se a criança, acima de tudo, um sujeito histórico e de direitos, e assim, a partir de suas interações com o outro, relações e práticas cotidianas que vivencia, “constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. (BRASIL, 2009).

As instituições de Educação Infantil são espaços importantes de convivência, de construção de identidades, de ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas. Por meio de práticas que atuam como recursos de promoção da equidade de oportunidades educacionais, as crianças de diferentes classes sociais, dentro do princípio da inclusão, têm acesso a bens culturais e ampliam as possibilidades de vivência da infância.

3.3 - Concepção de Currículo

O currículo não é um conceito com um caráter preestabelecido, mas uma forma de organizar as práticas educativas baseadas nas construções culturais de uma determinada comunidade. Por não ser estático e conter características tão complexas, é comum encontrarmos diferentes representações acerca do que seja currículo. Sendo assim,

Art.3. 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, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009)

Desse currículo, emerge a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil, que deve:

Art.8. (...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência, e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2009)

As propostas pedagógicas da Educação Infantil devem respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos, conforme prevê o Art. 6 das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil.

O currículo se concretiza a partir dos encontros como acontecimentos dialógicos entre culturas, histórias, representações e narrativas, que congregam diversas etnias,

gêneros, faixas etárias, gerações, sendo traduzido em ações que envolvem a criança no seu dia a dia nas instituições de Educação Infantil, como algo vivo e dinâmico, não havendo assim, possibilidade de desvinculá-lo da vida. Ele se dá no espaço e tempo vividos, como objeto pedagógico crítico, onde se revelam conflitos, tensões, intenções, valores e contradições éticas e estéticas, que nos permitem (re)planejá-lo e construir novas ações. Assim sendo, está continuamente deixando marcas, aprendizagens e o registro sócio histórico, nas memórias dos seus protagonistas. Enfim, o currículo na Educação Infantil, deve contemplar um caráter integrador e construir-se envolvendo todos os atores do processo educativo, tendo como eixos norteadores a interação e o brincar, rompendo com o caráter prescritivo e homogeneizador.

3.4 - Perfil do educador e da educadora da infância

Os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil indicam que as/os profissionais que atuam diretamente com as crianças nas instituições de Educação Infantil devem ser professoras e professores.

A prática docente deve considerar a criança como sujeito ativo, potente e singular na percepção do mundo, estabelecendo relações não adultocêntricas, tanto no que se refere à construção do currículo, quanto à organização do planejamento pedagógico, reconhecendo e se efetivando assim, o protagonismo infantil e o “lugar” da criança no centro do Projeto Político Pedagógico.

Ao elaborar o seu planejamento, a professora e o professor devem permitir a reconstrução e aquisição de novos conhecimentos, construção de ideias, tentativas e negociações entre as crianças, além de utilizar da observação participativa como um instrumento para a elaboração de registros escritos, fotográficos, audiovisuais e por meio das produções das crianças, tais como: desenhos, esculturas, engenhocas, maquetes, falas e expressões. Desse modo, é possível refletir sobre sua prática e quais intervenções pedagógicas serão necessárias diante do contexto educativo. Tais elementos permitirão à professora e ao professor a elaboração de relatórios de acompanhamento do processo de aprendizagem, focando-se nas experiências vividas e ainda possibilitarão às famílias o acompanhamento do processo educativo.

A formação e desenvolvimento das crianças desta etapa da Educação Básica perpassam pela atuação de outros profissionais, educadores e educadoras que atuam na instituição de Educação Infantil.

Para atuar na Educação Infantil é imprescindível assumir o papel de observadora participativa e observador participativo, que oportuniza os recursos necessários às diferentes situações vividas no dia a dia da criança. Uma mediadora e um mediador que promove interações, desperta curiosidade, garante realizações livres e/ou intencionais, experimentos e tentativas, promove acesso à cultura, dá destaque ao brincar, à ludicidade e às expressões das crianças, organiza o espaço físico e o tempo, estabelece parcerias com as famílias e possibilita assim, que as crianças construam as suas culturas.

O Projeto Político Pedagógico das instituições deve ser elaborado de forma coletiva, por meio das contribuições de todos os atores envolvidos no processo educativo. Sendo assim, faz-se necessário que todos tenham clareza de suas ações e conhecimento teórico a respeito de todos os temas pertinentes à infância, em especial sobre o cuidar/educar e a consciência de que a educação é uma prática social, portanto supõe intencionalidade. Essa intencionalidade, na Educação Infantil, não está relacionada às práticas de escolarização e antecipação de processos, nem tão pouco à adaptação de práticas didáticas do Ensino Fundamental, devendo sim, estar em consonância com os princípios da Pedagogia da Infância construída para e com as crianças.

4. Avaliação Educacional

A avaliação da aprendizagem é o nível mais conhecido da avaliação, porém, não o único existente. Segundo Freitas (2014), existem três níveis integrados de avaliação da qualidade do ensino: “avaliação em larga escala em redes de ensino (realizada no país, estado ou município); avaliação institucional da escola (feita em cada escola pelo seu coletivo); e a avaliação da aprendizagem em sala de aula (sob a responsabilidade do professor)” (FREITAS, 2014, p.10), trabalhando articuladamente, segundo suas áreas de abrangência. Mesmo sendo de naturezas diferentes, a avaliação da aprendizagem não pode ser separada da avaliação institucional e da consolidação do Projeto Político-Pedagógico da escola.

A avaliação institucional deve ser o ponto de confluência entre os dados provenientes da avaliação do processo de ensino e aprendizagem, coordenados pelo

professor e pela professora, com os dados construídos pela comunidade escolar, trazendo dessa forma, subsídios para reorientação da prática educativa.

A avaliação da aprendizagem não pode ser tomada de forma isolada e desarticulada dos outros níveis, o que acarretaria uma visão distorcida do processo, dificultando a superação dos problemas atribuídos à avaliação da aprendizagem. Dada sua complexidade, os resultados necessitam da articulação com demais níveis para que os processos decisórios sejam mais circunstanciados e menos ingênuos. Deve ser compreendida não como uma atividade formal ou meramente técnica que encerra um processo linearmente proposto, mas sim uma ação mediada por professor/professora e criança pela qual se encoraja a reorganização do saber. Esse entendimento da ação avaliativa mediadora como portadora de elementos, ação, movimento e provocação que busca a relação de reciprocidade intelectual entre professores/professoras e crianças, assim buscando coordenar seus pontos de vista, trocar e reorganizar ideias, tem como objetivo

(...) opor-se ao modelo do “transmitir, verificar e registrar” e evoluir no sentido de uma ação avaliativa reflexiva e desafiadora do educador em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com os seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção do saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados (HOFFMANN, 2010, p.51).

Em relação à Educação Infantil, o artigo 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional diz que “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. (BRASIL. 1996)

A Resolução CNE/CEB nº 05/09 que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, preconiza em seu artigo 10 que as instituições devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação.

Neste mesmo sentido, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI- (MEC, 1998) orienta que a avaliação, nessa etapa da educação básica, necessita ser compreendida como um conjunto de procedimentos que possibilitem aos professores e às professoras refletirem acerca das condições de aprendizagens que estão sendo oferecidas às crianças de maneira a atender às suas necessidades. Como um elemento indissociável do processo educativo, a avaliação “tem como função acompanhar, orientar, regular e redirecionar esse processo como um todo”. (RCNEI, 1.998, p.59)

A prática avaliativa na Educação Infantil deve distanciar-se de uma perspectiva classificatória, seletiva e excludente, que historicamente, tem marcado o processo avaliativo das demais etapas de ensino.

Assim sendo, faz-se necessário que a avaliação tenha um caráter formativo que se realize de maneira contínua ao longo de diferentes atividades e situações de aprendizagem, que proporcione informações que sirvam para ajustar ou mudar a atuação educativa. Conforme Correa (2012, p.9), “no contexto do trabalho pedagógico, a avaliação necessita ser um processo de acolhimento e não de exclusão; de valorização e potencialização das aprendizagens das crianças e não de exposição das suas fragilidades”.

A dinâmica social articulada pelos professores e professoras da Educação Infantil pode favorecer a aceitação da criança pelo grupo em que está inserida, influenciando a construção de seu autoconceito e autoestima.

O caráter formativo da avaliação reivindica o compromisso com as aprendizagens e, para tanto, se faz necessário que as instituições de educação infantil possibilitem às crianças vivenciarem relações de respeito e de confiança. Respeito dos professores e professoras para com as experiências das crianças e confiança nas suas possibilidades. (CORREA, 2012 p.3)

Oliveira-Formosinho e Parente (apud Vasconcelos e Souza, 2014) defendem uma avaliação socioconstrutivista, denominada de alternativa e consubstanciada em uma perspectiva de avaliação formativa, compreendendo em seus pressupostos que a avaliação na Educação Infantil deve:

Estar centrada em aprendizagens importantes das e para as crianças;
Ter uma diversidade de meios utilizados para descrever o trajeto realizado, associado à participação da criança;
Conhecer as potencialidades das crianças e que simultaneamente permitem identificar as aprendizagens que o educador, as crianças e os pais mais valorizam;
Assegurar que os procedimentos efetuados tenham em conta a idade e as características desenvolvimentais da criança;
Escutar as vozes dos atores principais, portanto, os alunos, deixando de ter uma atitude passiva passando a desempenhar um papel ativo nas atividades de avaliação. (OLIVEIRA-FORMOSINHO E PARENTE, Apud VASCONCELOS & SOUZA, 2014, p. 2)

Essa compreensão aponta a necessidade de um novo fazer pedagógico que resulte no diálogo com a diversidade presente nas instituições, ou seja, requer uma postura ética por parte dos educadores e educadoras e uma nova lógica de avaliação, visando à criança na sua totalidade e não meramente em seu caráter cognitivo.

5 – Documentação Pedagógica

A avaliação da aprendizagem está associada ao ato de conhecer e observar a criança de maneira reflexiva e contínua em diversos tempos e espaços. Hoffmann (2008) confirma essa ideia, colocando que não há como acompanhar várias crianças ao mesmo tempo sem registros diários, contínuos, articulados em tempo e significados.

A expressão do sentido da avaliação, pelo educador, se dá através do que ele anota, registra, escreve sobre o aluno. É inerente à ação pedagógica a mobilização do professor em termos das perguntas: o aluno aprendeu? Desenvolveu-se? Como ocorreu/ocorre a sua aprendizagem? Consciente ou inconsciente, todo educador exerce sua profissão mobilizado pelo desejo/necessidade do ensinar/aprender melhor. Bem como organiza e vive experiências educativas desencadeadas por esse desejo. (HOFFMANN, Apud MOURA, 2014, p. 135)

Esta avaliação processual e formativa envolve a participação da própria criança, de toda a equipe escolar e da família. “O acompanhamento da criança é uma responsabilidade permanente de todos os adultos que convivem com ela” (Hoffmann, 2012, p. 65). Esse acompanhamento permite a aproximação do professor e da professora com cada criança, da escola com a família e vice-versa.

Nas instituições de Educação Infantil, o ato de observar, colher informações, documentar, registrar e compilar dados coletados no dia a dia compõe o processo de documentação pedagógica, o que torna o professor e a professora fundamental neste processo. Segundo o RCNEI, demanda do profissional:

[...] uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. São instrumentos essenciais para a reflexão sobre a prática direta com as crianças a observação, o registro, o planejamento e a avaliação. (1998, p.41. Vol. I)

Os registros produzidos pela criança permitem a construção de uma memória sobre suas experiências, sua socialização, comunicação e a organização de seus trabalhos cotidianos.

A valorização das experiências de crianças e adultos nas instituições escolares devem ser reconhecidas como espaço de criação, de autoria, e não apenas de reprodução, ou seja, o professor/a professora e a criança se mostram co-construtores de uma história singular e de conhecimentos.

A documentação pedagógica manifesta a sistematização do trabalho pedagógico, produção de memória sobre uma experiência, ação que implica a seleção e organização de diferentes registros coletados durante o processo.

O ato de registrar já é uma prática comum nas instituições de Educação Infantil, mas é necessário um olhar apurado e que traga sentido e significado para o que se registra.

Contudo, nenhuma dessas formas de observação ou modos de registro, por si só, constitui uma prática de documentação pedagógica [...], pois ela possibilita realizar, analisar e problematizar, de forma pública ou coletiva, aquilo que foi observado e registrado, assim como a inseparabilidade entre o documentado e o processo de planejamento, a definição do currículo, a escolha das atividades, a participação das crianças e das famílias no processo de documentação. (BARBOSA, 2012 p.1, apud PRADO, 2013)

Documentar implica em distanciamento, reflexão e pausa frente ao ritmo intenso do trabalho educativo, faz referência ao passado, mas é orientada fortemente ao futuro, possibilitando a construção de significados.

Salienta-se que o ato de documentar é singular e plural, acontece na sala de aula e na escola, sendo assim, o processo avaliativo se dá por meio da documentação pedagógica, composta por: Avaliação Institucional; Projeto Político Pedagógico; portfólio da professora e do professor (o qual pode se constituir por plano anual, planos de aulas, relatórios reflexivos das ações, fotos, filmagens, amostras de trabalhos, devolutivas da equipe gestora, pais, entre outros); diário de classe; portfólios da criança.

5.1 – Portfólio da criança

“Um portfólio conta a história das experiências, dos esforços, progressos e realizações da criança e revela suas características únicas”. (OLIVEIRA-FORMOSINHO e PARENTE, 2009 p.60 apud VASCONCELOS, 2014, p.3).

Com o intuito de registrar o “processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens” (BRASIL, 2009) das crianças, o portfólio é uma ferramenta que permite descrever e compilar, em parceria com elas, diversos materiais que retratam suas experiências e saberes para subsidiar as intervenções pedagógicas, possibilitando, desta forma, a reflexão sobre sua própria aprendizagem. Contribui para que as demais professoras e professores, a família e a própria criança compreendam de forma longitudinal, os caminhos percorridos ao longo de sua trajetória na Educação Infantil.

O olhar volta-se para a criança na individualidade de suas produções e conquistas, respeitando o ritmo de todas e de cada uma, e não a ação de selecionar produções idênticas. A utilização do portfólio, como estratégia de avaliação, só será eficaz se considerarmos

Os processos educativos em que a avaliação é uma das etapas e que, como uma corrente, depende de outros elos para se confirmar de modo revelador e instrumento de possibilidades. Para tanto, não pode haver dúvidas “de que não é possível modificar verdadeiramente a avaliação sem transformar a pedagogia: como se pode dar voz à criança na avaliação se não lhe dar voz em todo processo?” O portfólio deve ser construído com as crianças valorizando-as à medida que participa, seleciona, analisa e reflete sobre suas produções, tornando-se atores do seu processo de aprendizagem (OLIVEIRA – FORMOSINHO e PARENTE, 2009, p.54, apud VASCONCELOS, 2014, p.3).

O portfólio pode ser composto por amostras de trabalho, desenhos, registros escritos, fotográficos, gravação de áudio e vídeo, anotações, entre outros.

O portfólio de avaliação é uma coleção de trabalhos que demonstra os esforços, progressos e realizações da criança ao longo do tempo. A acumulação do portfólio envolve a criança e o professor a compilar os materiais, a discuti-los e a tomar decisões educacionais. (OLIVEIRA-FORMOSINHO e PARENTE, 2009, p.60 apud VASCONCELOS, 2014, p.4)

Conclui-se, assim, que a utilização do portfólio como ferramenta avaliativa é indispensável ao trabalho pedagógico na Educação Infantil, ao oportunizar à criança o direito de ser um sujeito com vez e voz.

5.2 – Relatório Individual

O relatório é um instrumento que tem por objetivos principais registrar e historicizar o processo de construção do conhecimento de cada criança, a fim de acompanhá-la e intervir pedagogicamente. Ao professor e à professora cabe participar desse processo como sujeito ativo e corresponsável, desta forma, atribui significado pedagógico ao que relata.

A observação é uma ação estudiosa da realidade. Estudo quando tenho uma pauta, quando eu direciono meu olhar. Quando observo, eu ordeno, seleciono, diagnostico significados, classifico questões. É uma ação altamente reflexiva. É diferente do que registrar mecanicamente tudo que se vê ou se está ali olhando (FREIRE apud HOFFMANN, 2012, p. 119)

Quando narra tudo o que observa da criança, o professor e a professora podem rever o caminho percorrido pela mesma, tanto no que diz respeito ao conhecimento de mundo, quanto à formação pessoal. Isso reflete a dinamicidade do tempo e espaço pedagógicos.

O professor e a professora devem manter o olhar refinado para perceber a criança no seu dia a dia, haja vista que é essa análise qualitativa que irá descrever a criança em suas potencialidades, fragilidades, como ela construiu suas hipóteses diante das diferentes situações e como as realiza, seja individualmente, em grupo, com auxílio de colegas ou de adultos. “A aprendizagem, segundo Vygotsky, se dá de forma interativa e são muito importantes as trocas interpessoais na construção do conhecimento. O que a criança realiza, hoje, com ajuda de outras crianças ou do professor/professora, estará realizando sozinha amanhã.” (HOFFMANN, 2012, p.128)

Ainda segundo Hoffmann (2012), a aprendizagem se dá num cenário educativo articulado ao processo de avaliação. Na dinâmica deste cenário, na relação entre os pares e com o professor/professora é que se revela a história de cada criança, portanto, não há como uniformizar relatórios, nem padronizar o que se observa de cada uma delas.

A observação é um processo contínuo, pois requer o conhecimento de cada criança individual, no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, a partir de sua forma de criação de significados para a experiência, necessariamente diferente de forma de atribuição de significado à experiência dessa outra criança individual que, embora da mesma idade, tem já outra história de vida, outra experiência, outra família, em outra cultura. A observação é contextual, não se observa a criança e sim suas aprendizagens no contexto educacional que se criou, o que requer que antes de observar a criança observe-se o contexto que se criou. (OLIVEIRA- FORMOSINHO, 2007, p.28)

O papel do professor e da professora neste processo é assumir uma postura mediadora, dialógica e afetiva em suas constantes intervenções pedagógicas, nas quais propõe atividades desafiadoras, observa as reações das crianças, realiza atividades junto a elas, entre outras.

Para Hoffmann (2012), é essencial que o acompanhamento efetivo da professora/professor seja registrado continuamente, revelando o processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, em seu processo de exploração e experimentação de materiais, nas brincadeiras e no jogo simbólico, no desenvolvimento dos aspectos motor, afetivo, relacionamento interpessoal e em outras áreas do conhecimento, propostas ou não pelo professor/professora. “Ao elaborar relatórios gerais (da sua ação pedagógica) e os

relatórios individuais dos alunos, professores evoluem em termos de reflexão sobre a ação e na ação pedagógica” (SCHÖN, apud HOFFMANN, 2012 p.119)

O relatório tem por finalidade apresentar o processo de desenvolvimento da criança em suas gradativas e sucessivas conquistas, bem como valorizar sua individualidade e suas potencialidades. Não deve ser uma análise constativa que defina como a criança é ou determine o que é capaz de fazer, julgando de forma estática a maior ou menor capacidade.

Não há sentido algum em processos avaliativos que se destinem a fazer descrições definitivas (ela é, demonstra que, etc.) e comparativas (destacou-se, participa sempre, às vezes, raramente, etc.) a partir de critérios uniformes, tratando a criança que não se enquadra no padrão estabelecido como inferior ou incapaz. (HOFFMANN, 2102, p.132)

Este registro sintetiza e reorganiza os dados de acompanhamento do desenvolvimento de cada criança ao longo do processo educativo e explicita a ação pedagógica e as intervenções realizadas.

Os relatórios individuais periódicos, segundo Hoffmann (2012), favorecem o acompanhamento efetivo da criança em sua trajetória na Educação Infantil, possibilitam historicizar o processo das crianças e servem de orientação aos seus próximos professores e professoras. Não se pode admitir que, ao assumir uma turma de crianças, a professor e o professor nada conheça do que se passou com cada uma delas no ano anterior.

A professora e o professor por meio de um olhar investigativo e reflexivo devem considerar algumas questões para compor o relatório individual tais como: o que a criança já conhece, suas conquistas, o caminho percorrido para as descobertas, seus questionamentos e hipóteses, suas reações diante dos conflitos, os elementos inerentes ao currículo desenvolvido e outras que servirão de referência ao elaborá-lo.

Este relatório, além de ilustrar o trabalho desenvolvido, também possui a função de sugerir aos pais e/ou responsáveis legais as posturas a serem adotadas e as possíveis parcerias para avanços no desenvolvimento da criança.

6. Diretrizes para a documentação do processo de avaliação da aprendizagem na Educação Infantil de Sorocaba

Com base nas concepções norteadoras e no conceito de avaliação descritos neste documento, a Rede Municipal de Sorocaba estabelece os instrumentos que deverão compor a documentação pedagógica para o registro do processo de avaliação na Educação Infantil:

- Portfólio da professora e do professor – é composto por plano anual, planos de aulas, diário de classe, relatórios reflexivos das ações, fotos, filmagens, amostras de trabalhos, devolutivas da equipe gestora, dos pais, entre outros. Deverá ser acompanhado periodicamente pela equipe gestora;
- Portfólio da criança - contém amostras das produções selecionadas preferencialmente com a participação da criança, que retratam suas experiências e saberes; anotações de professoras e professores, pais e/ ou responsáveis legais e o relatório individual.
 - ✓ Relatório individual: descreve o processo de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens percorrido pela criança, bem como, as intervenções pedagógicas propostas pela professora e professor. Deve revelar as experiências e os saberes das crianças em termos de suas diferentes linguagens, em seu processo de exploração e experimentação de materiais, nas brincadeiras e no jogo simbólico, no desenvolvimento dos aspectos motor, afetivo, relacionamento interpessoal e em outras áreas do conhecimento, propostas ou não pela professora/professor.

Com o intuito de normatizar e padronizar este documento, apresentamos sua estrutura básica:

- Papel timbrado tamanho A4;
- Fonte Times New Roman ou Arial, tamanho 12;
- Espaçamento entre linhas 1,5;
- Margem esquerda e superior 3,0 cm;
- Margem direita e inferior, 2,0 cm;
- Data do relatório;
- Identificação da criança;
- Data de nascimento da criança;

- Identificação do professor ou professora;
- Identificação da turma;
- Identificação do ano;
- Percentual de frequência no período observado;
- Assinatura do professor ou professora;
- Assinatura do/a diretor/a de escola e do/a orientador/a pedagógico/a;
- Assinatura dos pais e/ou responsáveis legais.

Os portfólios serão acompanhados permanentemente pela equipe gestora e serão apresentados aos pais ou responsáveis legais, preferencialmente, nas reuniões de pais bimestrais. Devem acompanhar a criança durante sua trajetória na Educação Infantil, desde o Berçário até o Pré II. Dentro da própria instituição, compete à equipe gestora garantir a transição dessa documentação entre turmas de destino, e cabe às famílias a transição entre as instituições educacionais.

Nos casos de transferência, no decorrer do ano letivo será necessário, no prazo de 30 dias, o encaminhamento do portfólio, bem como um relatório que descreva as vivências da criança no período em que esteve na Instituição Educacional considerando a frequência de, pelo menos, um bimestre. A Instituição Educacional de destino deverá solicitar esse material no ato da matrícula, respeitando o prazo de expedição do documento.

Os relatórios individuais sempre deverão ser disponibilizados para o conhecimento das professoras e professores que receberão as crianças a qualquer tempo (transferências no decorrer do ano letivo, transferências compulsórias no final do ano letivo ou mudança de turma dentro da própria instituição da Educação Infantil).

Cópias dos relatórios individuais deverão ser arquivadas nos prontuários das crianças.

Para as turmas de transição para o Ensino Fundamental, o portfólio e os relatórios individuais deverão ser entregues, pela família, à escola de destino, que deverá disponibilizá-los às professoras/es que atuarão com essas crianças.

7. Considerações Finais

7.1 Proposta Preliminar

A Comissão de Avaliação da Educação Infantil, ao analisar os referenciais legais, os teóricos e a pesquisa realizada na Rede Municipal, compreende a necessidade de sistematização da documentação pedagógica, determinadas por estas diretrizes. Compreende ainda a importância do reconhecimento do processo avaliativo na Educação Infantil e desta etapa de ensino substancial à Educação Básica.

A partir destas Diretrizes, o processo de avaliação na Educação Infantil institucionaliza-se na Rede Municipal de Sorocaba, por meio da Documentação Pedagógica.

Tendo em vista o estudo das práticas avaliativas, percebe-se a necessidade de solicitar junto à Secretaria da Educação:

- Viabilizar a apresentação deste documento aos supervisores e supervisoras de ensino e às equipes gestoras responsáveis pela Educação Infantil;
- Organizar formação continuada sobre a temática apresentada para a Orientadora Pedagógica e para o Orientador Pedagógico, bem como para as educadoras e educadores envolvidos no processo, que dê suporte para a implementação das diretrizes;
- Rever a matriz curricular desta etapa da Educação Básica, articulando-a às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, tendo em vista a 1.ª Diretriz da Secretaria da Educação – Fortalecimento da Primeira Infância;
- Validar o plano de ação proposto por esta comissão (Apêndice 1 – Cronograma);
- Reconhecer a importância da atribuição de uma Orientadora Pedagógica ou Orientador Pedagógico por Instituição/segmento, a fim de que o desenvolvimento e o acompanhamento do trabalho pedagógico sejam adequados, visando uma educação de qualidade para todas e cada uma das crianças de nossas instituições.

Por fim, a Comissão de Avaliação da Educação Infantil estrutura/elabora esse documento que prioriza as ações educativas, dentro das instituições de Educação Infantil, de modo a se manter um olhar sensível e reflexivo à criança de 0 a 5 anos, ao promover a indissociabilidade do educar e do cuidar, garantindo a continuidade dos processos de aprendizagem.

7.2 Documento Final

Com base no ano de 2015, designado como ano de estudos das Diretrizes e nas devolutivas da consulta pública, a comissão percebe a necessidade de reiterar as solicitações, junto à Secretaria da Educação:

• Formação

1	Oferecer momentos de troca de experiências;	7	Proporcionar momentos de estudos referentes a Desenvolvimento Infantil; Brincadeiras e jogos (oficinas com profissionais adequados na função);
2	Refletir a questão da avaliação;	8	Proporcionar momentos de estudos Estudo sobre os Referenciais Legais e teóricos para a Educação Infantil;
3	Oferecer formação continuada para o professor, auxiliar de educação, orientador pedagógico, vice-diretor e diretor;	9	Proporcionar momentos de estudos sobre o registro do professor fará e as terminologias que podem ser utilizadas na escrita dos relatórios;
4	Oferecer formação feita por especialistas como fonoaudiólogos, psicólogos, médicos, etc.;	10	Proporcionar momentos de estudos formação com a Prof ^a Flaviana e a Prof. ^a Dr. ^a Mônica Pinazza;
5	Proporcionar momentos de estudos referentes a: Oralidade, Raciocínio-Lógico, Desenvolvimento Motor, Interação, Autonomia, Desenvolvimento nas Produções Artísticas e Resolução de Problemas;	11	Proporcionar momentos de estudos referentes a Estudo sobre Concepções: Criança; Infância; Educação Infantil; Tempo, Espaço e Relações na Educação Infantil; Avaliação na Educação Infantil; Currículo; Educador da Educação Infantil; Processo de Ensino e Aprendizagem; Documentação Pedagógica;
6	Proporcionar momentos de estudos referentes a elaboração do portfólio;	12	Proporcionar momentos de estudos referentes a neuropsicopedagogia para a primeira infância;
13	Proporcionar momentos de estudos referentes à Inclusão;	14	Proporcionar momentos de estudos referentes a Gestão democrática.

• Administrativo

1	Rever as práticas de Políticas Públicas Educacionais;	4	Proporcionar momentos previstos em calendário escolar para a escrita do relatório;
2	Rever a estrutura física das Instituições	5	Revisar a proporção adulto/criança;

	Educacionais;		
3	Rever da Matriz Curricular da Educação Infantil;	6	Refletir a elaboração das ações que atendam ao EIXO 4 do Marco Referencial - Formação e Condições de trabalho dos profissionais da escola.

- **Materiais**

A Secretaria da Educação deverá efetuar a entrega dos seguintes materiais a cada uma das Instituições de Educação Infantil, considerando a demanda de cada uma delas:

1	Máquina fotográfica;	5	Filmadoras;
2	Impressora colorida;	6	Tonner;
3	Envelopes plásticos;	7	Cartuchos;
4	Pasta ofício;	8	CDs e DVDs.

Referenciais

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. DF, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm
Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Senado Federal. **Lei 12.796, de 04 de abril de 2013**. Altera a Lei 9394 de 20 de dezembro de 1996 que estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dá outras providências. Brasília: MEC, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/lei/l12796.htm Acesso em: 07.08.14

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05/2009**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 07.08.2014

BRASIL. Ministério de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 05/2009**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/> Acesso em 07.08.2014

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Vol. 1, 2, 3.

BRASIL. Ministério de Educação. **Parâmetros de qualidade para a Educação Infantil**. Vol. 1 e 2. Brasília. 2008

CIASCA, Maria Isabel Filgueiras Lima. MENDES, Débora Lúcia Lima Leite. **Estudos de avaliação na educação infantil**. Est. Aval. Educ., São Paulo, v.20, nº 43, maio/ago.2009

CORREA, Maria Theresa de Oliveira. **A avaliação das aprendizagens e a qualidade da educação infantil**. In:Coletânea XVI ENDIPE – Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino – UNICAMP/ Campinas 2012. (p. 13)

FEITOSA, Raimundo Moacir Mendes. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009**. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Nov. 2009, Brasília, 22p. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=12745&Itemid=866. Acesso em 07.08.2014

FREITAS, Luiz Carlos de. **Avaliação Educacional: caminhando na contramão**. Vozes. 6ª Ed., Petrópolis/ RJ, 2014. 86p.

HEYWOOD, Colin. **Uma História da Infância: da Idade Média à Época Contemporânea no Ocidente**. ARTMED, 2004.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma relação dialógica na construção do conhecimento.** Disponível em: www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_22_p051-059_c.pdf . Acesso em: 25/11/14.

_____. Jussara. **Avaliação e Educação Infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** Mediação: Porto Alegre, 2012. 152p.

LEITE, Sérgio Antonio da Silva; KAGER, Samantha. **Efeitos aversivos das práticas de avaliação da aprendizagem escolar.** Ensaio: Aval. Pol. Públ. Educ, Rio de Janeiro, v.17, n. 62, p.134, jan./mar., 2009.

MAGALHÃES, Cassiana. **Revisitando uma prática: portfólios demonstrativos até a consecução de uma avaliação formativa.** In: IX Congresso Nacional de Educação/ EDUCERE – 3º Encontro Sul-Brasileiro de Psicopedagogia, 2009.

MICARELLO, Hilda. **Avaliação e transições na Educação Infantil.** Ago/2010.

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO. Portaria nº 1.147/2011. Consulex: Leis e Decisões, Brasília, v.1, out. 2012.

MOURA, Tânia Mara de Souza. **Avaliação formativa da aprendizagem na Educação Infantil.** Disponível em: <http://www.univar.edu.br/revista/downloads/avaliacaoformativa.pdf> Acesso em: 26.11.2014

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia; Morchida Kishimoto, Tizuko; Appezzato Pinazza, Mônica. **Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro–** Porto Alegre: Artmed, 2007. 328p.

PRADO, Clarina Alves; MIGUEL, Marelenuquelem. In: **XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE** A proposta pedagógica de Loris Malaguzzi:Registros no cotidiano da Educação Infantil. Disponível em: http://educere.bruc.com.br/ANAIS2013/pdf/7704_5611.pdf . Acesso em: 06/02/2015.

ROSEMBERG, Fúlvia. **Políticas de Educação Infantil e avaliação.** Cadernos de Pesquisa. V. 43. N. 148, p.75, jan./abril. 2013

SILVA, Dulcineia Barbosa da; SILVA, Greyce Kelly Ferreira da; FERRAZ, Bruna Tarcília. **A função do registro avaliativo na Educação Infantil.**

SOROCABA. Secretaria da Educação. **Projeto Eco – Político - Pedagógico: Marco referencial.** Editora: Instituto Paulo Freire: São Paulo, 2011. 75 p.

VASCONCELOS, Edilma Costa Negreiro; SOUZA, Heles Cristina Ferreira de. In: **II Simpósio Luso-brasileiro em Estudos da Criança - pesquisa com crianças: desafios éticos e metodológicos.** "Portfólio de aprendizagem como instrumento de ressignificação da avaliação e da organização do trabalho pedagógico na Educação Infantil. 2014. Disponível em: http://www.estudosdacrianca.com.br/resources/anais/1/1407166598_ARQUIVO_TRABALHOCOMPLETOCONGRESSORS.pdf . Acesso em: 27/11/2014

Apêndice

1. Cronograma

O quê?	Quem?	Quando?
Apresentação do documento preliminar ao Secretário da Educação.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	12/02/2015
Apresentação do documento preliminar aos Supervisores de Ensino.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	13/02/2015
Apresentação do documento preliminar às equipes gestoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	02/2015
Apresentação do documento preliminar aos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Equipe gestora.	03/2015
Validação da versão preliminar por meio de consulta pública.	Equipe gestora e corpo docente.	03/2015
Apresentação e entrega da versão final do documento aos Orientadores Pedagógicos e Orientadoras Pedagógicas das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	04/2015
Formação continuada às equipes gestoras e aos educadores e educadoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa a respeito do tema apresentado.	Secretaria da Educação.	04/2015 a 11/2015

Palestra a respeito do tema avaliação / documentação pedagógica por especialista da área às equipes gestoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil.	04/2015
Estudo das Diretrizes da Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba pelos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Equipe gestora.	04/2015 a 11/2015
Palestra a respeito do tema avaliação / documentação pedagógica por especialista da área aos professores e professoras das instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Comissão de Avaliação da Educação Infantil	18/09/2015
Envio do registro a respeito do estudo deste documento pelas instituições de Educação Infantil e das Escolas Municipais que atendem esta etapa.	Equipe gestora Professores e professoras.	09 a 13/11/2015
Efetivação das Diretrizes da Documentação Pedagógica na Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba.	Secretaria da Educação Equipe gestora Professores e professoras.	02/ 2016

CEI 00 "....."	
Nome:	Nascimento: ____/____/____
Turma:	Professor(a):

Relatório Individual – 1º Semestre de 2015

--

Sorocaba, _____ de _____ de _____.

Assinatura do Professor/Professora:	Percentual de frequência no período observado:
Assinatura do(a) Orientador(a) Assinatura do Diretor(a) da Escola	
Assinatura do Responsável:	