



**ANÁLISE E ORIENTAÇÕES SOBRE RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DAS  
APRENDIZAGENS NA EDUCAÇÃO INFANTIL PAULISTANA**



**SÃO PAULO, NOVEMBRO 2019**

## **SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE SÃO PAULO**

### **DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL**

Cristiano Rogério Alcântara

Fátima Bonifácio

Daisy Vieira de Moraes

Kátia Regina Cavalcante

Paula Soares Corrêa Kanashiro

Sandra Kaohri Ukei Takano

Wanessa Aparecida Périco Alexandre

### **EQUIPE ADMINISTRATIVO DA DIEI**

Márcia Landi Basso

Priscila dos Santos Teixeira

### **GT DE REGISTRO**

Cristina Aparecida Colasanto

Debora Cristina Bevilacqua Olandin Neves

Fabiana Bartholomeu

Letícia Augusta Arakaki

Milena Pedroso Ruella Martins

Natália Tazinazzo Figueira de Oliveira

Rosa Maria de Freitas Rogério

### **ASSESSORIA**

Eliana Bhering



**desvendando  
os relatórios**

## INTRODUÇÃO

Este texto tem como objetivo central apresentar a análise da estrutura e conteúdo dos relatórios de acompanhamento das aprendizagens das crianças do Infantil I e II matriculadas nas EMEIs e CEMEIs da Rede Municipal de Ensino (RME). A análise dos dados da pesquisa visa orientar os profissionais a elaborar relatórios alinhados aos princípios, às concepções, práticas, planejamento pedagógico, currículo e preceitos da política nacional e municipal da Educação Infantil (EI).

Este documento é fruto de uma pesquisa desenvolvida sobre os relatórios semestrais de acompanhamento das crianças com o único intuito exploratório de conhecer, a partir de uma amostra significativa, como estes relatórios são elaborados e quais informações são reveladas sobre as aprendizagens das crianças. Esta pesquisa foi realizada em resposta à demanda da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo em relação ao conhecimento sobre as experiências, vivências e aprendizagens das crianças na Educação Infantil da RME.

A equipe da Divisão da Educação Infantil apresentou o interesse em estudar e explorar o conteúdo e os formatos dos relatórios semestrais que as(os) professoras(es) elaboram com vista a identificar aspectos da oferta e das aprendizagens das crianças da Educação Infantil (EI), e refletir sobre as necessidades dos profissionais em relação à escrita dos relatórios, de forma que expressem as aprendizagens e caminhem em direção a compor a documentação pedagógica.

Essa proposta se insere no âmbito das diversas ações que a equipe da Educação Infantil Paulistana vem desenvolvendo, entre elas: a implementação do Currículo da Cidade-Educação Infantil, em 2019; o acompanhamento dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana; as ações formativas sobre observação, escuta e registro do desenvolvimento e das aprendizagens das crianças ao longo da EI, na perspectiva da Orientação Normativa Nº 01 /2019 sobre registros; as ações de formação para a Rede; as ações para auxiliar o trabalho dos supervisores pedagógicos; os Seminários e as Jornadas Pedagógicas sobre a Implementação do

Currículo da Cidade-EI, as Visitas Pedagógicas que vêm sendo feitas pelas assessoras, auxiliando os profissionais da EI no processo de estudo e implementação do currículo em suas unidades educativas. Estas iniciativas visam qualificar a oferta, o atendimento e o registro do trabalho pedagógico desenvolvido na Educação Infantil Paulistana e, acima de tudo, garantir o direito à aprendizagem das crianças e seu pleno desenvolvimento.

Considerando este cenário de constante formação para e com a Rede Municipal de Ensino (RME), o estudo dos relatórios semestrais das crianças incluiu a observação de todos os documentos curriculares já existentes e produzidos no período entre 2007 e 2018, que possivelmente influenciaram a elaboração destes relatórios. Espera-se que os resultados e as análises deste estudo contribuam para a elaboração dos encaminhamentos pertinentes para a melhoria da produção dos relatórios semestrais no sentido de que eles possam revelar as aprendizagens das crianças no contexto daquilo que é indicado pelas políticas e documentações municipais.

Neste sentido, as documentações e diretrizes nacionais e municipais esclarecem sobre o âmbito destes acompanhamentos de crianças na EI. Para Dahlberg, Moss e Pence (2003 *apud* SME, 2013), a documentação deve revelar o que as crianças estão fazendo e dizendo ao desenvolverem seus trabalhos e interagirem com seus pares, adultos e objetos/materiais/brinquedos e a maneira que a(o) professora(or) se relaciona com as crianças e reúne seus trabalhos. Portanto, a reunião das informações sobre cada criança fica à critério das(os) professoras(es), à partir de suas observações, anotações das ações e registros das próprias crianças que compõem o relatório semestral.

De acordo com o documento nacional intitulado “Educação Infantil: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação”:

A avaliação da aprendizagem é competência da escola. Como previsto no art. 31 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei número 9.394/96), na Seção II, Da 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”. Portanto, tem como referência os objetivos estabelecidos no projeto pedagógico da instituição e não deve assumir finalidades seletivas e classificatórias. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB número 05/2009) explicitam que as creches e pré-escolas devem planejar formas de avaliação que contemplem o acompanhamento do trabalho pedagógico e a avaliação do desenvolvimento da criança. (BRASIL,2012, p. 14).

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil de 2009 (BRASIL, 2010), na mesma direção, indicam que é responsabilidade da instituição de EI o acompanhamento da criança ao longo de seu processo educativo, deixando entender que a avaliação de desempenho de crianças nesta faixa etária não se insere na proposta brasileira como um todo. O artigo 10 estabelece que:

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para 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.

A Orientação Normativa da Rede Paulistana nº 01/2013, afirma que “a documentação pedagógica deve acompanhar as crianças em seu percurso educativo...” (SÃO PAULO, 2014, p. 24). Isto significa que o olhar da(o) professor(a) deve se dirigir àquilo que demonstra a trajetória dos bebês e das crianças: suas evoluções, conquistas, aprendizagens e desenvolvimento.

Essa Orientação Normativa ressalta que a sistematização dos registros permite uma reflexão permanente sobre as ações e pensamentos das crianças em que estes registros assumem diferentes formas: relatórios descritivos dos percursos de grupo e individuais dos bebês e crianças, portfólios individuais e do grupo, fotos, filmagens, as próprias produções das crianças - desenhos, esculturas, maquetes, entre outras. (SÃO PAULO, 2014, p. 23).

Já a Orientação Normativa nº 01/2019 (SÃO PAULO, 2019) dispõe sobre os registros na Educação Infantil e tem como objetivos: subsidiar as equipes gestoras e docentes na elaboração dos diversos instrumentos de registros das Unidades Educacionais e promover o estudo e a reflexão para que esses instrumentos de registros possam tornar-se documentação pedagógica. Essa Normativa aborda quatro tipos de registros: para o planejamento do trabalho pedagógico; para a comunicação do trabalho pedagógico; para a avaliação das aprendizagens e para a formação permanente dos profissionais da EI. Nesta orientação, reafirma-se a Normativa anterior, de 2013, dizendo que:

O relatório deverá conter, no mínimo: a) o percurso realizado pelo grupo decorrente dos registros semestrais; b) o percurso realizado pela criança individualmente nesse processo; c) anotações contendo falas ou outras formas de expressão da criança que reflitam sua autoanálise; d) parecer do(a) educador(a) fundamentado nas observações registradas no decorrer

do processo; e) parecer da família quanto às suas expectativas e os processos vividos. f) observações sobre a frequência da criança na Unidade, como indicador de sua interferência no processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança; g) outras informações julgadas pertinentes. (SÃO PAULO, 2019 p.33).

As recentes referências e orientações municipais salientam a importância da seleção sistemática dos trechos considerados significativos que narram os processos vividos pelos bebês e crianças para inclusão nos relatórios de acompanhamento, e como parte essencial daquilo que compõe a documentação pedagógica. A maneira como a documentação pedagógica é organizada revela necessariamente as escolhas, as prioridades, os olhares e as decisões pedagógicas da(o) professora(or) juntamente com a participação dos bebês, crianças e seus familiares. Espera-se que essas decisões docentes sobre a composição da documentação pedagógica reúnam uma variedade de registros, tanto aqueles que se referem aos bebês e às crianças quanto aqueles que se referem às ações e intervenções dos adultos.

Os registros das crianças podem ser seus desenhos, pinturas, esculturas, falas, organização do espaço com determinados materiais para as experiências e projetos próprios, contribuições vindas de casa, etc. Os registros dos adultos se referem a anotações sobre o processo pedagógico (ações e escolhas, ofertas e proposições, observações e intervenções, contribuições e diálogos, etc.) e impressões sobre as produções das crianças, individual e/ou coletivamente. A documentação, para além de acompanhar a trajetória das crianças na EI, revela as escolhas e prioridades da(o) professora(or) em relação às práticas pedagógicas, como a organização dos tempos, espaços e atividades, o modo como observa e registra o que as crianças fazem, pensam e sentem e tudo que a equipe considera importante e pertinente em relação ao grupo, e à perspectiva dos bebês e das crianças. No que toca o acompanhamento das aprendizagens das crianças, é necessário que as(os) professoras(es) também tomem decisões sobre aquilo que

pretendem demonstrar e que revelem os avanços e as aprendizagens das crianças.

Os registros de acompanhamento dos bebês e das crianças fazem parte do ciclo pedagógico: reflexão – planejamento pedagógico – desenvolvimento das ações (interações) – registros das proposições – registros sobre e das crianças – avaliação do processo educativo – reflexão. Assim, podemos inferir que esses registros elaborados pelas(os) professoras(es) e com (ou sem) a participação dos bebês e das crianças são partes-chave do processo educativo e respondem à garantia de seus direitos (conviver, conhecer-se, brincar, expressar, participar e explorar, conforme a Base Nacional Comum Curricular BNCC de 2017). Sua importância se dá não somente pela demonstração das consequências e resultados das ações pedagógicas (considerando a adequação e a pertinência da oferta), mas como **reveladores dos processos pelos quais cada bebê e criança passa, como se expressa e como utiliza seus conhecimentos em suas brincadeiras e interações.**

A documentação pedagógica, desta forma, obviamente revela as concepções que subsidiam o trabalho da Educação Infantil e portanto, pode, a partir das escolhas feitas pela instituição e equipe pedagógica, revelar diferentes tipos de informações. Esta é uma escolha pedagógica que dará mais ênfase a determinados aspectos do atendimento em detrimento de outros. Os aspectos escolhidos, por sua vez, claramente demonstrarão as concepções envolvidas no trabalho das unidades educativas e ainda as metas previstas no Projeto Político-Pedagógico da UE.

A Secretaria Municipal de Educação (SME), a partir de suas documentações, orientações e normativas e ainda preocupada em conhecer quais as experiências que as crianças vivenciam durante a Educação Infantil, e o que elas efetivamente desenvolvem a partir destas, propôs analisar os dois relatórios semestrais de cinco crianças de uma turma de Infantil 1 e uma de Infantil 2 de cada uma das 59 unidades, distribuídas pelas 13 Diretorias Regionais de Educação. As unidades educativas – EMEIs e CEMEIs, bem como as turmas de Infantil 1 e 2 e as crianças – foram sorteadas aleatoriamente para garantir uma amostra representativa da RME.

Por considerar que o acompanhamento das crianças deve implicar tanto em registrar suas vivências, isto é, como a criança se coloca diante das variadas situações, quanto identificar suas aprendizagens reveladas cotidianamente nas falas,



ações, interesses, interações/relações, demandas/necessidades, escolhas/contribuições, dúvidas e em seus próprios registros, a fim de potencializar as aprendizagens e projetar novas experiências, a análise destes relatórios torna-se importante. Isso quer dizer que valoriza-se descrever como as crianças se sentem e se colocam diante do grupo, como usam o que aprendem em situações cotidianas de conflito e resolução de problemas, quais são as suas hipóteses mediante suas vivências e como e/ou se as comprovam, de que maneira se envolvem com as oportunidades educativas/sociais/culturais e como demonstram seus avanços em termos da linguagem oral e escrita, da compreensão de fenômenos matemáticos e científicos, suas expressões artísticas e corporais em geral.

Pesquisas acadêmicas também apontam desafios e contribuições no âmbito da avaliação na Educação Infantil, no entanto, com relação à elaboração de relatórios especificamente, verificamos poucas bibliografias sobre o assunto. Assim, uma busca realizada pela Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações apontam algumas dissertações de Mestrado, tendo como filtro “campo - título”, e o filtro “palavras - relatório, educação infantil”. Dentre estes, o trabalho de Colasanto (2007) teve por objetivo analisar dois tipos de relatórios de avaliação, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) localizada na zona norte de São Paulo, visando compreender de que forma a linguagem que os organiza contribui para o processo de ensino-aprendizagem. A metodologia utilizada foi a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2004), os participantes da pesquisa foram a professora-pesquisadora, a coordenadora pedagógica e os familiares de 20 crianças, no total, foram coletados setenta relatórios. Os resultados apontam que tanto nas fichas como no registro escrito, a avaliação pode ser classificatória, quando evidencia o resultado final e não o processo de ensino aprendizagem, ou seja, o que a criança consegue ou não fazer (reconhecer a escrita do nome, identificar números, noção temporal, recortar com tesoura, etc.) e também julgamento de valor do professor (carinhoso, agitado, calmo). Na proposição de elaborar / transformar o relatório pela concepção de avaliação formativa, houve uma análise reflexiva dos registros e das concepções de ensino-aprendizagem. Assim, durante a elaboração do relatório, utilizou-se a sequência argumentativa na planificação do texto (BRONCKART, 2003), com a

apresentação de premissas (critérios de avaliação escolhidos pelo professor a partir do RCNEI), apresentação de argumentos, contra-argumentos (registros a partir da observação diária, que demonstrem o processo de ensino-aprendizagem, com mediações realizadas pela professora) e conclusão com solução (desfecho da situação ou novas propostas). Este estudo também mostrou que, por meio da linguagem, os relatórios de avaliação podem incluir não só a criança e o professor, pela descrição e argumentação sobre o processo de ensino-aprendizagem, mas também, os familiares das crianças, no entendimento da linguagem materializada no relatório.

O trabalho de Lamas (2014) teve o objetivo de descrever e analisar como ocorre a utilização da avaliação e o uso do Relatório Descritivo Individual na Educação Infantil, no Município de Juiz de Fora-MG elaborado pelos professores e gestores escolares, de modo a apontar as dificuldades e a propor um melhor uso desse instrumento. Os recursos metodológicos utilizados foram: análise de documentos; entrevistas semi-estruturadas; aplicação de questionários. A pesquisa de campo foi desenvolvida em 10 instituições de educação infantil de responsabilidade da Rede Municipal de Ensino (RME) de Florianópolis. Quando da qualificação do projeto, foi apontada a necessidade de incluir as instituições de educação infantil conveniadas com a RME de Florianópolis na referida pesquisa. A análise da legislação vigente e dos referenciais teóricos suscitou a preocupação com o estabelecimento de vínculos entre a avaliação das crianças na educação infantil com os processos de ranqueamento a que estão sendo submetidos outros níveis e modalidades de ensino do país. No exame do material foi possível identificar a presença de quatro (4) tendências pedagógicas sobre avaliação: Diagnóstica, Desenvolvimentista e Classificatória; Processual, Formativa e Mediadora; Institucional; Emancipatória. Esse exame revela também a necessidade de mais estudos a respeito desse assunto. Por entender que é possível contribuir com um novo conhecimento sem ficar preso a modelos hegemônicos e, assim, dar visibilidade a questões que na ótica do projeto hegemônico da Modernidade ficariam ausentes da discussão, optou-se por conduzir a análise dos dados construídos a partir da interlocução com o campo, pelo viés de “Questões

Relevantes”. As Questões Relevantes destacadas foram: concepções de avaliação; instrumentos avaliativos; sujeitos avaliados; sujeitos avaliadores; critérios avaliativos; temporalidade das avaliações. A análise das Questões Relevantes revelou a coexistência nas instituições de educação infantil da RME de Florianópolis as concepções de avaliação diagnóstica, desenvolvimentista e classificatória e também da avaliação processual, formativa e mediadora, associada às observações, ao registro e ao planejamento do trabalho pedagógico. Entre os instrumentos avaliativos analisados preponderaram os relatórios de grupos, os relatórios individuais e os portfólios. Esses instrumentos traziam mais informações sobre os grupos de referências do que das crianças individualmente, destacando-se a análise de padrões de comportamento e a perspectiva desenvolvimentista pautada em aspectos psicomotores. Outra questão que ficou clara durante análise dos documentos e dos dados do campo é que os processos que envolvem a avaliação das crianças que frequentam as instituições de educação infantil estão em constante movimento, como se fossem um cata-vento, destacando como elementos estruturais: a observação, o planejamento, o registro, a análise avaliativa, a socialização da análise e o replanejamento das ações educativas.

A pesquisa de Bresciane (2015) teve o objetivo de investigar o que os relatórios de acompanhamento e avaliação das crianças revelam sobre as concepções e práticas de avaliação na Educação Infantil na rede municipal de São Paulo. Foram coletados 56 relatórios semestrais de avaliação de 20 crianças, egressos de 5 Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo, que cursaram a pré-escola nos anos de 2013-2014. Os resultados apontam que: 1. há uma organização curricular comum a todas as escolas, baseada nos Referenciais Nacionais para a Educação Infantil, a partir da qual é realizada a avaliação; 2. todas as escolas produzem o mesmo tipo de registro, seguindo o que é proposto no regimento do município e seguindo um mesmo modelo; 3. o contexto educativo e as aprendizagens das crianças não são relacionados na avaliação; 4. a avaliação foca preferencialmente os conteúdos dos eixos de Matemática, Linguagem Oral e Escrita e Formação Pessoal e Social; 5. o foco da avaliação são os resultados relativos aos conteúdos mencionados, e não o processo de aprendizagem e desenvolvimento; 6.

as famílias participam pouco, só ao final do processo de avaliação, e as crianças não participam. Tais resultados são indicativos de que a proposta curricular, juntamente com os processos de avaliação precisam se revisados e transformados em alguns aspectos para que se coadunem com os princípios e orientações das DCNEI e com o que vem sendo recomendado pela literatura mais atualizada. Aponta-se para a formação continuada como meio para se realizarem tais tarefas e contribuir com a concretização de uma EI de boa qualidade no município estudado, bem como naqueles que demandem as mesmas intervenções.

O estudo de Fernandes (2017) teve o objetivo de analisar os fatores que têm dificultado as docentes, de uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo, em proceder a avaliação das crianças em conformidade com as normas estabelecidas pela Secretaria Municipal de Educação, constantes na Orientação Normativa nº 01/2013, que estabelece critérios comuns às suas instituições de Educação Infantil, para o procedimento de avaliação das crianças de 0 a 5 anos. Este estudo tem como referência metodológica a abordagem qualitativa de pesquisa em Educação, sob a perspectiva de Lüdke e André (1998); Gatti (2012) e Franco (2012), a partir da qual foram realizadas as etapas de produção dos dados e análise do conteúdo dos Relatórios Descritivos de avaliação das crianças, elaborados no decorrer dos últimos quatro anos, os instrumentos utilizados foram: questionários, entrevistas semiestruturadas, grupo focal aplicado às docentes da EMEI e análise documental. A análise dos resultados indica que o problema investigado perpassa por três dimensões: Organizacional; Técnico-operacional; Relacional-afetiva; e, Concepções docentes, nas quais localizamos elementos que, de certa forma, dificultam aos professores a realização da avaliação das crianças, conforme normatizado pela Rede Municipal de Educação de São Paulo. Frente ao desvelado, são propostas ações com a expectativa de tornar a Avaliação um instrumento de aprimoramento da prática docente e potencializador do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças. Propõe-se, então, a adaptação dos impressos dos Relatórios Descritivos para um modelo de relatório continuado; a criação de procedimento de comunicação e avaliação conjunta, por meio de recursos das TICs ao alcance das docentes.

## **A PESQUISA DOS RELATÓRIOS SEMESTRAIS DE 2018 DAS CRIANÇAS NA EI: UMA ANÁLISE DE SUA ESTRUTURA E DE SEUS CONTEÚDOS**

A seguir, apresentaremos alguns dos resultados da pesquisa e a análise dos dados dos relatórios semestrais de 2018, feita com o intuito de demonstrar as linhas dos profissionais da Educação Infantil da RME ao elaborar os relatórios de acompanhamento das crianças. A seguir, apresentaremos subsídios para a elaboração de relatórios que veiculem informações relacionadas às aprendizagens e avanços das crianças ao longo da EI.

### **OS OBJETIVOS**

A pesquisa dos relatórios semestrais de acompanhamento dos bebês e crianças elaborados pelas(os) professoras(es) da RME no ano de 2018 foi desencadeada por duas perguntas que a gestão municipal da Educação apresentou aos profissionais da Divisão de Educação Infantil no início daquele ano: o que podemos esperar da Educação Infantil? Depois de seis anos na EI, o que podemos dizer que as crianças aprenderam? Sendo a pré-escola agora parte da educação obrigatória brasileira<sup>1</sup>, a gestão municipal apresenta estas perguntas com o intuito de conhecer as experiências das crianças no percurso vivenciado durante na Educação Infantil. A partir disso, a presente pesquisa teve, inicialmente, dois grandes objetivos: o primeiro está relacionado com as oportunidades oferecidas às crianças na EI, e o segundo está relacionado com o que elas aprendem. Ambos os objetivos se referem apenas ao que está registrado nos relatórios recolhidos, pois compreendemos que estes relatórios semestrais não conseguem revelar tudo que as(os) professoras(es) planejam e oferecem. Nem tudo as crianças aprendem a partir destas situações, mas desvelam uma tendência sobre aquilo que as(os) professoras(es) selecionam para compor tal registro, como estruturam tais relatórios

---

<sup>1</sup> Na Rede Municipal Paulistana, compreende-se pré-escola por EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil, que atende crianças de 4 à 5 anos e 11 meses) e creche por CEI (Centro de Educação Infantil, que atende bebês e crianças de 0 à 3 anos e 11 meses). A obrigatoriedade das crianças a partir de 4 anos frequentarem a escola deu-se pela Emenda Constitucional nº59/2009.

e o que transparece sobre as aprendizagens e o desenvolvimento dos bebês e das crianças.

Apesar de esta pesquisa ter sido realizada apenas na segunda etapa da EI (EMEIs e CEMEIs), uma cuidadosa análise de um grupo de relatórios provenientes de CEIs e de EMEIs desta Rede foi realizada antes de iniciarmos esta pesquisa. Chegou-se à conclusão que, em se tratando de formato, conteúdo e temas relativos à aprendizagem e desenvolvimento infantil, os relatórios dos CEIs se assemelham aos da EMEI, salvaguardando, obviamente, as características próprias destes dois grupos etários – 0 a 3 anos e 4 e 5 anos, e das respectivas ofertas (por isso a foram considerados aqui, neste documento, relatórios de CEIs que foram recolhidos aleatoriamente.) Além dessa constatação, é preciso também esclarecer que este estudo tem cunho qualitativo e havia restrições de tempo e capacidade para tal análise que envolveria um grande número de relatórios se uma amostra fosse selecionada de todos os grupos que compõem a EI).

Por outro lado, por ser a EMEI agora obrigatória, conforme dito anteriormente, há especial preocupação com as avaliações externas de rendimento, uma vez que as avaliações das crianças e adolescentes estão presentes nos outros níveis da Educação Básica, sejam elas institucionais ou externas. Segundo a ON nº 01/2019, “o relatório é o instrumento de avaliação do desempenho/desenvolvimento das crianças na Educação Infantil Paulistana” (SÃO PAULO, 2019), e, portanto, acredita-se que os relatórios semestrais das crianças deveriam veicular informações relativas à aprendizagem, conforme as orientações das Normativas de 2013 e 2019, informando, assim, todos os envolvidos no processo educativo dos bebês e das crianças, famílias/responsáveis e educadoras(es).

### **A AMOSTRA**

Em dezembro de 2018, foram recolhidos 1.142 relatórios da RME de São Paulo, sendo estes relativos ao primeiro e segundo semestres de cada criança, das 5 sorteadas das turmas de Infantil 1 e 2. Entre estes registros, foi decidido o sorteio de apenas duas crianças para inclusão de seus relatórios na análise por motivos de

“saturação amostral” (ou seja, quando novas informações não são encontradas no conjunto de participantes da pesquisa). Desta maneira, o total de documentos analisados foi de 722, conforme as tabelas a seguir sinalizam:

DREs	Butantã	São Mateus	Santo Amaro	Capela do Socorro	Penha	Freguesia/Brasilândia
Unidades	4	5	3	4	5	4
Turmas Inf. 1	3	5	3	3	4	4
Turmas Inf.2	4	5	3	4	4	4
Relatórios Inf.1	30	42	30	30	38	40
Relatórios Inf.2	40	50	30	40	38	40
Total	70	92	60	70	76	80

Tabela 1: total de relatórios analisados = 448

DREs	Guaianases	São Miguel Paulista	Itaquera	Jaçanã/Tremembé	Pirituba/Jaraguá	Ipiranga	Campo Limpo
Unidades	4	4	5	4	5	5	7
Turmas Inf. 1	4	4	5	4	5	5	7
Turmas Inf.2	3	4	5	4	5	5	7
Relatórios Inf.1	40(16)	40(16)	48(20)	40(16)	48(20)	50(26)	68(28)
Relatórios Inf.2	28(12)	40(16)	50(20)	36(16)	52(20)	50(20)	70(28)
Total	28	32	40	32	40	46	56

Tabela 2: total de relatórios analisados = 274

## A ANÁLISE

As análises envolveram a leitura detalhada de todos os relatórios para que pudéssemos categorizar as informações ali contidas, tanto da parte que versa sobre o percurso do grupo quanto da parte que considera o percurso individual da criança. As leituras foram organizadas de maneira que visualizássemos as informações do relatório do primeiro semestre da turma e de cada criança e as contidas no relatório do segundo semestre da mesma criança, lado a lado, de forma que fossem verificadas se havia informações sobre os avanços e aprendizagens considerados no Relatório 1 e, a seguir, no Relatório 2. Desta maneira, foram identificadas tais informações, marcando-as a partir desta organização feita em tabelas, conforme sinalizamos abaixo:

DRE - Unidade Criança	Relatório 1 Primeiro Semestre	Relatório 2 Segundo Semestre
Estrutura do Relatório	Descrição da estrutura do Relatório 1	Descrição da estrutura do Relatório 2
Parte Turma	Conteúdo por categorias	Conteúdo por categorias
Parte Criança	Conteúdo por categorias	Conteúdo por categorias

**Tabela 3:** organização das informações contidas nos relatórios 1 e 2.

## ALGUNS RESULTADOS

A maioria dos relatórios apresentou duas partes, sendo uma constituída pelo percurso da turma, que geralmente demonstrava o processo de inserção/adaptação, atividades, projetos e temas trabalhados, metodologias e objetivos pedagógicos, organização do cotidiano e algumas características do grupo de crianças; e outra constituída pelo percurso da criança, que geralmente incluía as características pessoais da criança assim como algumas de suas aprendizagens e atuações de modo conciso e objetivo.



Alguns dos relatórios apresentaram um texto corrido, mas com as partes relativas ao grupo e à criança bem definidas. Em todos, havia um cabeçalho com os detalhes da turma, professoras(es) e frequência das crianças. Em número expressivo, havia espaço para os familiares escreverem, e alguns incluíam, no corpo do texto sobre a turma recomendações às famílias/responsáveis e poucos englobavam alguma produção do grupo em questão, geralmente por meio de fotos do grupo de crianças em atividade, e pouquíssimos incorporavam trabalhos das crianças na parte que tratava dela individualmente. Muitas(os) professoras(es) se referiam às crianças como alunos.

Durante as análises, foram criadas duas expressões para categorizar dois conjuntos de informações e dados que responderiam às perguntas do estudo. São elas:

- **evidências de oferta**, para se referir ao que é organizado como recursos, tempos e ambientes para as brincadeiras e interações dos bebês e crianças, a partir da descrição de projetos/atividades/experiências e temas específicos oferecidos, de modo que elas os utilizam para expressar suas linguagens. As evidências de oferta são aquelas que revelam os detalhes da oferta, e não somente à menção breve e resumida do que foi ofertado, criado, proporcionado e etc.
- **evidências de aprendizagem**, para se referir ao que é revelado sobre as aprendizagens das crianças, isto é, como as(os) professoras(es) selecionam e incluem aquilo que percebem como aprendizagem e desenvolvimento das crianças (por exemplo: suas falas literais, suas hipóteses, suas conclusões sobre algum assunto, suas produções, suas evoluções, seus registros e etc.). As evidências de aprendizagem deveriam ser capazes de demonstrar a capacidade das crianças de compreender os fenômenos de forma cada vez mais alargada e de revelar como constroem os seus pensamentos ao chegar a alguma opinião e/ou conclusão, fazendo isso oralmente (ou por meio de registros com a ajuda de adultos). As evidências de aprendizagem nos

informam sobre os avanços das crianças durante um período de tempo, mostrando como a criança estava e como agora se revela.

## **PARTE I - PERCURSO COLETIVO DA TURMA**

Os textos relativos à turma privilegiavam, em sua maioria, o que passamos a chamar de evidências de oferta, conforme mencionado acima, com forte ênfase em alguns pontos que serão apresentados a seguir, sem necessariamente apresentar alguma evidência daquilo que as crianças, enquanto grupo, aprenderam com aquelas vivências. No entanto, houve algumas colocações sobre as aprendizagens que foram consideradas nas análises, por exemplo, em termos de comportamentos das crianças e algumas de suas reações e avanços socialmente falando.

Os dados foram organizados dentro das seguintes categorias: perfil da turma, processo de adaptação, organização do cotidiano, projetos/trabalhos/atividades, metodologia pedagógica, objetivos pedagógicos, linguagem oral e escrita, meio ambiente, natureza e transformações, pensamento matemático, expressão artística, expressão corporal e movimento, expressão musical, brincadeiras livres, dirigidas, tradicionais, fazdeconta, autonomia, interação, cuidados de si e avaliação. Em anexo (anexo 1), há uma tabela que apresenta as categorias, descrições, subcategorias e alguns exemplos de informações mais mencionadas nos relatórios referentes à parte da turma, como uma forma sucinta de apresentar os dados. Ressalta-se que os termos utilizados pelas(os) professoras(es) foram mantidos nos exemplos citados.

A seguir, apresentaremos gráficos que reúnem os temas mais abordados na parte da turma seguidos de explicações sobre cada um deles, como evidências de oferta. Eles serão apresentados por categorias e aspectos mais mencionados. A leitura do gráfico deve ser feita da seguinte maneira: em 722 relatórios, quantas vezes os temas listados (seus sub-temas) foram mencionados no corpo do texto dos relatórios na parte da turma?

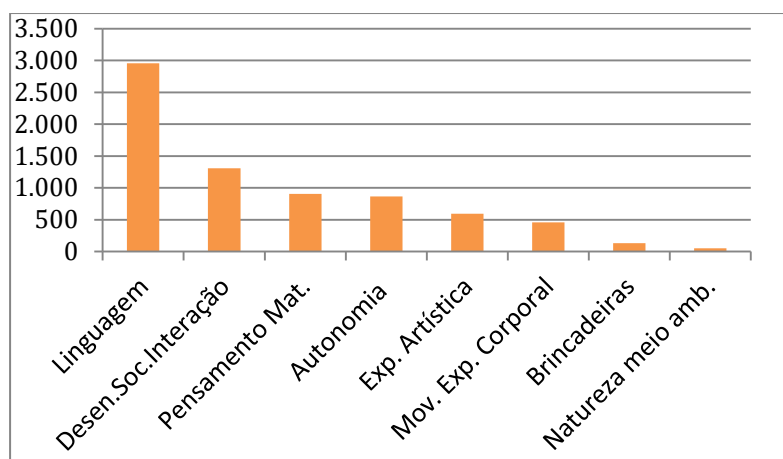


Gráfico 1: temas mais mencionados no relatório de acompanhamento, parte Turma

A Linguagem foi o tema mais abordado no relatório de acompanhamento das aprendizagens na parte que se refere à turma. Em 722 relatórios, foi mencionado um pouco menos de 3.000 vezes. O tema Linguagem se refere à linguagem oral (comunica-se bem, fala com fluência, expressa-se bem oralmente e etc.), à leitura (manuseia livros, gibis, revistas, bilhetes; gosta de ouvir histórias; leitura do alfabeto) e escrita (escrita do nome próprio, escrita espontânea, de palavras significativas) são as mais frequentes. As(os) professoras(es) listam diversas atividades que trabalham neste campo de experiências.

Os temas que se referem ao desenvolvimento social e à interação são os próximos mais citados, ressaltando principalmente o trabalho feito com as crianças no que diz respeito ao entrosamento entre elas, à construção e compreensão de regras e combinados, à resolução de conflitos entre as crianças e à organização coletiva dos materiais em sala.

Já no que se refere ao pensamento matemático, os temas mais mencionados incluíam o conhecimento e a utilização de números, como identificação, registro e contagem oral de números, relação entre número e quantidade, e mencionavam que estes conhecimentos eram geralmente tratados em momentos de grande grupo, tais como rodas de conversa no início do dia.

A autonomia foi basicamente relacionada aos cuidados pessoais, isto é, nos momentos de alimentação, higiene pessoal, cuidados com os próprios pertences,

organização coletiva da sala, além de ter autonomia para circular na escola e nas ações cotidianas.

Em termos de expressão artística, o mais abordado foi o desenho, com menção ao nível de complexidade deles, tais como o uso das várias cores, a inclusão de paisagens com céu e terra, animais e pessoas desenhados com traços firmes e com mais ou menos detalhes. Muitas vezes, o desenho era utilizado com o intuito de representar coisas do cotidiano e as histórias lidas/contadas; e o gosto pelas atividades que envolvem música e instrumentos musicais, dança e expressão livre.

As(os) professoras(es) também incluem comentários sobre as atividades que envolvem a coordenação motora ampla e fina, e a identificação das partes do corpo; enquanto as brincadeiras foram mencionadas principalmente quando se relacionam ao faz de conta, incluindo a menção às brincadeiras livres, tradicionais, dirigidas e de faz de conta.

Há muitas evidências de oferta reportadas nesta parte do relatório que se referem à turma, muitas delas em formato de projetos desenvolvidos com e para as crianças (aqueles que envolvem a linguagem oral e escrita – empréstimo de livros), sejam eles institucionais ou da própria turma, atividades específicas e pontuais de interesse das crianças (que se referem ao meio ambiente e suas transformações, diferentes animais, e horta); reciclagem; Ciências; Geografia, como regiões do país), e a exploração de temas (música e musicalização, identidade, corpo e movimento, artes) demonstrando que há imensas considerações nestas três formas de apresentação para as crianças de conteúdos pertinentes e atuais, como natureza e meio ambiente, diversidade, raça e cultura, leitura e livros.

Alguns relatórios explicitam melhor os conteúdos destes projetos, atividades e dos temas, revelando a trajetória do desenvolvimento de cada um deles, mas a grande maioria apenas menciona a presença destes sem demonstrar de fato ao que e como as crianças experienciaram e como elas reagiram às propostas ou usaram o conhecimento adquirido em outras situações. Neste sentido, mencionam mais o que as crianças gostam de fazer do que propriamente o que aprenderam.

Natureza e meio ambiente foi mencionado com menos frequência, mas as crianças parecem ter a oportunidade de brincadeiras ao ar livre e, portanto, parecem ter contato com a natureza em geral, quando a área externa é verde.

Nota-se também que não há menção sobre como os projetos, as atividades e os temas são trabalhados em relação aos recursos necessários para exploração ou se existentes em sala e/ou em outros espaços na escola (às vezes mencionam a biblioteca, brinquedoteca sem detalhar o que cada uma contém).

Quase nunca mencionam, por exemplo, como a sala e os materiais/brinquedos estão organizados, se em cantos ou de outra maneira, se as crianças têm acesso aos variados materiais e brinquedos enquanto desenvolvem seus próprios projetos (nunca projetos individuais foram mencionados) e os coletivos, se há materiais/brinquedos suficientes para todas as crianças brincarem consecutivamente, se há variedade de materiais para explorações diversas nos diferentes campos de experiência, se os registros de suas atividades/projetos ficam acessíveis a elas para aprofundamento de seus conhecimentos e aprendizagens, por exemplo, um texto coletivo e seus portfólios; se as crianças se envolvem no planejamento da sala em relação aos projetos propostos e desenvolvidos, etc. Vejam o exemplo abaixo:

*[...] passado esse período rápido de adequações (eles tiveram que começar o ano em outra sala enquanto a deles não estava pronta), finalmente tivemos a oportunidade de iniciarmos os trabalhos em nossa sala efetivamente, e o fato de ela estar reformada contribuiu para a criação do espaço coletivo com a participação de nossas crianças.*  
(Turma de berçário II)

Vemos nesta breve fala, que menciona o ambiente sem dar muitos detalhes (talvez assumindo que os familiares já conhecem bem a sala?) apesar de o tom desta fala ser positivo e demonstrar preocupação com o bem estar das crianças. A seguir neste relatório, a professora descreve algumas atividades que as crianças fizeram tais como:

*[...]danças, músicas de roda, pintura, massinha caseira, desenho livre, labirintos e tapetes sensoriais, circuitos com pneus, alguns materiais utilizados, tais como lupas, exposições em painéis de fotos, fotografias com a ajuda*

*deles, rodas de conversa e de leituras, exploração dos ambientes externos, visitas em outras turmas; além de materiais, como canetinhas, rolinhos com tintas, giz de cera, giz de lousa, cola colorida, exploração de materiais de largo alcance (caixas de papelão, folhas e sementes, madeiras para empilhar). (turma de Berçário II)*

Como evidências de aprendizagem, este relatório menciona que os bebês estão descobrindo texturas, sabores, cheiros e etc.; comem cada dia melhor, já exploram o que está pendurado em sala sem medo ou receio e que oferecem uma série de sensações e descobertas. Podemos dizer que este relatório traz bastante informação, mas de forma genérica, sem indicar, por exemplo, o desenvolvimento da fala, da comunicação, dos interesses em explorações e quais explorações e conquistas são realizadas.

Em alguns relatórios, as(os) professoras(es) mencionam alguns recursos para projetos específicos, por exemplo, quando tratam de assuntos relacionados a outras etnias e nacionalidades por meio de livros e revistas; de ingredientes para algum projeto que envolve alimentação, plantio de alimentos e as plantas que existem na área externa; do uso de livros, revistas, gibis e etc.

A parte dos relatórios que se refere à Turma resume também alguns princípios que regem o trabalho da unidade, enfatizando a criança como sujeito de direitos, ativa e participativa, para ressaltar a importância de considerar a voz da criança na trajetória educativa. Nota-se, assim, uma certa preocupação em demonstrar que estão afinados com o projeto brasileiro e municipal, mesmo que, a seguir, não descrevam claramente como, de fato, implementam este embasamento teórico (como exemplo, quando não descrevem os recursos, o desenvolvimento do que é proposto e a participação das crianças e suas aprendizagens, como veem os direitos das crianças sendo respeitados ou não).

Ressalta-se aqui a importância de se ter claro que tudo que é proposto para as crianças implica em vivências e aprendizagens, conquistas, e a utilização, tanto pelas(os) professoras(es) quanto pelas crianças, daquilo que é extraído de suas vivências, experiências e interações. As brincadeiras são veículos de aprendizagem, e é importante saber identificar como estas brincadeiras, sejam elas

livres/espontâneas, dirigidas, tradicionais, com regras ou de faz de conta, contribuem para enriquecer os processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Os relatórios precisam veicular informações que esclareçam, para qualquer pessoa que os leia, sobre a organização dos espaços, os objetivos e metas pedagógicos mediante a organização da sala e dos tempos, os materiais e brinquedos, as ações desenvolvidas, sejam projetos ou atividades específicas e, acima de tudo, o que as crianças têm a possibilidade de aprender a partir do que é oferecido, isto é, ter clareza que **as evidências de oferta geram evidências de aprendizagem.**

As ofertas possibilitam aprendizagens em todos os campos de experiências, e as crianças, ao interagirem com a proposta, demonstram a complexidade de sua aprendizagem, tanto em termos integrais quanto em termos mais particulares. Por exemplo, quando estão lidando com coisas específicas como ler um livro, observando as ilustrações, recontando à sua maneira, chamando a atenção para algo que se relacione com a leitura em si, ou, ao ler, chegam a conclusões em outros campos de experiências, atentando para uma reflexão sobre temas correlatos.

Exemplos que retratem o andamento do grupo devem ser incluídos nos relatórios de modo a descrever os contextos nos quais as crianças se engajam e de maneira que o relatório se configure em um registro permanente, isto é, que poderá ser utilizado nas situações educacionais por outros profissionais, seja para a gestão municipal de modo a visualizar o que e como a EI ocorre para os bebês e as crianças, seja para a própria criança e sua família de maneira a se reconhecerem ali e entenderem o avanço de suas participações em situações educativas e sociais.

## **PARTE II – PERCURSO INDIVIDUAL DA CRIANÇA**

As descrições sobre a criança individualmente, na maioria dos relatórios, eram mais curtas do que as descrições sobre a turma. Geralmente, incluíam uma descrição das características das crianças (tímida, calma, dispersa, alegre, etc.), seus comportamentos (como reage diante de dificuldades, se contribui para o coletivo, se cuida de seus pertences, se cumpre combinados, etc.), seus gostos (o que mais gosta de fazer na área externa, nas brincadeiras), suas preferências (materiais, colegas,

atividades) e algumas aprendizagens (escrita do nome com crachá, contagem até 29, reconhecimento de letras do alfabeto, escrita de algumas palavras, etc.).

Esta parte do relatório pareceu bastante semelhante para as crianças de uma mesma turma, isto é, os textos dedicados à descrição delas, para além de serem extremamente semelhantes, abordavam sempre os mesmos temas para todas, tornando assim mais difícil a visualização das particularidades de cada criança. Os termos utilizados se repetiam. Por outro lado, a descrição individual não incluía suas ações em relação ao que era oferecido e descrito na parte da Turma, tornando as informações descontextualizadas. Em alguns casos, eram mencionadas atividades que tinham mais interesse.

Entende-se que o que for mencionado sobre a turma, isto é, aquilo que foi selecionado para compor o relatório, tenha sido incluído por revelar mais amplamente o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças no grupo e individualmente. Desta maneira, espera-se que os projetos, atividades, planos e visitas sejam relacionados ao que será dito sobre a criança individualmente, contextualizando suas aprendizagens e contribuições. As evidências de oferta devem estar relacionadas às evidências de aprendizagem. O exemplo a seguir é de um menino do Infantil II, relatório referente ao primeiro semestre de 2018. A parte da Turma deste relatório relata que (informações em marrom se referem às categorias elaboradas pela pesquisa; e as em verde, partes do texto que se referem às aprendizagens ou oferta):

*[...] as crianças se entrosaram com facilidade (DESENVOLVIMENTO SOCIAL E INTERAÇÃO), estão cada dia mais maduros e autônomos (AUTONOMIA), demonstrando bastante prazer e interesses nos momentos em que, por exemplo, estão no parque e que realizam atividades livres, como expressar-se corporalmente por meio de movimentos (pular, saltar, correr, etc.) (EXPRESSÃO CORPORAL E MOVIMENTOS). ... na sala de jogos, .... a maioria consegue trabalhar em equipe, seguindo as regras do jogo proposto. .... comprovamos assimilação de questões como a solidariedade e o respeito mútuo, amplamente abordadas em nossas rodas de conversa e que norteou nossas ações para o desenvolvimento posterior do projeto da nossa turma .... Como parte de nossa rotina, realizamos diariamente a “roda do abraço”, que consiste em um círculo com as crianças em*



*que uma abraça o colega ao lado e assim sucessivamente..... turma do abraço.... roda do abraço.... o principal objetivo é estabelecer relações afetivas e respeitadas entre todos (DESENVOLVIMENTO SOCIAL E INTERAÇÃO), enfatizando o respeito e a gentileza pelas pessoas, pela natureza, e por todo o ambiente que nos cerca.*

Este relatório ainda menciona questões relativas à inserção das famílias no projeto da turma e às refeições (ALIMENTAÇÃO). Sobre o percurso da criança desta turma foi apresentado o seguinte:

*Identifica os nomes dos colegas, números e outras palavras na sala de aula (LINGUAGEM ORAL E ESCRITA; PENSAMENTO MATEMÁTICO). Está sempre atento aos acontecimentos que ocorrem a seu redor e quase sempre se antecipa à rotina da sala (RACIOCÍNIO LÓGICO – PENSAMENTO MATEMÁTICO). Faz uso correto e adequado da língua (LINGUAGEM ORAL), relata suas vivências com muita desenvoltura (LINGUAGEM ORAL). Apresenta dificuldades em cumprir regras, levando as professoras a retomarem os combinados. É bastante entrosado com o grupo (DESENVOLVIMENTO SOCIAL E INTERAÇÃO), já frequentava esta EMEI. Explora todos os espaços da escola, geralmente correndo pelos corredores e escadas (EXPRESSÃO CORPORAL E MOVIMENTOS).*

Neste relatório, a parte inicial revela pouco sobre o percurso da turma, as aprendizagens, o desenvolvimento do mencionado projeto, as atividades e as contribuições das crianças, mantendo todas as informações nas categorias DESENVOLVIMENTO SOCIAL E INTERAÇÃO, EXPRESSÃO CORPORAL E MOVIMENTOS, ALIMENTAÇÃO E AUTONOMIA, apresentando o percurso de forma bastante concisa e genérica. Isso dificulta para o leitor do relatório uma visualização das ações dos adultos e das crianças ao longo do semestre. Já no caso da criança desta turma, cujo relatório foi transcrito em sua íntegra aqui, são revelados aspectos que estão implicitamente contidos nas categorias comentadas na parte da Turma, mas, por outro lado, as informações estão descontextualizadas do percurso do grupo. Na parte da criança, apresentou-se questões relativas à linguagem oral e escrita, pensamento matemático e raciocínio lógico, desenvolvimento social e interação (neste sentido, o mencionado na parte da turma foi relatado para esta criança individualmente), expressão corporal e movimentos. Sente-se a necessidade de

melhor elaboração e escolha de informações de maneira que qualquer leitor entenda o que foi, de fato, realizado em sala com e para as crianças e como elas usufruíram destas experiências e vivências.

No gráfico a seguir, será apresentado o que as(os) professoras(es) mais comentaram sobre as crianças individualmente, e a leitura dele deve ser conduzida com a do gráfico anterior, relativo à parte da Turma. Em cada campo, incluímos os temas mais mencionados, por exemplo, linguagem, as(os) professoras(es) comentavam sobre a linguagem oral, escrita e leitura; pensamento matemático, foram citadas identificação de números, contagem oral, relação número/quantidade; e assim por diante.

Os gráficos demonstram claramente que as(os) professoras(es) elegem os temas específicos que serão abordados nos relatórios, em ambas as partes, e não a trajetória de cada criança ao longo do semestre ao interagirem com o que é oferecido, criado e implementado.

Os relatórios não nos dão indicativos dos avanços (das hipóteses) de escrita das crianças, indicando apenas algumas habilidades de escrita e leitura isoladamente, como exemplo, quando se referem à escrita de palavras não relacionadas, como *animais, alimentos, e outras palavras simples*. Provavelmente, a escrita destas palavras pode ter estado relacionada com temas de projetos e atividades, mas isso não é revelado como tal.

Já o reconhecimento de números pelas crianças é somente mencionado quando relata a atividade inicial do dia e a elaboração do calendário, sem chamar a atenção para o uso social dos números em outras situações do dia, por exemplo, quando planejam um brincadeira e precisam organizar as fases do projeto, quantas crianças participarão, quantidade de materiais e brinquedos que serão necessários, que tipo de registro devem fazer e a descrição da sequência dos fatos e ações.

O registro das aprendizagens envolve a descrição de uma evolução, seja de pontos de vista (como podemos dividir algo de maneira que todos fiquem satisfeitos), de compreensão sobre algo (algo líquido pode ficar mais consistente quando o cozinhamos, por exemplo, o ovo; a água que evapora quando cozinhamos algo, etc.) e de conclusões a que chegaram após tentativas (como se escreve uma

palavra que possui letras e/ou sílabas semelhantes; quando se percebe que depois de uma chuva forte de nuvens escuras, o céu fica de novo azul e possivelmente com apenas poucas nuvens mais claras), quando registram o crescimento de uma planta, observando cada etapa, descrevendo com detalhes as formas, as cores, a transformação de sementes, o crescimento de folhas e flores, etc.

Quando descrevemos experiências específicas, como a observação de fenômenos naturais, temos a oportunidade de demonstrar a integralidade da aprendizagem, mencionando algo sobre a linguagem utilizada, a natureza dos registros das observações, o raciocínio lógico demonstrando a lógica do pensamento das crianças sobre possíveis consequências de nossas intervenções, suas conclusões e hipóteses. Uma situação a ser descrita deve ser capaz de revelar uma exploração abrangente, demonstrando a capacidade da criança de refletir, falar e expressar suas dúvidas, que podem se traduzir na trajetória dela detalhadamente ao longo do semestre. Dizer sobre aquilo que foi oferecido às crianças não garante ao leitor do relatório que as crianças usufruíram da experiência a ponto de aprenderem coisas novas. O relato está apresentado em **marrom** e as possíveis devolutivas da equipe gestora, principalmente da(o)Coordenadora(or) Pedagógica(o), ao analisar os relatórios como par avançado, seguem em caixa alta:

*Neste semestre, K. vivenciou muitas experiências significativas para a sua aprendizagem e desenvolvimento (QUAIS SÃO OS EXEMPLOS EXPLICATIVOS SOBRE EXPERIÊNCIAS SIGNIFICATIVAS QUE SE TRANSFORMAM EM OPORTUNIDADES PARA APRENDIZAGEM?), um desses momentos foi quando no parque ela questionou a professora da seguinte forma: “Prô, o que é preciso para fazer fogo? É que eu assisti um desenho e o pai dela acendeu uma fogueira com gravetos e duas pedrinha, por quê?” – foi explicado a ela que o atrito das pedras produz umas faíscas e a madeira dos gravetos pega fogo facilmente (ÓTIMA EXPLICAÇÃO PARA DAR INÍCIO AO PROJETO!). K. disse que iria tentar. Sem nenhuma intervenção, demonstrou destreza em organizar os gravetos (SERIA ALGO NO CAMPO DO DESENVOLVIMENTO MOTOR QUE A PROFESSORA PENSOU?) e com uma expressão de felicidade (ALÉM DA ALEGRIA EM TENTAR ALGO DE INTERESSE, O QUE MAIS A CRIANÇA EXPERIMENTOU, FALOU, A QUE CONCLUSÕES CHEGOU?), disse “E se pegar fogo?” (QUAL FOI A RESPOSTA DA PROFESSORA?). A partir dessa curiosidade dela, propomos um Projeto (NESTE CASO,*

APRESENTA-SE MAIS ATIVIDADE DO QUE PROPRIAMENTE PROJETO, POIS NÃO FORAM ELENCADOS OUTROS ELEMENTOS QUE CARACTERIZARIAM ESTA CONTRIBUIÇÃO DA CRIANÇA) *que fizemos uma fogueira em nosso parque* (O QUE UTILIZARAM PARA FAZER A FOGUEIRA? COMO FOI O PLANEJAMENTO DESSA CONSTRUÇÃO? QUAL FOI A PARTICIPAÇÃO DA CRIANÇA K?), *fizemos experiências com fogo* (QUAIS?), *assistimos a vídeos* (QUAIS? O QUE ELES DIZIAM?) *sobre o tema e realizamos diversas Rodas de Leituras e Rodas de Conversa* (QUAIS LEITURAS, QUAIS APRENDIZAGENS A PARTIR DAS LEITURAS E CONVERSAS?). *Tornou-se uma experiências muito gratificante (O QUE GRATIFICANTE REALMENTE SIGNIFICA AQUI?) a todos os alunos da turma.*

(Relatório do segundo semestre sobre o percurso individual de uma Criança do Infantil II)

Este relato indica um tema bastante interessante para as crianças de 5 e 6 anos, como deve mesmo ser, partiu de uma reflexão de uma criança que foi aproveitada para expandir o conhecimento de todas as crianças. A descrição detalhada deste projeto seria bastante proveitosa para todos os envolvidos – crianças, professoras(es), família/responsáveis, equipe gestora da unidade - e para o registro das aprendizagens da criança em questão. A descrição genérica feita aponta uma evidência de oferta de forma resumida e o desenvolvimento desta descrição não trouxe informações concretas sobre a trajetória e aprendizagens de K. e de seus colegas. O conteúdo citado se restringiu ao tema em si – fogo, fogueira. Em se tratando de crianças ao final do Infantil II, muitas coisas podem ser ditas, exploradas e pesquisadas dentro de cada campo de experiência que estaria envolvido no referido projeto.

O tema “fogo” poderia ser tratado sob o ponto de vista de ciências e natureza (considerando a importância do fogo e os perigos também), linguagens oral e escrita (o vocabulário utilizado pelos livros consultados e conversas desenvolvidas, os registros sobre as conclusões e hipóteses), linguagem artística com registros, utilizando variados recursos de pintura, desenhos, registros escritos (as experiências com as cores diversas que um fogo pode gerar) para representar o fogo, suas funções e características; o raciocínio lógico no que diz respeito ao que precisamos para produzir e extinguir fogo, materiais mais e menos inflamáveis, prevenções e uso

do fogo, e etc. É preciso revelar o conteúdo e o desenvolvimento das atividades propostas pelas crianças e pelos adultos, os recursos utilizados para amparar as discussões, os brinquedos e materiais para experimentação, a literatura colocada à disposição, e a organização do referido projeto em relação às outras atividades que ocorrem consecutivamente, etc. As crianças entre 5 e 6 anos têm capacidade e interesse em acompanhar plenamente este planejamento, incidir sobre ele e conduzir as ações com o apoio dos colegas e dos adultos. As descrições podem corresponder ao que foi planejado, isto é, implementar o que foi planejado e registrar cada etapa de desenvolvimento das ações do projeto.

O gráfico abaixo tenta demonstrar exatamente isto: as informações analisadas dos relatórios do Infantil I e do Infantil II. Como exemplo, o relatório a seguir ilustra tanto a questão do nível de profundidade da informação quanto o fato de que algumas informações, em especial as que se referem às evidências de aprendizagem, estão parcialmente descontextualizadas (**em verde**), isto é, as(os) professoras(es) mencionam apenas as habilidades sem explicar o contexto em que essas se desenvolveram (o texto será mantido como as(os) professoras(es) escreveram; o nome da criança aparece apenas com sua inicial):

*B. iniciou as aulas no segundo semestre, adaptou-se bem à rotina da escola se relacionando bem com os colegas e professores. Participa com atenção e interesse das atividades propostas não demonstrando dificuldades para realizá-las, faz com afinco e atenção, **escreve seu nome com o apoio do crachá. Gosta de desenhar, cantar, manusear livros e ouvir histórias. Tem bom raciocínio matemático.** É uma criança muito amigável, mantém um bom relacionamento sendo colaborativa com seus amigos. Realiza movimentos básicos, como **engatinhar, agarrar e jogar bola** corretamente, explora espaço e materiais, bem como os organiza quando solicitado. Acompanhou as atividades que fizemos dos jogos e brincadeiras. Nos projetos de música **já identifica os nomes dos instrumentos** (INFORMAÇÃO CONTEXTUALIZADA) e participou da confecção dos brinquedos, bilboquê, pião, peteca. Quanto à alimentação, demonstra a curiosidade das sementes colhidas, bebe muita água. Na hora de cuidar da horta, participa com interesse regando os canteiros e observa as plantas, isso fez com que ela passasse a degustar os alimentos e melhorar sua rotina alimentar.*

*Alimenta-se razoavelmente bem, provando alimentos variados e consumindo apenas o que gosta.*

*Realiza a escovação de maneira adequada, faz uso correto do banheiro e tem bom hábito de higiene.*

*Na hora do descanso, costuma relaxar e consegue dormir bem.*

(obs. A criança B., em dezembro de 2018, tinha 4 anos e 11 meses)

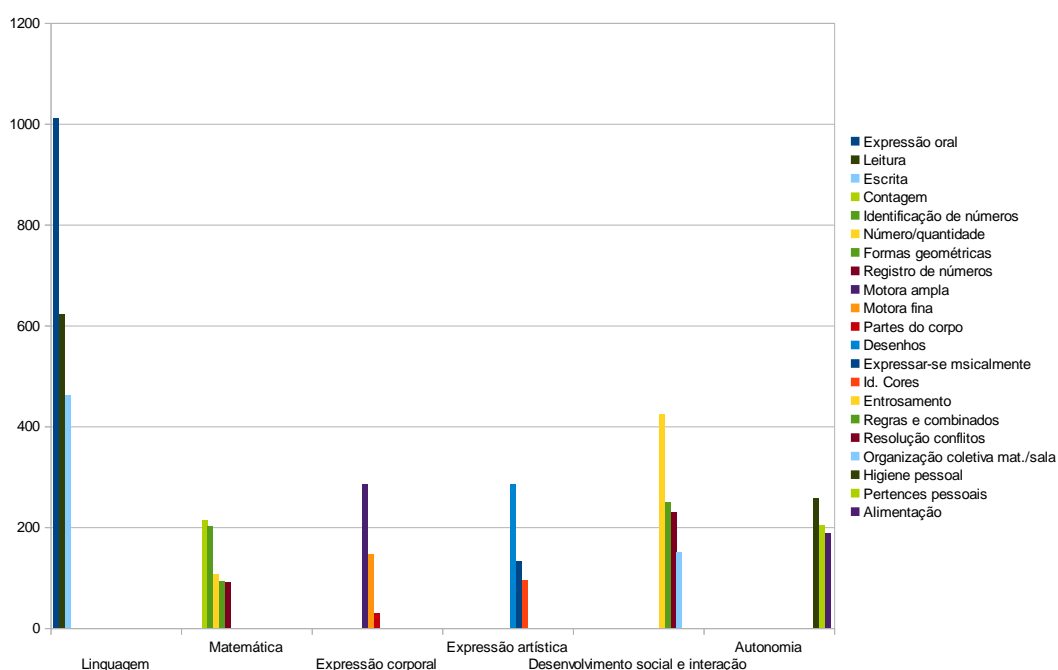
Este relatório seleciona informações relativas a características da criança (*Participa com atenção e interesse das atividades propostas; É uma criança muito amigável, mantém um bom relacionamento sendo colaborativa com seus amigos*); ao desenvolvimento social (*adaptou-se bem à rotina da escola se relacionando bem com os colegas e professores*); à ciências e natureza (*participa com interesse regando os canteiros e observa as plantas*); cuidados pessoais (*Alimenta-se razoavelmente bem; Realiza a escovação de maneira adequada, faz uso correto do banheiro e tem bom hábito de higiene; descanso, costuma relaxar e consegue dormir bem*); à linguagem oral, escrita e leitura (*escreve seu nome com o apoio do crachá. Gosta de desenhar, cantar, manusear livros e ouvir histórias*); ao pensamento matemático (*bom raciocínio matemático*); à expressão corporal e movimentos (*Realiza movimentos básicos, como engatinhar, agarrar e jogar bola corretamente*); Brincadeiras (*Acompanhou as atividades que fizemos dos jogos e brincadeiras*).

Todos os dados acima descritos por categoria estão inseridos no gráfico abaixo (gráfico 2: evidências de aprendizagem das crianças), indicando que há menção aos temas, mas não há contextualização da oferta e da aprendizagem conforme a documentação municipal indica.

Vemos que neste relatório são mencionados aspectos importantes da Educação infantil se referindo tanto à oferta de oportunidades para aprendizagem quanto à aprendizagem em si. Seria interessante que estas informações fossem um pouco mais aprofundadas de maneira a caracterizar a criança em suas particularidades, por exemplo, o que significa dizer que ela faz movimentos tais como engatinhar e jogar e agarrar a bola? O que significa a participação dela nas várias atividades propostas se não temos a informação sobre como ela participa e o que ela produz, fala e expressa. Ela, ao final do ano, só consegue escrever seu nome com o apoio do crachá? O que mais ela consegue registrar? Temos que tentar dar

um retrato mais próximo de quem é a criança, de como ela se movimenta pelas atividades, suas contribuições concretas, o que ela aprende e usa em suas ações e o que e como nós, professoras(es), analisamos/interpretamos as ações da criança individualmente e em grupo. Perguntas estas que a equipe gestora poderia realizar nas devolutivas às(aos) professoras(es) acerca dos relatórios semestrais de acompanhamento das aprendizagens.

Gráfico 2: evidências de aprendizagem das crianças



O formato e o conteúdo dos relatórios semestrais, com algumas exceções, pouco se assemelham ao sugerido como parte da documentação pedagógica se considerarmos tanto a literatura quanto os documentos e orientações municipais, como o Currículo Integrador (2015), o Currículo da Cidade (2019) e as Orientações Normativas de 2013 e 2019.

Há uma hipótese, compartilhada pelas(os) coordenadoras(es) pedagógicas(os) e pelas(os) formadoras(es) das DIPEDs, de que as(os) professoras(es) preferem registrar nestes relatórios aquilo que lhes parece mais objetivamente observável e que concretamente se revela diariamente, ao invés

incluir suas reflexões, pareceres e interpretações sobre aquilo que observou ao longo dos dois semestres. Há também a suspeita de que as(os) professoras(es) não registram nestes relatórios tudo aquilo que fazem, pensam e sabem, fazendo uma seleção de informações a partir de alguns critérios (como os citados acima, relacionados aos comportamentos concretos das crianças).

Embora estes relatórios não se aprofundem nas informações sobre a oferta pedagógica e as aprendizagens das crianças, as informações veiculadas são importantes e pertinentes quando se trata de crianças de 4, 5 e 6 anos. Em alguns aspectos, notou-se expectativas e evidências que poderiam ser classificadas como aquém da capacidade das crianças nesta faixa etária, por exemplo, identificação de cores, formas geométricas, movimentos de coordenação motora ampla, como pular, e correr, etc., o que não seria pertinente nem aceitável continuar mencionando estes mesmos aspectos desde os relatórios de CEIs até aos de EMEIs.

Desta maneira, estes resultados nos fornecem alguns elementos importantes para a reflexão sobre a escolha de orientações pertinentes que, de alguma maneira, poderão auxiliar as(os) professoras(es) e as(os) coordenadoras(es) pedagógicas(os) no processo de observação, de formas de registro de sua prática e daquilo que as crianças vivem e sabem, com suas contribuições e participação no processo educativo.

### **ALGUMAS ORIENTAÇÕES**

Ribeiro (2018) apresenta um quadro comparativo entre os aspectos desejáveis que compõem a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil, e aquelas ações que não condizem com a legislação e documentação nacional, listando assim quais são as atribuições, objetivos, metodologia, frequência e ponto de partida (Ribeiro, p. 226), além de ressaltar os direitos fundamentais da crianças. Nele, a autora explicita aspectos mencionados na documentação nacional, que, por princípio esta avaliação deve ser realizada por cada unidade educativa. Com base em seu quadro, a tabela a seguir foi elaborada de maneira a refletir a situação paulistana.



O acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento das crianças da EI	
Formato	Documentação pedagógica que inclui o relatório de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento da criança
Responsáveis pela elaboração	Professoras/professores; coordenadoras(es) pedagógicas(os) (com participação das crianças, familiares e outros da equipe da Unidade)
Objetivo principal	Acompanhar o percurso, a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças ao longo do ano, ressaltando seus avanços e conquistas, de modo contextualizado, com particularidades do percurso da criança
Metodologia	Registros diversos que subsidiam o relatório descritivo e analítico (como o relatório de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento da criança), que serão utilizados para a construção da documentação pedagógica individual
Subsídios	Documentos municipais: Orientações Pedagógicas, Currículo, Indicadores de Qualidade, Orientações Normativas; documentos da unidade: Projeto Político-Pedagógico, Planejamento Pedagógico, Diário de Bordo, registros diversos, produções coletivas e individuais das crianças
Natureza	Descritiva e analítica sem fins de promoção ou classificação das crianças, mas que informe os pais/responsáveis, a comunidade, a equipe docente e pedagógica, a gestão institucional, a gestão das DREs e a gestão municipal
Frequência	Contínua para os registros; semestrais para a documentação pedagógica (o relatório de acompanhamento da aprendizagem e desenvolvimento da criança)

A documentação pedagógica é organizada à partir das anotações e registros das(os) educadoras(es) e das(os) professoras(es) sobre as dinâmicas pedagógicas (por exemplo, da escuta da criança), reações e escolhas das crianças e dos adultos, da seleção das produções das crianças (feita pelas próprias crianças e com/sem ajuda do adulto), dos registros em fotografias e filmagens feitas pelas crianças e/ou adultos, contribuições das famílias e/ou responsáveis e, quando pertinente, a contribuição de outros atores da UE. Isto significa que os relatórios que versam sobre o grupo e sobre as crianças individualmente podem ser elaborados de maneira a acompanhar os registros selecionados, explicando, descrevendo e os interpretando. Neste sentido, as evidências de oferta e as de aprendizagem complementam as interpretações dando visibilidade aos avanços das crianças tanto relacional e pessoalmente, quanto a nível de seus conhecimentos e o emprego desses no seu cotidiano, planos e atividades.

A Orientação Normativa de 2013 estabelece que “a avaliação na Educação Infantil constitui-se em um elo significativo entre a prática cotidiana vivenciada pelas crianças e o planejamento da(o) educadora(or)” (SÃO PAULO, 2013, p. 22); que “a avaliação deve servir para registrar as situações/experiências vividas pelas crianças no dia a dia, enfatizando suas descobertas e aprendizagens, considerando o princípio de que a avaliação é um processo contínuo, para identificar suas potencialidades, interesses e necessidades” (p. 22), e ainda que “a documentação pedagógica deve incluir as vozes de todos os atores, revelar a constituição de práticas e a construção de conhecimento e descrever os instrumentos ofertados pelo ambiente para experimentação e simbolização destes atores” (p. 23). Neste sentido, a Orientação Normativa ressalta a importância do acompanhamento da criança, o qual evidencia seu processo de aprendizagem em relação ao contexto educativo e as ações dos profissionais.

Já a Orientação Normativa de 2019, ao longo das mesmas linhas, reforça que o relatório do acompanhamento da aprendizagem deve ser elaborado constando as seguintes partes: o percurso realizado pelo grupo, o percurso realizado pela criança, as falas e expressões da criança, suas vivências, descobertas, opiniões, hipóteses sobre fatos, diálogos com os colegas e outros agentes, e possíveis desdobramentos

destes diálogos (SÃO PAULO, 2019, p.17); o parecer da/o educadora(or) fundamentado pelas anotações feitas, espaço para o parecer da família, a observação da frequência da criança, e outras informações julgadas pertinentes (p. 16-20). Enfatiza também que o portfólio pode retratar objetiva e subjetivamente o percurso da criança dependendo do tipo de informação veiculada. A expectativa é de que a(o) professor(a) desenvolva uma forma sistemática de observação atenta, de registro constante e que seus registros evoluam de forma a contribuir para o uso da estratégia da DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA como forma de acompanhamento do grupo e das crianças individualmente. Para isso, os registros que antecedem a escrita do relatório de acompanhamento (registro de planejamento contínuo do professor, como a carta de intenções, semanário, diário de bordo, caderno de observação da criança, registros fotográficos e filmicos) devem estar disponíveis e com informações objetivas, claras, de maneira a subsidiar os relatórios.

Falar do grupo de crianças é considerar o seu percurso e, para isso, esta parte deveria incluir:

- a descrição do perfil: número total de crianças e de meninos e meninas, faixa etária, por exemplo, crianças de 4 anos 2 meses até 5 anos e 10 meses ou de 5 anos e 4 meses a 6 anos e 7 meses; imigrantes, deficientes, etc., com o intuito de demonstrar como este perfil influencia os planejamentos e ações;

- um grupo muito ativo e participativo que faz questão de expressar suas ideias, intenções e desejos;
- as interações do grupo e a resolução de conflitos de interesses comuns nesta fase da vida, etc.);
- as atividades, proposições e passeios (as ofertas) intencionalmente planejadas e seus objetivos;
- a organização da sala, dos materiais e brinquedos;
- a organização dos outros ambientes e da área externa;
- as proposições sugeridas e criadas pelas crianças (ofertas a partir do que elas criam);
- os projetos pedagógicos da turma, projetos institucionais e suas implicações;

- as produções coletivas (registros dos projetos, trabalhos em grupos, escrita de textos coletivos, organizações de cantos específicos em resposta a um projeto, etc.).

**As características do grupo** podem (e talvez devam) estar diretamente relacionadas com os tipos de projetos e atividades propostas e criadas assim como suas produções. É necessário aqui fazer claras relações sobre estes quatro aspectos – características, planejamento, oferta e as produções incluindo exemplos de cada um destes, por meio de desenhos, escritos, fotografias, etc. Assim, estarão descritas as evidências de oferta, podendo estas estarem baseadas e inspiradas nas dimensões e respectivos indicadores de qualidade, em especial nas dimensões 2) participação, escuta e autoria de bebês e crianças; 3) multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias; 4) interações; 6) ambientes educativos: tempos, espaços e materiais, e as evidências de aprendizagem contextualizadamente. A ação de escuta das crianças é aspecto importante nesta parte, pois são as falas e contribuições que vão delineando as propostas, as experiências e vivências de todos os envolvidos e que revelam como os bebês e as crianças vivenciam os ambientes e as relações disponíveis.

A seguir, apresentamos alguns trechos de relatórios de acompanhamento de aprendizagem elaborados pelas(os) professoras(es) da Rede Municipal de Ensino que discutem os aspectos já descritos.

Convidamos as UEs para contribuírem com o encaminhamento de 1 (um) relatório que condiz com a apresentação de registros que revelem as evidências de ofertas e as evidências de aprendizagens descritas nos percursos coletivos das turmas e nos percursos individuais das crianças.

## TRECHOS DE RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM – PERCURSO DA TURMA

TRECHO 1, REFERENTE AO ITEM: **a descrição do seu perfil: número total de crianças e de meninos e meninas, faixa etária, imigrantes, deficientes, etc., com o intuito de demonstrar como este perfil influencia os planejamentos e ações;** (em que texto em **MARROM** se refere ao relatório em si, e em preto e caixa alta, seguem as possíveis devolutivas pela gestão e/ou coordenadora(or) pedagógica(o), a fim de qualificar os registros que compõem os relatórios de acompanhamento de aprendizagem):

*Somos uma turma com 18 bebês, sete meninas e nove meninos e as idades variam entre um ano e oito meses (os mais novos) e dois anos e cinco meses (os mais velhos). Somos em quatro professoras e uma auxiliar técnico escolar. No segundo semestre, os bebês estão adaptados à rotina diária. Ao chegarem, o ambiente está organizado em vários cantos com diferentes possibilidades de brincadeiras. Os cantos fixos são o de leitura (MENCIONAR OS TIPOS DE LIVROS DISPONÍVEIS), o canto do aconchego (O QUE HÁ NESTE CANTO DO ACONCHEGO? ALGUNS BRINQUEDOS- QUAIS?, PANINHOS/TECIDOS/COBERTORES, TRAVESSEIROS/ALMOFADAS/ TAPETES/CADEIRA CONFORTÁVEL?) (para a criança que está mais sonolenta, procuramos disponibilizar colchonetes forrados e os pneus com cobertores). Os outros cantos variam de acordo com os interesses demonstrados pelas crianças em outras brincadeiras (DAR ALGUNS EXEMPLOS DOS QUE JÁ EXISTIRAM E FAZER RELAÇÃO COM OS INTERESSES DOS BEBÊS), quer estas aconteçam no dia anterior, quer tenham acontecido há mais tempo. Por exemplo, ao percebermos que as crianças estavam*

*gostando de brincar de tomar banho com os xampus e condicionadores (sucatas) e começaram a brincar de dar banho nas bonecas, um canto com esses brinquedos foi pensado para ampliar esta possibilidade de brincadeira (COMO FOI AMPLIADA A POSSIBILIDADE PARA ALÉM DE INCLUIR TAIS MATERIAIS? QUAIS FORAM OS DIÁLOGOS? COMO AS CRIANÇAS SE EXPRESSAM NESTAS SITUAÇÕES?). As crianças também já sabem ir ao refeitório na hora das refeições e aprenderam que, na hora do soninho, precisam tirar os sapatos e se cobrir com o lençol ou solicitar o cobertor se estiver com frio. (BERÇÁRIO II)*

**Falar de uma criança individualmente** significa observar e registrar as aprendizagens das crianças, descrever:

- suas características e expressões ao lidar com os outros;
- o envolvimento social e a inserção no grupo;
- seus interesses e projetos pessoais e em pequenos grupos de colegas (talvez, preferidos);
- suas produções;
- seus avanços, as aprendizagens, o desenvolvimento;
- a interpretação e a intervenção da(o) professora(or) em relação a aspectos do processo educativo.

## **TRECHOS DE RELATÓRIOS DE ACOMPANHAMENTO DA APRENDIZAGEM – PERCURSO DA CRIANÇA**

Trecho 1, referente ao item **a interpretação e intervenção da(o) professora(or) destes aspectos em relação ao processo educativo.**

*A. gosta muito de estar no solário onde ela pode andar livremente e explorar. Por vezes, vemos que ela se*

deita no chão e fica olhando o céu como se pudesse memorizar algo que vê, demonstrando grande interesse em suas descobertas do mundo físico. Como ainda não se expressa verbalmente, procuramos descobrir o que tanto a interessa. Deitamos ao lado dela e ao perceber esse nosso movimento, começou a apontar as várias nuvens no céu e como estava ventando, notamos que ela estava observando a movimentação das nuvens, acompanhando com o olhar ora daqui, ora de lá. Então nos olhava novamente como se confirmando que estávamos percebendo as mesmas coisas. Logo alguns amigos e amigas vieram e se juntaram à descoberta do movimento das nuvens e ficamos um bom tempo nessa observação. Procuramos também verbalizar essa descoberta falando a todos sobre o movimento das nuvens no céu com o objetivo de incentivar o repertório oral dos bebês. (AS CRIANÇAS FORAM INCENTIVADAS A FALAR DAS CORES VISTAS, DOS FORMATOS, DO VENTO, DO CÉU, DOS MOVIMENTOS DAS NUVENS, DO AR FRESQUINHO DO VENTO? A PROFESSORA DESCREVEU O QUE ESTAVA VENDO PARA AS CRIANÇAS TBM?) (Trecho do percurso individual de um bebê do Berçário II, 1 ano e 6 meses)

Trecho 2 referente ao item: **“seus interesses e projetos pessoais e em pequenos grupos de colegas (talvez, preferidos)”**

Seu assunto preferido é o mundo animal – é fascinado por insetos e demonstra grande preocupação com os cuidados com estes e com a natureza de modo geral! Seu repertório sobre o assunto é vasto e rico em detalhes! (...) gosta de explorar os espaços externos ‘investigando’ a natureza (faz casinhas para formigas usando tudo o que está a seu alcance, como folhas e gravetos, se aproxima dos insetos sem nenhum medo e sim com muito conhecimento). Logo na primeira semana de aula me perguntou se eu sabia sobre a semelhança

entre um caracol ermitão e um caranguejo, explicando-me as diferenças, demonstrando o que sabia sobre o assunto! (...) Danilo adora desenhar e pede para fazê-lo a todo momento! Se destaca pelos desenhos realistas que produz, e em geral registra insetos (várias espécies), 'monstrinhos' de sua criação e figuras humanas, como sua família e colegas. (Trecho do percurso individual de uma criança do Infantil II, 5 anos)

Trecho 3 referente ao item: **“seus avanços, aprendizagens, desenvolvimento”**

V. demonstra grande interesse por números em seus diferentes contextos: na quadra adora brincar de amarelinha; o calendário é um elemento que a faz cobrar a professora assim que chega à escola: quer saber que dia é, quantos dias faltam para um evento da escola ou para o final de semana, e ali realiza contagem dos números/dias da semana. Também percebe-se a compreensão sobre a função social dos números, pois, durante uma brincadeira de faz de conta na brinquedoteca, em que estava brincando de supermercado, ela disse: "R. a gente tá rica, olha quantas moedas tem na caixa registradora". Também quantifica objetos e compara quantidades durante brincadeiras, por exemplo, quando, ao brincar com blocos de encaixe, disse ao seu colega: "J. eu contei minhas peças. Deu 10 e você tem menos porque tem só 7. (Trecho do percurso individual de uma criança do Infantil I, 4 anos)

Trecho 4 referente ao percurso da turma articulado ao percurso individual da criança:

Jogamos mancala (O QUE É MANCALA? QUE TIPO DE JOGO É ESSE? É PRECISO EXPLICAR MESMO QUE BREVEMENTE), aprendemos os valores civilizatórios africanos (O QUE SÃO ESTES VALORES? SOLIDARIEDADE, ESPÍRITO DE COMUNIDADE, COMPARTILHAMENTO SOCIAL? É PRECISO EXPLICAR TAMBÉM), que envolvem a compreensão das pessoas sobre dividir coisas em geral, como brinquedos e alimentos; respeitar os mais velhos e cultivar a natureza. A partir dessas temáticas, era comum perceber ações coerentes com as aprendizagens. Quando alguma criança descumpria uma regra, era possível ouvir: *“isso não é ubuntu*



**(O QUE É UBUNTU? É PRECISO EXPLICAR), não é legal, tem que respeitar**". As próprias crianças chamavam a atenção uma das outras, para que o respeito fosse vivenciado.

Desenvolvemos o projeto: **"Ubuntu sou, porque nós somos, Nigéria e Costa do Marfim" (O UBUTU É PROVENIENTE DESTES DOIS PAÍSES? É PRECISO EXPLICAR MELHOR). Durante sua realização (COMO FOI DESENVOLVIDO ESTE PROJETO? QUAIS FORAM OS ASSUNTOS? QUAIS foram AS CONVERSAS QUE CULMINARAM NA MELANINA, POR EXEMPLO?), as crianças aprenderam sobre melanina (SERIA INTERESSANTE INDICAR AQUI O SIGNIFICADO DA MELANINA E COMO AS CRIANÇAS COMPREENDERAM O CONCEITO),** como essa substância incide sobre a cor da pele das pessoas. Certa vez em roda, perguntamos: "você acham que se uma pessoa branca ficar bastante tempo no sol, ela ficará negra? "Outra respondeu que "não, pois as pessoas negras e brancas são desenhadas por Deus no céu e depois não da para mudar". **(E A QUAL CONCLUSÃO TODOS CHEGARAM? QUAIS FORAM AS OUTRAS CONTRIBUIÇÕES? QUE A COR DAS PESSOAS PODE SER DETERMINADA POR DEUS? FALARAM DE RAÇA, DE GENÉTICA, DE ESTÉTICA?).** É importante salientar que esse projeto nasceu a partir da escuta às vozes infantis, suas curiosidades de como seria o país onde as pessoas jogam Mancala, como é o clima e quem são as pessoas que vivem lá **(E ISTO FOI FEITO? FIZERAM INVESTIGAÇÕES? O QUE AS CRIANÇAS DISSERAM? ).**

*... Em relação as suas participações em rodas de conversa sobre o projeto, X trouxe diariamente seu acúmulo de experiências e informações sobre a Costa do Marfim. Sabe que a viagem (DE AVIÃO? DE BARCO?) dura 7 horas e esse tempo é quase um dia de escola.*

*É importante salientar que uma das exigências para o jogo MANCALA é raciocínio lógico matemático (SE EXPLICOU LÁ EM CIMA NA PARTE DO PERCURSO DA TURMA NÃO PRECISA EXPLICAR AQUI, MAS É NECESSÁRIO EXPLICAR!) e durante as jogadas foi possível observar seus avanços e aprendizagens ao realizar estratégias (DÊ UM EXEMPLO DE ESTRATÉGIA NECESSÁRIA E QUE A CRIANÇA X DEMONSTROU AO LONGO DO PROJETO E AO UTILIZAR TAL JOGO) para as jogadas. Uma das suas atividades prediletas durante o semestre foi o jogo de Mancala. Durante as jogadas verbalizava: "Esse Jogo não é pra*

*ficar só ganhando, é para brincar e precisa semear na do amigo, esse jogo é ubuntu, nossa sala é ubuntu". (POR QUE ELE DIZIA ISSO? QUAL ERA SUA INTENÇÃO E A SITUAÇÃO QUE O FAZIA DIZER ISSO? O QUE SIGNIFICA SEMEAR NA DO AMIGO? HÁ GANHOS SOCIAIS MAS HOUVE GANHOS COGNITIVOS TAMBÉM NESTE PROJETO E JOGO, NÃO?)*  
(Trecho do percurso individual de uma criança do Infantil II, 5 anos)

Trecho 5 do percurso da turma articulado ao percurso individual da criança:

Realizamos uma assembléia na qual as crianças puderam escolher o lugar que mais e menos gostam na escola e opinar sobre possíveis melhorias. O lugar preferido escolhido por votação foi o tanque de areia, onde as crianças querem mais potes, pás e areia colorida para ficar ainda melhor. Os lugares que eles menos gostam de ir e que sugeriram melhorias para ficar mais legal foram: o espaço natureza **(O QUE É O ESPAÇO NATRUEZA? DO QUE SE COMPÕE?,** onde querem roda de música com chocalho e violão e mais jogos; e a quadra onde pediram bolas novas e mais cestas de basquete. **E O QUE ELAS FIZERAM COM ESTAS INFORMAÇÕES? HOUVE IMPACTO? COMO ELAS INTERPRETARAM ISSO? SÓ INDICAR A ESCUTA DE CRIANÇAS NÃO É O SUFICIENTE? PEDAGOGICAMENTE, ISTO IMPACTOU O CONTEXTO?**  
(Trecho do percurso coletivo da turma – Infantil II)

*No primeiro semestre, D. apresentou ótimo desenvolvimento **(EM QUE SENTIDO?.** Participou das propostas oferecidas à turma **(QUAIS FORAM ELAS?, preferindo jogos (QUAIS?), brincadeiras (QUAIS?), atividades musicais como dançar e cantar (UTILIZANDO INSTRUMENTOS, OUVINDO E SELECIONANDO MÚSICAS?).** Na assembléia com a turma, sugeriu que fosse feita uma roda de música com chocalho e violão "para a estação natureza ficar mais legal" **(COMO O ESPAÇO NATUREZA SE RELACIONA COM MÚSICA?).** Sempre faz perguntas **(POR EXEMPLO?)** e participa das rodas de conversa e histórias com assuntos pertinentes **(POR***

**EXEMPLO?);** *traz relatos do seu cotidiano (POR EXEMPLO?) e expressa suas ideias para todos. Em uma dessas situações, na devolutiva da assembléia pela equipe gestora, disse: “Quero que cada mesa da ‘estação natureza’ tenha um brinquedo diferente, em uma massinha, em outra desenho, em outra quebra-cabeça...”, mostrando que se apropriou da ideia dos cantinhos que as professoras costumam realizar em sala. (AS CRIANÇAS PARTICIPAM DA CRIAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DA SALA? )* (Trecho do percurso individual de uma criança do Infantil II)

Estas devolutivas acima buscam uma qualificação dos registros dos relatórios semestrais de acompanhamento a fim de que **o percurso individual dos bebês esteja bem descrito e claramente exemplificado**. Ressaltar suas peculiaridades valorizando sua contribuição única para o grupo e suas atividades e proposições permite que os adultos revelem sua forma de pensar, de reagir em situações de conflitos e resoluções de problemas (não necessariamente de problemas entre os colegas, mas aqueles que exigem raciocínio, reflexão, observação, perguntas difíceis de responder, etc.).

Estas descrições e interpretações serão subsidiadas pelas produções escolhidas para serem incluídas na documentação. A documentação pedagógica, neste sentido, é única para cada criança e deve ser elaborada em conjunto com a própria, pois esta confecção de sua documentação pode significar expressiva aprendizagem e revisão daquilo que fez, que pensava e desejava. Seria assim como uma descrição da trajetória da criança ao longo do semestre que continuaria ao longo do segundo semestre, complementando a do primeiro semestre. Este registro se torna interessante para criança quando assim poderia ter a chance de ver o que concluiu, conquistou e fazer novos planos dentro de seus interesses e curiosidades.

A documentação do segundo semestre dialoga intensamente com a do primeiro semestre para cumprir sua função da historicidade do processo de aprendizagem da criança. Retrata também o nível de envolvimento da criança com as propostas, indicando suas preferências e avanços. Seus interesses envolvem suas

escolhas pessoais e suas escolhas “acadêmicas”, isto é, aquelas atividades que mais se interessa por pesquisar, observar cuidadosamente, aprender e registrar.

A escuta da criança envolve a atenção e sensibilidade da(o) professora(or) para aquilo que observa e identifica acerca do que é importante para criança, suas relações, suas aprendizagens e exemplos de períodos de escuta podem ser incluídos também (por exemplo, uma conversa em que a criança explica seu raciocínio, seus sentimentos, suas intenções e conclusões).

Muitos relatórios analisados apresentavam os seguintes registros, que gostaríamos de problematizar:

M. é uma **criança tranquila** (CARACTERÍSTICA DA CRIANÇA), sempre chega à escola **alegre e com um sorriso no rosto, mostrando-se muito simpática** (CARACTERÍSTICA DA CRIANÇA).

Demonstra muito **prazer e empolgação** em todas as atividades propostas e explora todos os espaços e materiais oferecidos. Tem facilidade em suas criações, por exemplo, quando utiliza o mosaico na sala de jogos.

É muito **solícita com todos, sempre entrosada** (DESENVOLVIMENTO SOCIAL E INTERAÇÃO) com o grupo e **mostrando-se atenta a tudo a que ocorre ao redor** (CARACTERÍSTICA DA CRIANÇA). Certa vez, a professora não estava compreendendo a fala de um colega e, ao perceber a situação, Mariana prontamente reproduziu a fala dele: ele quer o brinquedo dele, professora.

Quando se envolve em algum conflito e **percebe seu erro, chora** demonstrando arrependimento e vergonha (CARACTERÍSTICA DA CRIANÇA).

(obs. Em dezembro de 2018, a criança M. tinha 5 anos e 11 meses e estava assim finalizando o Infantil II)

O relatório dessa criança demonstra mais as características da criança (**em verde**) do que propriamente sua trajetória ou aprendizagens nos diversos campos de experiência. Como é descrita, ela parece ser uma criança engajada, interessada e atenta e, portanto, deve estar sempre envolvida em situações de aprendizagens significativas e interações ricas. No entanto, pouco é informado sobre suas ações, falas, ideias, contribuições (apenas ao ajudar o colega, ajudando a professora a entender o que ele dizia) em relação ao que é oferecido, exceto quando há menção à sua possível criatividade ao interagir com o mosaico (sem nenhuma explicação sobre o que este mosaico oferece às crianças como oportunidade artística e de aprendizagem em geral). De certa forma, este relatório individual diz limitadamente sobre a criança em questão e, por isso, informa pouco para a própria criança, para seus pais/responsáveis, e para as(os) professoras(es) que a acolherão no ano seguinte.

Há possibilidade, por exemplo, de selecionar algumas situações específicas que têm o poder de revelar clara e objetivamente a capacidade da criança em torno de suas relações, interações, brincadeiras e expressões, por exemplo, a partir da descrição da participação ativa da criança em projeto específico, que tanto pode ser um projeto coletivo, quanto um de interesse especial para ela mesma, podendo trabalhar individualmente ou em pequeno grupo com seu colegas mais próximos.

É importante detalhar as atividades, atitudes, contribuições e ações que nos mostrem como a criança se insere em situações da aprendizagem e de socialização, e como vemos que ela utiliza seus conhecimentos para contribuir e expandir seu conhecimento e o de seus colegas. O relatório de acompanhamento da criança deve veicular informações de maneira que possamos a identificar com suas particularidades, individualidade e aprendizagens.

E, por último, seria importante dizer que o relatório de acompanhamento das aprendizagens das crianças deve ser escrito de maneira a contemplar todos os seus possíveis interlocutoras(es) – bebês, crianças, famílias, comunidade, professoras(es), coordenadores pedagógicos, diretores, gestores municipais, e ainda todos aqueles que tenham interesse em analisar/avaliar as orientações municipais para a Educação Infantil. Assim sendo, todo e qualquer leitor deste relatório, sendo este um

documento público, deveria ser capaz de compreender todos os aspectos ali incluídos que se referem às experiências na Educação Infantil da Rede Pública Paulistana. Isto quer dizer que, para que o leitor entenda o contexto no qual o bebê e a criança vivenciaram, é necessário descrever os ambientes educativos, os materiais, os brinquedos e equipamentos disponíveis e acessíveis para as crianças, as interações e brincadeiras desenvolvidas por elas e em conjunto com as(os) professoras(es), para então demonstrar suas aprendizagens e desenvolvimento. O relatório dá visibilidade à organização da política da Educação Infantil (seus documentos e orientações), à prática e ações dos adultos (planejamentos e execução) e, acima de tudo, às aprendizagens das crianças que ocorrem neste ambiente organizado e em decorrência de suas intenções pedagógicas. Seria também imprescindível dizer que o texto deve informar sobre os bebês e as crianças de forma respeitosa e proveitosa, dando pistas pertinentes e coerentes sobre como seu processo educativo deve ser continuado para que tenham suas aprendizagens garantidas em sua trajetória educacional e declaradas de forma clara em seus relatórios de acompanhamento.

**ANEXO 1:** Categorias, descrições, subcategorias e exemplos

Categorias	Descrição	Subcategorias	Exemplos
<b>Perfil do grupo</b>	Apresentação da composição do grupo e suas características	Não há subcategorias	Quantidade de crianças, sexo, idade, falantes, tímidas, desvoltas, já frequentavam a escola, tem dificuldade de dividir as coisas, necessidades especiais, preferências do grupo, etc.
<b>Processo de acolhimento e adaptação</b>	Descrição e caracterização do processo de adaptação e de acolhimento das crianças, atividades desenvolvidas no período	Não há subcategorias	Processo tranquilo, adaptação boa, há algumas mudanças de professores, atividades: apresentação dos espaços e materiais da escola; favorecimento da interação entre as crianças e com adultos (brincadeiras e jogos, uso de livros), desenvolvimento de confiança e socialização; organização do acolhimento (horário reduzido), dificuldades enfrentadas pelas crianças (choro)
<b>Organização de rotina</b>	Descrição da sequência dos eventos diários e/ou de alguns momentos isolados programados para serem diários	Não há subcategorias	Contagem de alunos, calendário, roda de conversa, escrita do nome do ajudante, ida à área externa, alimentação, momento de higiene, brinquedoteca, roda de leitura, organização de pertences pessoais
<b>Temas dos projetos/trabalhos/atividades</b>	Descrição dos projetos, atividades específicas e pontuais e trabalhos realizados com as crianças ao longo do semestre (projetos institucionais e projetos do grupo). Há descrição de projetos e suas respectivas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Projetos e seus temas</li> <li>2) Atividades temáticas e pontuais</li> <li>3) Temas sem indicação de como foram trabalhados</li> <li>4) visitas externas e eventos pontuais</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Projeto sobre saúde e alimentação (cuidados de si); projetos que envolvem linguagem oral e escrita (empréstimo de livros para casa, biblioteca circulante e sessão de leituras simultâneas); sobre socialização;</li> <li>2) meio ambiente e transformações (animais, horta); reciclagem; ciências e geografia (regiões do país);</li> <li>3) música e musicalização; corpo e movimento; artes; vivenciar brincadeiras; diversidades, raça e cultura; identidade, higiene bucal, identidade, respeito de si e ao outro, estudo sobre as culturas</li> <li>4) Visita à biblioteca, ao teatro, a museus, etc.</li> </ol> <p>Dia da água, festa da páscoa, semana literária, etc.</p>

	atividades e há descrição de atividades específicas sem vínculo com projetos (brincadeiras)		
<b>Metodologia pedagógica</b>	Momentos e organizações do ambiente planejados para proporcionar vivências específicas de aprendizagem (como fazer para oferecer atividade)	Não há subcategorias	Roda de história, sessão de leitura simultânea, roda de música, teatro, sequência didática, cantinhos diversificados, brincadeiras e jogos dirigidos, espontâneos, tradicionais, com regras, etc. oficinas, atividades individuais e coletivas; exposição dos trabalhos
<b>Objetivos da metodologia pedagógica</b>	Listagem de objetivos que direcionam o trabalho pedagógico e estão vinculados às atividades, aos projetos e as rotinas	Não há subcategoria	<p>Autonomia: ter autonomia para alimentar-se; desenvolver a autonomia; ter zelo pelos pertences;</p> <p>Desenvolvimento social: socialização, respeito mútuo; estabelecer combinados e regras e hábitos de partilha, brincar de diversas maneiras;</p> <p>Proporcionar acesso a livros para a família;</p> <p>Saúde e alimentação: desenvolver práticas saudáveis de alimentação; criar hábitos saudáveis;</p> <p>Expressão musical: conhecer os gêneros musicais, conhecer instrumentos musicais de culturas diferentes; ensinar brincadeiras cantadas, ampliar repertório;</p> <p>Artes: expressar-se por meio de produções artísticas, conhecer obras de arte, favorecer a criatividade;</p> <p>Corpo e movimento: desenvolvimento da coordenação motora, praticar atividades físicas, cuidar do corpo; melhorar o equilíbrio, conhecer limites e potencialidades do corpo, desenvolver expressões corporais;</p> <p>Ling. oral/escrita: desenvolver o comportamento leitor, ampliar o vocabulário e expressão oral, aumentar o repertório de histórias, fomentar a escrita como prática social;</p>



			<p>Pensamento matemático: leitura e interpretação de gráficos e tabelas, medir e pesar as crianças;</p> <p>Meio ambiente: estimular a observação e preservação da natureza (água, animais), conhecer e respeitar a natureza</p> <p>Valorizar a cultura popular, conhecer a diversidade cultural, respeitar as identidades;</p> <p>Objetivos amplos: oportunizar desafios, ofertar situações de aprendizagem, valorizar o interesse da criança, despertar o interesse pela investigação, promover o desenvolvimento das crianças.</p>
<b>Brincadeiras livres/ dirigidas/ tradicionais/ faz de conta</b>	Menções aos diversos tipos de brincadeiras vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Gostos e interesses</li> <li>2) Evidências de oferta</li> <li>3) Evidências de aprendizagem</li> <li>4) Produções das crianças</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Faz de conta, brinquedos não estruturados, livres e dirigidas;</li> <li>2) Faz de conta, jogo simbólico, confecção de brinquedos, brincadeiras tradicionais;</li> <li>3) Imitação de personagens e profissões;</li> <li>4) Não há exemplos.</li> </ol>
<b>Autonomia</b>	Comentários feitos sobre a capacidade das crianças de realizar determinadas tarefas e atividades sozinhas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Independência nos cuidados de si</li> <li>2) Iniciativas para tomadas de decisões (escolhas, participação, organização, iniciativa, etc.)</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Autonomia: nas refeições (escolha de alimentos e alimentar-se), com seus pertences pessoais, na circulação pela escola e sala, em cuidados de si como na higiene pessoal;</li> <li>2) na escolha de livros, atividades, materiais, na participação nas decisões institucionais;</li> </ol> <p>Ex. Lideram com ideias e organização, tem iniciativa, internalização das regras.</p>
<b>Cuidados de si</b>	Práticas mencionadas em relação aos cuidados de si	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Intervenções</li> <li>2) Evidências de aprendizagem</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Conversas e orientações sobre higiene (escovação de dentes), criação de hábitos alimentares (uso dos talheres), orientações para a lavagem correta das mãos;</li> <li>2. demonstram saber cuidar de si corretamente conforme orientações.</li> </ol>
<b>Interação</b>	Ações e reações do grupo de crianças que se referem ao seu relacionamento com os outros – pares e adultos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Gostos e interesses</li> <li>2) Evidências de aprendizagem</li> <li>3) Dificuldades relacionais</li> <li>4) Intervenções</li> <li>5) Características da interação do grupo</li> </ol>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Gostam de realizar atividades em grupo, jogos coletivos, preferência por determinados colegas, ajudam os amigos;</li> <li>2) Cuidam e cooperam bem uns com os outros, demonstram vínculos afetivos, compreendem regras e combinados e exigem dos colegas seus cumprimentos, respeito a todos na escola, socializam suas tarefas e fazem comentários sobre;</li> <li>3) Impaciência ao ouvir o colega, conflitos (divergência quanto ao uso de</li> </ol>

			<p>materiais coletivos), comportamentos agressivos;</p> <p>4) Mediação de conflitos, reforço das regras e combinados; conversas sobre respeito, regras, valores, combinados, compartilhar; trabalho voltado para socialização entre crianças e crianças e adultos;</p> <p>5) crianças agrupam-se por afinidades, socialização com crianças de outras turmas.</p>
<b>Linguagem oral e escrita</b>	Menções às atividades e aprendizagens de linguagem oral e escrita vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	<p>1) Gostos e interesses</p> <p>2) Evidências de oferta</p> <p>3) Evidências de aprendizagem</p> <p>4)Produções das crianças</p>	<p>1) Gostam de manusear livros e revistas, leituras, contar sobre situações vivenciadas, ouvir histórias, escrita espontânea;</p> <p>2) Leitura de histórias; escrita dos nomes; atividades com letras e com o alfabeto; rodas de conversa; contato com textos variados;</p> <p>3) Reconhecem de letra do nome e em geral; melhora na fala, na expressão oral, ampliação do vocabulário; recontar histórias; narram experiências</p> <p>4) Produção de livro e produção de cartazes para consulta.</p>
<b>Pensamento matemático</b>	Menções às atividades e aprendizagens de pensamento matemático vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	<p>1) Gostos e interesses</p> <p>2) Evidências de oferta</p> <p>3) Evidências de aprendizagem</p> <p>4)Produções das crianças</p>	<p>1) Gostam de jogos de construção, encaixe, montar, empilhar;</p> <p>2) Contagem oral, calendário, blocos lógicos, reconhecimento dos numerais, apresentação das formas geométricas; relação quantidade e números;</p> <p>3) Brincam com brinquedos de encaixe, reconhecem numerais, estabelecem relações entre quantidade e numero, contagem oral;</p> <p>4) Confeccionaram celulares com números.</p>
<b>Meio ambiente e natureza</b>	Menções às atividades e aprendizagens sobre o meio ambiente/natureza e transformações vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	<p>1) Gostos e interesses</p> <p>2) Evidências de oferta</p> <p>3) Evidências de aprendizagem</p> <p>4)Produções das crianças</p>	<p>1) Experiências, conhecer alimentos do cardápio, plantio de sementes, degustação de alimentos, conhecimento sobre o mundo e seus países;</p> <p>2) Passaram a experimentar legumes e vegetais; aprenderam os nomes dos temperos, verduras e legumes e árvores frutíferas;</p>
<b>Expressão corporal</b>	Menções às atividades e aprendizagens que envolvem a expressão	<p>1) Gostos e interesses</p> <p>2) Evidências de oferta</p> <p>3) Evidências de aprendizagem</p> <p>4)Produções das</p>	<p>1) Brincar nas áreas externas, com bolas, circuito de habilidades corporais, dança;</p> <p>2) Brincadeiras com o corpo, para equilíbrio, atividades físicas em espaços diversos;</p>

	corporal vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	crianças	3) Não tem medo de explorar brinquedos, coordenação motora fina mais desenvolvida
<b>Expressão artística</b>	Menções às atividades e aprendizagens que envolvem a expressão artística vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	1) Gostos e interesses 2) Evidências de oferta 3) Evidências de aprendizagem 4)Produções das crianças	1) Tinta guache, mistura de cores, desenhos, massa de modelar, técnicas de pinturas variadas, gostam de arte, recorte e colagem; 2) Tintas, atividades de recorte, colagem, massinha, novas cores, apresentação de teatro, dança, técnicas de pinturas, esculturas com materiais diversos, desenhos; 3) Coordenação motora para traços finos com tinta, identificação das cores, avanços nas hipóteses de desenhos;
<b>Expressão musical</b>	Menções às atividades e aprendizagens que envolvem a expressão musical vivenciadas e/ou preferidas pelo grupo	1) Gostos e interesses 2) Evidências de oferta 3) Evidências de aprendizagem 4)Produções das crianças	1) Cantar músicas, brincadeira de roda, músicas infantis; 2) Sequência Didática de música, canto com outros grupos, ouvir musicas, DVD de musicais; 3) Cantam e fazem gestos corporais, ampliação do repertório musical, exploram os sons corporais, como assobiar e estalar dedos;
<b>Avaliação do desenvolvimento/aprendizagem em do grupo:</b>	Evidências de conquistas e aprendizagens no âmbito coletivo	1)Interação/ desenvolvimento social 2)Brincadeiras 3)Campos do currículo 4)Cuidados de si e saúde 5)Desenvolvimento em geral	1. Mais comunicativos; Ajudam a guardar brinquedos; Demonstram empatia uns pelos outros, melhor nas relações, maior participação nas rodas de conversa; Melhor compreensão de regras e combinados; Melhora de comportamento; Entendimento sobre as necessidades do grupo; 2. Brincadeiras espontâneas mais elaboradas, Inventam brincadeiras e criam regras para elas; 3. Observação dos elementos da natureza; Ampliação de linguagem e expressão verbal; Reconhecimento da escrita do próprio nome; Escrita do nome;

			<p>           Comparações com numerais;            Contagem de colegas e objetos;            Quantidade e números – relação;            Identificação de numerais;            Identificam diferentes tribos de índio, que podemos ser descendentes deles, que têm semelhanças conosco, não indígenas;            4. Mais autônomos em: refeições, circulação pela escola, escolha de materiais, ir ao banheiro, cuidados de si e seus pertences;             5) Tentativas de resolução de problemas;            Conseguem prestar mais atenção em momentos específicos – têm mais concentração;            Avançam em todos os aspectos dentro dos temas e propostas, apresentam desenvolvimento esperado pela faixa etária, avanços significativos;            Avanços nos desenhos, formas mais definidas.         </p>
--	--	--	--

**ANEXO 2:** uma história de aprendizagem (learning stories): uma história de aprendizagem tem como objetivo central descrever uma situação em que se observou objetiva e claramente aprendizagens de uma criança, contextualizando suas ações, falas, expressões e interações. Geralmente, estas situações são selecionadas porque conseguem demonstrar alguns passos expressivos que a criança deu, revelando não só os conhecimentos em si, mas também como ela utiliza tal conhecimento em situações variadas de brincadeiras e interações, individuais ou coletivas. O caso ABGAIL descrito abaixo pretende ilustrar esta perspectiva de relatório de acompanhamento das aprendizagens da criança. Este caso foi inspirado no caso real da Abgail, uma menina de 4 anos e 11 meses, encontrado em um livro que versa sobre este tema – história de aprendizagem (CARR E LEE, 2012), nas informações mencionadas nos relatórios analisados pela pesquisa descrita neste documento e nas sugestões da literatura em geral.

## **RELATÓRIO DO PERCURSO COLETIVO E INDIVIDUAL DE ABGAIL**

### **Relatório do percurso coletivo da turma**

*Atividades/brincadeiras/projetos que possibilitam o desenvolvimento de variados conceitos e de variadas situações de aprendizagem, mas trataremos aqui, mais especificamente, dos matemáticos, pois esses nos parecem bastante presentes nestes tempos, nas atividades e conversas das crianças.*

Possíveis aprendizagens a partir das experiências: compreender e utilizar os conceitos matemáticos utilizando material concreto (contando, somando, subtraindo, relacionando, identificando frações, categorizando, seriando e classificando), praticando a noção de cálculo.

Vemos com frequência situações como estas: vou contar até 50 e daí você me empresta a bola ou e daí você me deixa sentar no sofá para ler o livro; só há lugar no balanço para 4 crianças, então cada um tem que ficar só um tempinho, por exemplo, 1 minuto, que vou marcar aqui neste celular da professora, e depois vem outras 4 crianças; no registro que fizemos para ficarmos no parque diz que o próximo a usar o triciclo sou eu, certo? Olha aqui o meu nome depois do seu;

precisamos de dois blocos grandes para a parede da casa, mas podemos usar estes quatro médios? etc.

Todos estes exemplos se inserem no contexto de suas brincadeiras, organizações e atividades individuais e coletivas. Também quando leem histórias, comentam ressaltando/marcando o número da página que querem comentar; quando brincam com jogos e chegam a conclusões lógicas (causas e consequências, cálculos, previsões, etc.) ou constroem regras tanto para os jogos quanto para as brincadeiras (e comportamentos); quando lidam com as rotinas, problemas e conflitos encontrados em suas vivências do dia a dia na escola e em casa, buscando alternativas lógicas e, às vezes, emocionais e cooperativas, e quando planejam para o desenvolvimento de algum projeto (seja ele individual ou coletivo), brincadeiras ou atividades. Este raciocínio está presente e elas se interessam por revelar tais habilidades.

Tendo observado o quanto as crianças têm utilizado a noção de número, quantidade e tempo, temos feito propostas que incluem tais conceitos e disponibilizamos materiais e brinquedos que dão a oportunidade de praticarem seus conhecimentos em todos os cantos da sala e na área externa (blocos de madeira, bonecos, carros, tratores, caminhões) com muitos elementos da natureza, como castanhas, folhas, pedras, conchas, etc.). Temos encorajado as crianças a mostrarem concretamente como elas desenvolvem este raciocínio enquanto brincam e pedimos para nos contar o que passa na cabeça delas ao brincar e ao fazer tais cálculos. Para isso, quando cabível, de forma respeitosa e sem intimidação (por exemplo, insistir em algo que a criança não está disposta ou tem facilidade), introduzimos e formulamos algumas perguntas simples, como por exemplo:

- Quantas crianças, no total, estão aqui no parque? Quantas brincam com objetos de construção? Quantas estão nos triciclos? Quantas estão no balanço? E quantas estão fazendo outras coisas? Somando todas estas, chegamos ao total de crianças presentes hoje? Geralmente, fazemos isso registrando em papel (sempre temos um lápis/caneta e um bloquinho conosco para anotarmos coisas variadas), desenhando no tanque de areia, com materiais concretos (toquinhos de madeira, bonequinhos, folhas,

pedras, pequenos galhos etc.) ou simplesmente oralmente durante nossas conversas.

- Quantos blocos vocês precisam para montar a pista para os carrinhos e caminhões? Quantos blocos temos disponíveis? Qual será o comprimento desta pista? Faltarão alguns blocos para nossa construção?
- A que horas chegamos aqui no pátio? Há quanto tempo já estamos aqui na área externa? Temos um relógio de madeira que marcamos o tempo junto com as crianças.

As crianças tem se interessado por medições, por exemplo: a altura delas, a distância entre os lugares, as medidas de líquidos e de peso, utilizando ferramentas para estas investigações como copos/recipientes com medidores de litro/mililitro, fita métrica, trena, balanças; e as ouvimos fazendo muitas comparações quando medem e pesam.

Temos notado claramente que a matemática está presente em quase todas as situações que as crianças se envolvem, tornando sua linguagem bastante sofisticada e variada (utilizam as medidas, tais como metros, centímetros, litro/mililitro, quilos e gramas e nos pedem ajuda para utilizarem isso tudo adequadamente. As crianças parecem se interessar por estes conceitos e os incluem espontaneamente em suas intenções e conversas diariamente, em diversas situações de brincadeiras em sala e na área externa, demonstrando seus raciocínios para resolver os problemas envolvidos suas intenções e ações .

### **Relatório do percurso individual de Abgail**

**ABGAIL**, 4 anos e 10 meses, é uma menina que aprecia criar suas próprias brincadeiras e, para isso, procura em sala recursos que podem ajudá-la a montar o cenário e implementar suas ideias. Suas brincadeiras geralmente envolvem a brincadeira de faz de conta, e por meio de conversas com seus pares e os adultos, vai demonstrando o que aprendeu em sala e em casa.

Geralmente, escolhe seus parceiros e os convida para fazer parte de sua intenção, e não apresenta preferências por amigos. Fala com desenvoltura, comunica-se bem nas diversas situações que se propõe,

quando é solicitada e mesmo quando não se interessa pela proposição, coloca-se de maneira clara – *“Eu quero continuar fazendo o que eu estou fazendo, e assim que terminar, vejo se quero participar da atividade do grupo”*. Observa as outras crianças e se esforça para saber sobre aquilo que os outros propõem, ampliando seu conhecimento e atuação. Neste sentido, é bastante atenta àquilo que se passa no ambiente, e percebemos que ela utiliza o que aprendeu com os outros, com os livros que constantemente utiliza e com as suas vivências em geral. Se engaja em sua aprendizagem, gosta de registrar (desenhar, escrever, pintar, colar, moldar massinha, etc.), busca quebra-cabeças para inventar desafios, demonstra o seu conhecimento oralmente, faz seus registros com e sem ajuda por meio de desenhos e tentativas de escrita e utiliza esses registros para seguir em frente (como se estivesse seguindo uma receita de bolo, passo a passo). Estes registros escritos (com tentativas de escrita formal) ou desenhados, ou ambos, podem relatar seus planos e a sua execução; ou algo que fez no passado (cenário de uma brincadeira, passeio que fez com os pais, conversa que teve com amigo(a), o que deseja fazer, etc.), ou ainda seus planos futuros. Isso é muito estimulado por nós, uma vez que esta atitude já é uma atividade incrível de letramento.

Numa situação de brincadeira, Abigail apareceu com uma explicação mais sofisticada do que normalmente apresenta. Aproveitando diversos materiais, histórias lidas e contadas, sua imaginação, seus registros e desenhos, ela criou uma situação de faz de conta bastante rica que incluía situações domésticas, organização de eventos familiares e lista de compras, de papéis a serem representados e as devidas tarefas. Usando seus dedos, ela explicou que, para esta brincadeira, precisaria compor uma família que teria o pai e a mãe, um avô, ela e uma irmã e um irmão (ela é filha única e já logo criou uma família diferente da sua) e, por isso, precisaria de mais 5 crianças. Concluiu que, com ela, somaria as 6 que precisava. Explicou ainda que, na verdade, precisava de 3 meninos (o pai, o avô e o irmão) e duas meninas (a mãe e a irmã), sem contar com ela. No entanto, viu que oito colegas queriam participar, mas dois teriam que esperar um pouquinho para entrar na



brincadeira, por exemplo, vindo como visitantes quando alguém da família chamasse. Ela estava usando sua capacidade de planejar uma situação e de raciocínio lógico e matemático, organizando suas intenções e antecipando a participação de outras crianças. Demonstrou espontaneamente as contas, com seus dedos, assim:  $6 = 5 + 1$  e  $8 - 6 = 2$ . Perguntamos se ela gostaria de registrar isso no papel. Ela concordou e fizemos o registro, ela desenhou pequenas pessoas, somando e indicando o papel de cada um na brincadeira. Os colegas participavam da conversa já negociando seus papéis e tarefas na brincadeira, desenvolvendo assim uma conversa bastante interessante, com todos sentados no espaço do referido canto, observando o contexto e participando dos planos iniciados pela Abgail, que escuta bem seus colegas e gosta de receber opiniões, demonstrando uma capacidade de negociar e aceitar o outro.

Abgail mostrou que, de alguma maneira, é capaz de representar suas contas feitas mentalmente, consegue ainda explicar para seus pares e adultos sobre seus planos e sua matemática e os escuta com atenção, como se buscasse nossa aprovação e uma solução para algumas dificuldades encontradas ao organizar a brincadeira. Ela pergunta assim: *se a gente quiser fazer uma festa de aniversário, teremos os materiais que precisamos aqui? Temos que ver e fazer nossa lista.*

É a primeira vez que a vimos se expressar oralmente desta maneira e com esta complexidade e, por isso, ficaremos ainda mais atentos a seus raciocínios, contribuições, perguntas e conversas. Agora sabemos que seu pensamento está se desenvolvendo rápido e que consegue fazer relações sofisticadas. Podemos inserir alguns desafios por meio de perguntas e conversas para que ela continue a se desenvolver e a aprender em seu ritmo. Por exemplo, ao organizar os materiais necessários para as brincadeiras, somando-os e vendo quantos faltam, dividindo estes materiais, - roupas e acessórios-, entre seus pares para a definição de papéis; ao organizar a brincadeira de faz de conta com as possibilidades estendidas (preparo de refeições, organização de festinhas, representações das situações domésticas, conversas com negociações para tomada de decisões), ao preparar o almoço (lista de alimentos e de preparo), pode se pensar, quem vão convidar para a festa, o que

estarão comemorando na festa, organização e decoração da casa para a ocasião, etc.).

### **Nossos planos**

A partir da observação das ações de Abgail e de seus colegas, planejamos imediatamente desenvolver um canto para que as crianças possam registrar e relembrar os conceitos que já andam trabalhando no seu cotidiano. Neste local, encontrarão um lugar para se sentarem e materiais variados para registro escrito/desenhado, jogos com números, letras e palavras, livros e revistas, um quadro branco com canetas e, quando possível, equipamento para fotos e filmagens. Em situações semelhantes à descrita acima, temos visto que Abgail e alguns de seus colegas estão sempre tentando registrar suas ideias, se aventurando a escrever palavras simples e a construir uma frase inteira, muitas vezes, perguntando e pedindo ajuda aos colegas e adultos. Ela, na situação acima descrita, quis escrever a seguinte frase: *“Eu, Abgail, vou para a casa com o Lucas, a Ana e a Nina”*, significando ir para o canto de faz de conta e, a seguir, pede ajuda para escrever os outros nomes: Ricardo, Kauã (todos os parceiros na brincadeira). As outras crianças tentam ajudar a escrever seus próprios nomes e o que mais lhes interessaram naquele momento, e nós, as professoras, ficamos sempre por perto para atender a demanda delas. As crianças, além de interesse pelos conceitos matemáticos, têm imenso prazer em trabalhar com a escrita.

Nossa sala está preparada para estas oportunidades de registro e os materiais estão integrados em todos os cantos da sala (linguagem/livros, faz de conta, jogos e blocos, experiências científicas, artes e música) e nas atividades das crianças fora de sala. Os materiais para linguagem, as expressões matemáticas, científicas, artísticas e corporais/movimentos estão representados em nossa sala em resposta às demandas explícitas das crianças e suas brincadeiras e da nossa observação e reflexão sobre aquilo que elas nos apresentam. As crianças já entendem esta dinâmica e metodologia de trabalho e inserem as práticas de registro em suas ações demonstrando certa autonomia “intelectual”. Abgail, neste sentido, contribui muito quando fazemos as listas daquilo que precisamos para nossas

brincadeiras, nossos projetos e atividades. Elas, as crianças, comentam sobre aquilo que precisam e não encontram em sala, sugerem novos materiais e brinquedos para incrementar suas brincadeiras e buscam alternativas quando não conseguimos o material listado. Fazer listas é prática constante em sala e, por isso, começamos a falar sobre o valor das coisas e a incluir o dinheiro de mentirinha em suas brincadeiras.

As linguagens das crianças estão se tornando cada vez sofisticadas e vemos isso pela maneira que já conseguem explicar seus pensamentos, ideias e propostas, utilizando vocabulário que extraem das leituras que fazemos em sala, das observações que fazem dos fatos e eventos, e da fala dos adultos ao interagirem com elas em rodas de conversa e observações feitas na área externa sobre a natureza, das perguntas que nos fazem e quando descrevem aquilo que trazem de casa também. Temos notado também que as crianças ao se sentirem mais seguras sobre aquilo que planejam, começam a ser mais autônomas buscando soluções para suas brincadeiras de modo investigativo e efetivo.

### **ANEXO 3:**

**Relatório do percurso individual de** Aline, 1 ano e 10 meses, (DRE São Miguel)

#### **Legenda:**

**evidência de aprendizagem:** indicações de evidências adicionadas ao texto inicial

**evidência de oferta:** indicações de evidências adicionadas ao texto inicial

**uso de estratégias:** para explicar mecanismos de aprendizagem

#### **Percurso de Aline**

Aline teve um período de acolhimento muito tranquilo. Chegava curiosa, observando tudo ao seu redor. Não se incomodava com o choro das outras crianças e, antes, pelo contrário, ficava admirando o chorinho dos amigos e, por vezes, oferecia chupeta ou brinquedos como forma de consolo. (**evidência de aprendizagem:** *Aline parece ter um bom entendimento sobre o que as outras pessoas sentem e sobre como ela pode ajudar em situações quando seus amigos estão em desconforto. Ela demonstra entender bem o que é bem estar*). Sentia-se aconchegada nos puffs de pneus e desde sempre demonstrou autonomia na escolha de brinquedos. Preparávamos um ambiente com múltiplas escolhas (**evidências de oferta:** *bonecos, roupinhas de bonecos, instrumentos musicais, materiais de tecido por exemplo, bolas e quadrados, tecidos de algodão, carrinhos para empurrar, carrinhos e caminhões, toquinhos de madeira, jogos de encaixe, papel para rabiscar, etc.*), e ela sempre ia à procura de bonecas, pois gosta muito de brincar com elas (seus familiares enviam bonecas em sua mochila, pois sabem o tanto que ela aprecia brincar com elas). Assim sendo, observamos muito a Aline ao brincar com as bonecas de várias maneiras, mas, naquele dia, notamos que estava concentrada tentando vestir a boneca, procurando a parte da roupinha que facilitaria o processo de vesti-la. Tentava assim, vestir a boneca pela cabeça, repetindo esse procedimento várias vezes. Reparamos que ela estava repetindo esta ação ou até mesmo nos imitando, pois, quando a vestíamos, fazíamos isso começando pela cabeça dela, por exemplo, ao vestir sua blusa ou vestido. Ela recriava isto com a boneca e pudemos também ver a tentativa dela de testar suas hipóteses sobre como vestir a boneca

(**evidência de aprendizagem:** observa o procedimento que está fazendo e tenta de forma diferente, criando hipóteses). Fez isso também ao tentar calçar os sapatos na boneca e, desta, vez, foi bem-sucedida. Rompendo sua concentração silenciosa, nos olha e diz: consegui! Ela aprendeu que os cuidados que ela mesma recebe podem ser recriados/repetidos ao brincar com suas bonecas, como ao amamentar, cantar para a boneca dormir (**evidência de aprendizagem:** repetindo músicas que cantamos em sala), vestir e despír, calçar e descalçar (**evidência de aprendizagem:** demonstra sua capacidade de observar cuidadosamente e agir com destreza e concentração). Durante as brincadeiras de faz de conta, adora recriar momentos da vida cotidiana, como trocar, limpar o nariz, colocar os sapatinhos nas bonecas, e consegue representar durante as suas próprias brincadeiras, demonstrando ser muito observadora e alerta àquilo ao seu redor (**evidência de aprendizagem:** repete ações, mas as transforma quando representa, revelando o seu jeito de ser e fazer as coisas. Com isso, percebe-se que Aline aprende rápido e aplica aquilo que aprende).

Aline, ao longo deste primeiro semestre, fez uso de seu objeto de apego para dormir, chupeta e boneca. Ao longo do dia, interagia bem com o ambiente (**evidência de aprendizagem:** utiliza os brinquedos para suas brincadeiras e interações); as crianças (**evidência de aprendizagem:** conversa com seus colegas, faz perguntas do seu jeito, demonstra seu vocabulário sempre que deseja, oferece brinquedos, busca ajuda quando se chateia) e professoras (**evidência de aprendizagem:** gosta da companhia das professoras reagindo bem às suas perguntas e conversas, se expressa utilizando a fala mas também os materiais e brinquedos, conta história a partir do livro). Sentimos que Aline segue muito interessada em sala e demonstra suas aprendizagens com frequência, em especial quando descobre algo novo, já logo tenta dar um sentido para ele em suas brincadeiras (busca toquinhos para dar à boneca brincar, construindo torres, coloca-a sentada em cima de toquinhos empilhados, demonstrando sua lógica e pensamento).

Sempre interagiu com todos, crianças e outros adultos da equipe escolar. Acolhia todos com sorriso largo, se deixa levar para passear por todo o ambiente da escola e ama movimentar-se, gosta muito dos momentos de integração com outros agrupamentos (**evidência de aprendizagem:** observa os colegas mais velhos ante de

interagir com eles, e daí busca os materiais do ambiente para mediar o encontro – parece entender bem o que é se socializar, faz tentativa de se inserir nos grupos, canta se lhe é dada a oportunidade, mas não gosta de correr com eles no pátio, talvez demonstrando certa insegurança quando em grandes grupos de crianças mais velhas), demonstrando ser alguém sociável.

Uma de suas preferências é cantar e ouvir músicas. Está sempre cantarolando e convida os amigos e professores a cantarem junto, especialmente “Tralalá” e “Alecrim”, fazendo gestos com as mãos imitando a forma como nós, educadoras, ensinamos (**evidência de aprendizagem:** canta se expressando verbalmente cada vez melhor; é observadora e aprende rápido aquilo a que é exposta, repetindo seus comportamentos, linguagens e movimentos). Em momentos em que está fazendo algo que já sabe que não pode ou que está descumprindo alguma regra/combinado, ela começa a cantar no momento que nós chamamos a sua atenção para seu comportamento (**uso de estratégias:** usa de sua habilidade e encanto ao cantar para distrair os adultos, quando lhes chamam a atenção, demonstrando compreender bem o que fazer para tentar conseguir o que pretende). Neste momento, conversamos com ela explicando o que fez de errado para que entenda o ocorrido e tente não fazer novamente (**evidência de oferta:** ação das educadoras para interferir em comportamentos não desejáveis, ensinando alternativas para conseguir o que querem de maneira compreensiva e satisfatória para todos os envolvidos).

Fica super envolvida nas atividades que propomos com o túnel e circuitos de cadeirinhas e pneus. (**evidência de oferta:** sala equipada com túnel, cadeirinhas e pneus; **evidência de aprendizagem:** se movimenta com desenvoltura e a cada vez tenta inserir novos movimentos de desafios). Participou com empolgação da oficina de massinha de modelar caseira e da culinária de cupcakes, auxiliando nas misturas de cada ingrediente apresentado. Por vezes, quando vai manusear a massinha que não é comestível, tenta degustar a todo custo (**evidência de oferta:** oportunidades de envolvimento em atividades relativas à elaboração de alimentos e massa para modelar). Nas artes plásticas, gostou de usar o rolinho com tinta para pintar a caixa de papelão e fazer carimbos com as mãos (**evidência de oferta:** oportunidades para

pintar, tintas), (uso de estratégias para disparar aprendizagens: se interessando pelas tintas e assistindo ao resultado de suas ações ao usar o rolinho e suas mãos. Falamos sobre as tintas, suas cores, o tipo de papel, os desenhos que suas mãos podiam fazer, e ela, muita atenta à nossa conversa, repetia minhas palavras e criava suas próprias frases simples).

Sempre se alimenta muito bem às refeições do CEI, experimentando as variedades de alimentos oferecidos e, ao demonstrar seu prazer na degustação, nomeia os alimentos, conversa sobre suas cores, iniciando diálogo com seus pares e adultos e relembra os alimentos da horta e o jardim da unidade (**evidência de aprendizagem:** quer se expressar, interage com o que é oferecido, fala sobre o que tem em mãos e ao seu redor, experimenta linguagem oral com desenvoltura; faz ligações entre alimentos e a horta/jardim). Já age com autonomia ao se alimentar, com destreza ao utilizar os utensílios, preferindo assim se alimentar sozinha (**evidência de oferta:** oportunidades para experimentar alimentos variados; para se alimentar sozinha, ser autônoma), (**evidência de aprendizagem:** revela o que quer se expressando com clareza, verbal e não verbalmente, organiza-se para se alimentar sozinha).

Aline demonstra carinho pelos amigos dando muitos abraços e beijos em seus colegas e professoras, nos dando claras pistas de que ela se sente pertencente ao grupo. Estas atitudes de afeto foram se desenvolvendo cada vez mais profundamente, e pensamos que, ao trabalhar os princípios filosóficos sobre a solidariedade e preocupação com os outros, do livro “O Pequeno Príncipe”, notamos que Aline se desenvolvia mais socialmente e afetuosamente (**evidência de oferta:** oportunidades de uso de livros para subsidiar as interações e aprendizagens no âmbito da convivência social). Ela demonstra estar sempre atenta às nossas conversas e notamos que aprende e contribui para criar uma convivência harmoniosa entre os amigos e amigas. Quando há conflitos, Aline parece aceitar bem a tentativa de resolução por meio do diálogo, compreendendo bem nossas mensagens e intervenções (**evidência de aprendizagem:** revela que compreende bem as intervenções e falas das professoras).

**ANEXO 4** - Anotações para subsidiar a escrita de relatório de acompanhamento

Este quadro demonstra como podemos acompanhar as ações dos bebês e das crianças e que tipo de informações registramos para que possam subsidiar a elaboração do relatório de acompanhamento da criança. Neste exemplo, observa-se a ação da criança, o fato em si, e as interpretações das professoras.

Berçário II – criança de 1 ano e 5 meses	Análise do(a) professor(a)	Currículo: hipóteses e encaminhamento
<p>1º momento - Ao brincar de faz de conta, a criança busca o tubo de creme da marca X para cumprir a sua intenção de passar creme nos pés e desempenhar papéis na sua brincadeira. Para isso, se senta, tira seus sapatos e meias, vira o tubo em seu pé, e espalha o “creme” com suas mãos, nos pés. Entre os tubos, havia outros de outros produtos que não eram de cremes corporais, mas a criança pega exatamente o tubo pertinente para a ação.</p>	<p>A professora percebeu que a intenção da criança parecia coerente com o que normalmente um adulto faria, quer dizer, buscar o tubo de creme corporal para passar nos pés (ou em outras partes do corpo). A professora achou interessante e curioso que a criança tivesse escolhido o referido tubo com a intenção específica.</p>	<p>Suspeita-se que a ação observada da criança naquela situação poderia estar vinculada à exposição ao mundo letrado, pois ela reconhecia o tubo como aquele de creme corporal. O reconhecimento do tubo envolve vários conhecimentos: cores, letras, função do creme e ação que pode incluir o uso do produto em brincadeiras.</p>
<p>2º momento – a professora propõe à criança que, durante a brincadeira, usasse o creme corporal para passar nos pés. Ela aceita a proposta e a professora pede a ela que busque o creme. Busca o mesmo tubo de creme que utilizou na brincadeira anterior, realizada dias antes, e começa a atividade dentro do contexto da brincadeira.</p>	<p>Para confirmar suas suspeitas, a de que a criança já identificava o tubo de creme corporal, a professora resolve repetir a situação dentro de uma brincadeira com a criança. Pede novamente que passem cremes nos pés, e que, portanto, precisam do dito creme. Conversaram sobre os cuidados com o corpo. Pensa sobre sua exposição ao mundo letrado.</p>	<p>Cria-se a hipóteses de que a criança tem a capacidade de identificar algo que talvez já esteja dentro do seu contexto de vida, por suas características. A criança, de certa forma, reconhece e “lê” o mundo e seus produtos dando significados aos objetos e ações.</p> <p>O acompanhamento pedagógico da brincadeira seria o desenvolvimento de</p>



		diálogo que descreva tanto o produto quanto as ações desta criança com o intuito de ampliar a capacidade da criança de observação, de expressões verbais e gestuais.
--	--	--

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Educação Infantil**: subsídios para construção de uma sistemática de avaliação. Brasília, DF: MEC, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010.

BRESCIANE, A L. A. **Avaliação na Educação Infantil**: o que nos revelam os relatórios de um município paulista. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação: Psicologia da Educação) - Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2015.

CARR, M.; LEE, W. **Learning stories**: constructing learner identities in early education. London: SAGE Publications, 2012.

CASTRO, J. S. ; SOUZA, F. Z. As interfaces da avaliação na Educação Infantil. **Revista Zero-a-seis**, Florianópolis, v. 19, n. 36, p. 478-492, jul./dez. 2017.

COLASANTO, C. A. **A linguagem dos relatórios**: uma proposta de avaliação para a Educação Infantil. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância**: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

EDWARDS, C.; RINALDI, C. **The diary of Laura**: perspectives on a Reggio Emilia diary. St. Paul, MN, USA: Redleaf Press, 2009.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?**: comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

HOYUELOS, A. **La ética en El pensamiento y obra pedagógica de Lóris Malaguzzi**. Barcelona: Octaedro, 2006.

LAMAS, F. L. **Avaliação na educação infantil**: análise do uso do relatório descritivo individual na rede municipal de Juiz de Fora. Dissertação (Mestrado em Gestão e Avaliação em Educação Pública) - Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

MALAGUZZI, L. **Escuelas infantiles de Reggio Emilia**: la inteligencia se construye usándola. Madrid: Ediciones Morata, 1995.

MALAGUZZI, L. **La educacion infantile in Reggio Emilia**. Barcelona: Octaedro, 1995.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; GAMBÔA, R. (org.). O trabalho de projeto na pedagogia-em-participação. Porto: Porto Editora, 2011. (Coleção Infância, n. 17).

PIMENTA, Claudia de Oliveira. **Avaliações municipais da educação infantil**: contribuições para a garantia do direito à educação das crianças brasileiras? Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

PINAZZA, M.; FOCHI, P S. Documentação pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revistas Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

RIBEIRO, B. Avaliação da aprendizagem na educação infantil: um estudo exploratório em 125 municípios brasileiros. **Revistas Linhas**, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 218-245, maio/ago. 2018.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília**: escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Instrução Normativa n. 01/13**: avaliação na Educação Infantil: aprimorando os olhares. São Paulo: SME/DOT, 2014.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo Integrador da Infância Paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Indicadores de qualidade da educação infantil paulistana**. São Paulo: SME/DOT, 2016.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Instrução Normativa n. 02/19: registros na Educação Infantil. **Diário Oficial da Cidade**: São Paulo, ano 64, n. 25, p. 15, 6 fev. 2019.

SIRAJ-BLATCHFORD, I. A focus on pedagogy: case studies of effective practice. In: SYLVA, Kathy; MELHUISH, E.; SAMMONS, P., SIRAJ-BLATCHFORD, I.; TAGGART, B. **Early childhood matters**: evidence from the effective pré-school and primary education project. London: Routledge, 2010. p. 149-165.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. **Currículo da Cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPEd, 2019.