
**A AVALIAÇÃO COMO PROCESSO CENTRAL DA
INTENCIONALIDADE EDUCATIVA**
A Avaliação das Crianças dos 0 aos 6 Anos de Idade .

Maria Emilia Nabuco
Escola Superior de Educação de Lisboa

81

Embora a importância da avaliação em educação de infância esteja cada vez mais no horizonte de muitos investigadores, não podemos deixar de admitir que se trata de um problema complexo precisamente pela especificidade deste nível educativo, pela peculiaridade destas idades, pela escassa coordenação entre as teorias evolutivas que tentam explicar esta etapa da vida da criança e ainda devido às suas dificuldades metodológicas. No entanto, a avaliação não deve ser entendida como um fim em si mesma mas como um caminho seguro para a melhoria da qualidade em educação, não importa o nível de escolaridade em que ela se realiza. Simons (1988) sublinha esta questão quando escreve:

“A avaliação apresenta dois pontos fracos que é necessário ultrapassar: por um lado, é frequentemente entendida como um fim em si mesma, e não como um meio para atingir um fim; por outro lado, não é encarada como uma parte integrante da organização escolar e do envolvimento curricular, o que a impossibilita de ser portadora de uma teoria de mudança do trabalho escolar como um todo”.

Qualquer instrumento, situação, recurso ou procedimento que se utilize para obter informação sobre o processo de ensino/aprendizagem constitui uma técnica de avaliação das crianças pequenas (ZABALZA, 1987), sendo a observação a que melhor se adapta às características da educação da infância. A observação é muito melhor do que um teste pois sabemos em que medida um teste é demasiado artificial para crianças pequenas.

A aprendizagem das crianças é complexa e ao mesmo tempo extremamente rica, fascina pais e educadores que com elas convivem diariamente. Mas os efeitos da observação não visam só provocar o encantamento. Quando realizada de uma forma atenta e metodologicamente estruturada pode levar o educador a uma compreensão cada vez maior dos processos de ensino/aprendizagem. A observação ajuda o educador a compreender o desenvolvimento das crianças nos seus múltiplos aspectos e a avaliar o seu progresso ao longo do tempo, a aperceber-se da forma como cada criança realiza as actividades, como interage com os seus pares, com

os adultos e com o jogo. Sem uma observação/avaliação cuidadosa e atenta, o educador não sabe como interagir com a criança. E sem uma interação consistente não pode a criança progredir.

Há já muitos anos que educadores e investigadores procuraram os caminhos do rigor científico na observação como forma de avaliação. Por exemplo, Pestalozzi publicou em 1774 observações do desenvolvimento do seu filho até aos três anos e meio. Cem anos mais tarde, em 1877, Charles Darwin inicia a escrita de um diário sobre o desenvolvimento do seu filho. A publicação de Darwin atraiu a atenção dos investigadores da época para a necessidade de estudar o desenvolvimento da criança. Estes estudos iniciais de observação foram chamados "biografias dos bebés". Susan Isaacs (famosa educadora/investigadora inglesa) liderou uma escola experimental em Cambridge de 1924 a 1927 e publicou uma análise detalhada do desenvolvimento de determinados conceitos nas crianças. Descreve nas suas observações como se processa o desenvolvimento dos conceitos básicos de biologia, a compreensão da mudança, a noção de crescimento, as noções de vida e de morte. Piaget, a partir de observações detalhadas dos comportamentos das crianças, deixou-nos um legado importante sobre a compreensão do desenvolvimento das estruturas cognitivas.

Observar o desenvolvimento das crianças é tarefa dos investigadores que procuram o rigor, mas é também uma das tarefas fundamentais dos educadores que procuram ser exigentes no seu trabalho e se preocupam com o desenvolvimento das crianças que estão ao seu cuidado. Num sentido muito amplo a observação ajuda a apreender a realidade que nos cerca, a sobreviver no presente e a preparar o futuro (IRWIN, MICHELLE E BUSHNELL, 1980). Todo o ser humano aprende observando o que acontece à sua volta. Algumas das nossas capacidades de observação são inatas, no entanto, há que aperfeiçoá-las através do treino. Depois de um bom treino de observação, fica-se com mais capacidade de objectividade para identificar problemas e colocar hipóteses, questionar a realidade observada, ter uma ideia mais realista dos comportamentos e acontecimentos que nos cercam, registar e tirar conclusões, fazer ligações, teorizar e conseqüentemente avaliar. Todas estas etapas fazem parte de um ciclo de descobertas de cada observador.

Hoje em dia as nossas capacidades de observação estão como que embutadas, devido aos "ruídos" que nos envolvem. Estes "ruídos" são de carácter sonoro ou de carácter visual, por isso mesmo, mais do que nunca, os educadores e investigadores precisam de adquirir treino para terem mais capacidade de observação (IRWIN et al., 1980).

Segundo Drummond e Nutbrown (1996 in PUGH, 1996) para que se possa fazer uma boa observação são condições necessárias: treino, precisão, definição clara dos objectivos que se pretendem atingir com a observação. Foi através da observação que, em grande parte, se desenvolveu o estudo da criança, e foi através desse estudo que surgiram as teorias sobre o desenvolvimento da criança. Vygotsky (1978), ao formular a sua

teoria sobre a “zona do desenvolvimento próximo”, argumenta que a avaliação não termina com a descrição pormenorizada da situação observada. São suas as palavras: “Eu não termino o meu estudo aqui, eu apenas o estou a iniciar”. A observação é dinâmica e pode ajudar o educador a perceber qual será a nova etapa que a criança necessita de percorrer para progredir. A observação revela novas potencialidades de aprendizagem e ainda aprendizagens já completadas. Segundo Vygotsky, observação e avaliação são os processos pelos quais se pode perceber o progresso já alcançado e explorar o futuro, ou seja, a aprendizagem que está para vir.

2. Se a observação desempenha uma função tão importante na avaliação das crianças, então o que é que se deve observar? Tudo o que as crianças fazem: as suas explorações, as suas descobertas, as suas interrogações, os seus sonhos, as suas dificuldades, as suas interações, quer com os adultos, quer com as crianças, quer com os objectos.

A observação cuidadosa dos comportamentos de cada criança pode ajudar o educador a uma maior compreensão de cada uma. Cada criança tem direito a desenvolver o máximo das suas capacidades e a função dos educadores é assumir a responsabilidade de observar para compreender/avaliar e consequentemente impulsionar o processo de desenvolvimento. Não se trata de acelerar o processo, trata-se de ajudar a adquirir o máximo de desenvolvimento a que cada criança tem direito.

A criança, ao ser observada, só terá a beneficiar, porque nesta observação o perfil individual *do que é único nela* será revelado de uma forma muito nítida. A tarefa dos investigadores e teorizadores tem sido revelar *características comuns* do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. A tarefa de cada um dos educadores é a procura *do que é único em cada criança*. Esta distinção é muito importante, é o que vai ajudar a dar consistência ao desenvolvimento daquela criança que se está a observar, como aprendiz e como pessoa.

Existem currículos de educação pré-escolar que usam a avaliação das actividades como meio de ajuda às crianças. Foi observado por Nabuco e Sylva (1995) e por Nabuco (1997) em vários jardins de infância o momento de avaliação do fim da manhã realizado em pequenos grupos (7/8 crianças) com um adulto que encorajava as crianças e mantinha com elas um diálogo, diálogo esse que está relacionado com aquilo a que Vygotsky (1962) chama de “instrução efectiva na zona de desenvolvimento próximo”. A função do adulto era a de encorajar a criança a tornar-se capaz, a aspirar a mais, a tornar-se independente, e a olhar para trás, para o fruto do seu próprio plano e ser capaz de o avaliar. Esta atitude é muito importante: o educador, de uma forma explícita, usa o diálogo para ajudar a criança a avaliar aquilo que realizou. O papel do adulto é o do tutor que usa a linguagem e reflexão para guiar a acção e para ser auto crítico (SYLVA, 1992, 1994). Os educadores podem ir longe, podem chegar a envolver as crianças nos processos de avaliação, podem partilhar as suas percepções com as crianças e ajudá-las a explicitar as próprias. Podem, assim, ajudá-las no processo gradual do seu

conhecimento próprio. À medida que elas vão crescendo, vão tornando-se cada vez mais independentes, com mais autonomia na sua aprendizagem.

Muitos educadores afirmam ter muitas tarefas a realizar com as crianças e assim justificam a falta de tempo para fazer observação em função da avaliação. Apesar deste desabafo, *todos os educadores usam a observação na sua prática do dia a dia de uma forma mais ou menos consciente* para se aperceberem da aprendizagem de cada criança, como forma de reconhecer o sucesso, de distinguir os problemas, identificar diferenças significativas no desenvolvimento. E ainda, perceber as falhas do currículo e enriquecê-lo, perceber as interações das crianças entre si e tomar consciência do passo seguinte para a aprendizagem de cada criança e do grupo de crianças. Em síntese, através da observação das crianças, os educadores avaliam as suas necessidades, dão consistência às suas experiências, facilitam a sua aprendizagem, mudam as práticas educativas e reestruturam os currículos.

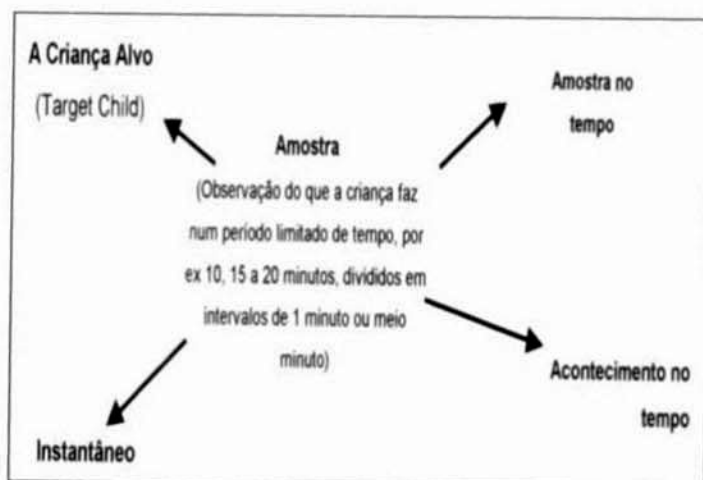
Para realizar uma boa observação há que ter em conta os seguintes procedimentos. Em primeiro lugar, nunca nos devemos basear num só momento de observação. A observação de um só momento é como um flash, um instantâneo não mente mas pode distorcer a realidade que mostra. Porque um flash da realidade não é a realidade toda. Não podemos julgar uma criança por um momento isolado de observação. Por este momento de observação podemos ser alertados para um problema, mas precisamos de mais momentos para podermos tirar conclusões.

Em segundo lugar, a criança nunca deve perceber que está a ser observada, de contrário muda totalmente o seu comportamento. O educador tem de ser discreto e ter atitudes estratégicas de observar sem molestar.

3. Um dos métodos utilizados na observação é o *método da narrativa*, ou seja, o educador regista por escrito tudo o que a criança está a realizar para posteriormente poder analisar. Existem vários modelos de recolher a observação no formato de narrativa. Indicam-se apenas alguns em esquema na Figura 1. Na Figura 2 apresenta-se um exemplo de uma folha para recolha e análise de dados de observação, usando o método narrativo. Figura 1 - Diferentes tipos de narrativa. (Adaptado de SHARMAN, CROSS E VENNIS, 1997, p.34)

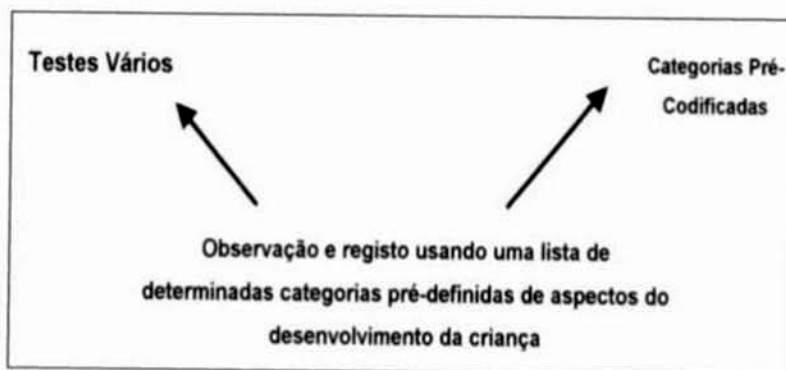


Figura 2 - Tópicos para o estilo narrativa. (Adaptado de SHARMAN, CROSS e VENNIS,1997, pp.58-59)



Uma outra forma de observação é a que os especialistas designam de *amostra*. Chama-se amostra à recolha de uma observação do que a criança faz num período limitado de tempo, por exemplo: 10, 15 a 20 minutos dividindo o tempo em intervalos de 1 minuto ou meio minuto. Apresentam-se alguns exemplos na Figura 3.

Figura 3 - Diferentes tipos de amostra. (Adaptado de SHARMAN, CROSS E VENNIS,1997, p.34)



Podem ainda realizar-se observações das crianças com testes vários ou com instrumentos de categorias pré-definidas de determinados aspectos do desenvolvimento, Figura 4.

Figura 4 - Instrumentos com categorias pré-definidas. (Adaptado de SHARMAN, CROSS E VENNIS, 1997, p.34)

EXEMPLO DE UMA OBSERVAÇÃO USANDO O E

Observação nº _____ Data _____
Hora do início da observação _____
Hora do fim da observação _____
Nº de adultos _____ Nº de crianças _____
Nome da criança _____
Idade _____
Área de observação _____

Objectivo da observação _____

A observação _____

_____ etc.

Conclusão _____

Existem ainda dois instrumentos pensados por educadores e investigadores que ajudam na avaliação do *desenvolvimento* e do *envolvimento* da criança. São eles o COR – Child Observation Record (Registo de Observação da Criança), publicado em 1992 pela Fundação High/Scope e a LIS-YC – Leuven Involvement Scale for Young Children (Escala de Envolvimento de Lovaina), criada por Leavers (1994b). O COR é um instrumento de observação pensado por peritos (investigadores e educadores) da Fundação High/Scope com o objectivo de avaliar o desenvolvimento das crianças, podendo ser usado com crianças de 2 anos e 6 meses a 6 anos e 0 meses em contextos de atendimento à infância. Originariamente o COR foi criado para ser utilizado em instituições em que o currículo High/Scope estivesse implementado, podendo ser, no entanto, utilizado por educadores que utilizem outro currículo.

Dada a sua natureza, o COR é mais apropriado para a avaliação da criança num contexto organizado em torno de um currículo de desenvolvimento, no qual as crianças podem ser observadas a participar numa ampla variedade de actividades e de comportamentos, tendo a faculdade de pôr em destaque observações do comportamento de uma criança, durante vários meses. A avaliação é baseada na observação do comportamento e actividades da criança em seis categorias de desenvolvimento, cada uma

das quais inclui 3 a 8 itens individuais. As seis categorias que compoem o COR são: 1. Iniciativa; 2. Relações Sociais; 3. Representação Criativa; 4. Música e Movimento; 5. Linguagem e Literacia; 6. Lógica e Matemática. Todas estas categorias perfazem um total de 30 itens. Cinco descrições do nível do comportamento da criança, numeradas de 1 a 5, estão contidas em cada item. Sob cada um destes itens situam-se cinco frases definidoras de um comportamento típico. Baseado na observação da criança, o observador selecciona a descrição do item que melhor representa o nível mais elevado do comportamento da criança e que ao mesmo tempo caracteriza o desenvolvimento da criança, naquele momento.

O COR pode ser usado para avaliar o progresso individual de uma criança, cobrindo todos os aspectos do currículo, ou uma área específica, para descrever características especiais das crianças no grupo e também para observar mudanças num período de tempo, ou em momentos isolados no tempo. As pessoas que podem encontrar utilidade no COR são: pais, profissionais, directores, agências financiadoras ou investigadores de programas. Os itens devem ser completados duas ou três vezes por semana, para cada criança. As observações devem ser sempre datadas e a descrição do comportamento observado registada sem nenhuma interpretação.

Os procedimentos mais adequados para o registo do COR são os seguintes: manter um "bloco de notas" num local apropriado da sala ou no bolso para registar as observações, considerar os momentos em que a observação pode ser feita, focalizar uma categoria COR e observar as crianças segundo os itens que ela inclui. Deve desenvolver-se um sistema em que o registo seja o mais breve possível, tendo de se ser selectivo acerca do que se escreve, e não se podendo esquecer a datação dos registos que devem incluir todas as informações necessárias. Os comportamentos descrevem-se sem se interpretar. Para facilitar poder-se-á ir anotando ao longo do dia à medida que se interage com as crianças. É importante manter-se um gravador à mão para gravar certas brincadeiras e guardar os trabalhos das crianças com datas para cotar certos itens. Finalmente, pode estabelecer-se um modo sistemático de organizar as notas que se recolheram.

A Escala de Envolvimento de Lovaina, Leuven Involvement Scale for Young Children (LIS-YC) é outro instrumento muito importante para medir a qualidade do envolvimento da criança naquilo que realiza durante a sua interacção com o jogo ou o trabalho. Foi esta escala criada com o objectivo de avaliar o envolvimento da criança em toda e qualquer actividade que realiza como medida de *qualidade*.

O autor parte da definição de *envolvimento* como factor essencial para que o desenvolvimento da criança aconteça. Envolvimento para o autor é uma qualidade da actividade humana, que pode ser reconhecida pela concentração e persistência, e é caracterizada por motivação, fascinação e implicação, abertura aos estímulos, e intensidade da experiência ao nível sensorial e cognitivo. Caracteriza-se por uma profunda satisfação e uma forte concentração de energia, ao nível do corpo e do espirito, que é determi-

nada por um sentido exploratório e por uma atitude individual de necessidades de desenvolvimento dos esquemas fundamentais reflectindo o nível de desenvolvimento naquele momento como consequência deste envolvimento o desenvolvimento acontece.

Pascal e Bertram (1995) explicam, citando Leavers (1994a), que os níveis de envolvimento se medem consoante existem ou não sinais indicadores de envolvimento da criança. Tais sinais são: concentração, energia, criatividade, expressão e postura facial, persistência, precisão, reacção a tempo, linguagem e satisfação. O envolvimento das crianças avalia-se nesta escala com a pontuação de 1 a 5. O nível 1 é atribuído quando a criança não mostra sinais de envolvimento; atribui-se a pontuação 2 quando a criança interrompe a actividade frequentemente; a pontuação 3 é dada quando a actividade é mais ou menos contínua; atribui-se 4 quando a criança está a realizar a actividade com alguns momentos de intenso envolvimento e 5 quando a criança mostra sinais de intenso envolvimento. Para se obter um número razoável de medidas de avaliação de envolvimento, tanto a equipa belga, liderada por Ferre Leavers, como a inglesa, liderada por Christine Pascal, aconselham que cada criança seja observada seis vezes, por períodos de dois minutos, em diferentes dias, perfazendo assim um total de 12 minutos de observação por cada criança. A amostra para cada sala de aula é normalmente de 12 crianças. A escala pode ser usada para avaliar uma criança ou um grupo de crianças. Pode ainda ser usada por um educador ou por um investigador.

Existem outras formas igualmente interessantes e válidas de avaliar as crianças através da observação utilizando o gravador (como fazem em Regio Emilia), o vídeo gravador, fotografias, coleccionando os trabalhos das crianças, pedindo às crianças que tentem registar graficamente o seu trabalho (por ex: as construções que realizaram com blocos de madeira).

É decisivo para uma boa avaliação determinar com precisão os objectivos daquilo que se pretende avaliar. Dependendo dos objectivos, assim se pode pensar no instrumento adequado de observação a ser utilizado. Não existem receitas, cada educador tem que fazer o seu percurso pessoal.

O importante é que os educadores sejam rigorosos consigo mesmos e usem o método de observação mais coerente com o currículo que planearam. Através da coerência, do rigor e da escolha dos instrumentos de observação, os educadores realizarão a avaliação das crianças que lhes estão confiadas e, conseqüentemente, atingirão a qualidade de educação a que aspiram. É já demasiado conhecido de todos nós que currículos de qualidade são aqueles que vão ter impacto e marcar positivamente e para sempre a vida das crianças.

Referências

COR (1992). *Child Observation Record*. Ypsilanti, Michigan: High/Scope Press.

-
- DONALDSON, M. (1978). *Children's Minds*. Glasgow: Fontana Press.
- DRUMMOND, M. J. E NUTBROWN, C. (1996). Observing and Assessing Young Children. In Gillian Pugh (1996). *Contemporary Issues in the Early Years. Working Collaboratively for Children*. National Children Bureau, Early Childhood Unit. UK.
- IRWIN, D. M. E BURSHNELL, M. M. (1980). *Observational Strategies for Child Study*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- LAEVERS, F. (1994a). The Innovative Project Experiential Education and Definition of Quality in Early Childhood Education. In: *Defining and Assessing Quality in Early Childhood Education*. Studia Paedagogica. Leuven University Press, pp. 159-172.
- LAEVERS, F. (1994b). *The Leuven Involvement Scale for Young Children. Experiential Education Series*. Nº 1. Centre for Experiential Education, Leuven.
- NABUCO, M., E SYLVA, K. (1995). Comparisons between ECERS ratings of individual pre-school centres and the results of Target Child Observations: do they match or do they differ? *Paper presented at the 5th European Conference on the quality of Early Childhood*
- NABUCO, M.E.M. (1997). *The effects of three early childhood curricula in Portugal on children's progress in the first year of primary school*. Tese de Doutoramento não publicada, submetida à Universidade de Londres.
- PASCAL, C. E BETRAM, T. (1995). "Involvement" and the Effective Early Learning Project: a collaborative venture. In: Laevers, F. (1995). *An Exploration of the Concept of Involvement as an Indicator for Quality in Early Childhood Care and Education*, Consortium of Institutions for Development and Research in Education in Europe, CIDREE. Scottish CCC.
- PIAGET, J. (1951). *Play Dreams and Imitation*. London: Routledge & Kegan Paul.
- PUGH, G. (1996). *Contemporary Issues in the Early Years. Working Collaboratively for Children*. National Children Bureau, Early Childhood Unit. UK.
- SHARMAN, C., CROSS, W. E VENNIS, D. (1997). *Observing Children. A Practical Guide*. London: Cassel.
- SIMONS, H. (1988). *The Evaluation of Educational Programmes: Methods, uses and Benefits*. Scottish Council for Research in Education.
-

SYLVA, K. (1992). Conversations in the Nursery: How they Contribute to Aspirations and Plans. *Language and Education*, 6, 141-148.

SYLVA, K. (1994). A Curriculum for Early Learning. In *The Importance of Early Learning. Report by Sir Christopher Ball*. (pp. 104-109). London: RSA. The Royal Society for the encouragement of Arts, Manufactures & Commerce.

VYGOTSKY, L. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press and Wiley.

VYGOTSKY, L. S. (1978). *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

ZABALZA, M.A. (1987). *Didáctica da Educação Infantil*. Porto: Edições ASA.

Resumo

Os processos de aprendizagem das crianças dos 0 aos 6 anos de idade são complexos e cheios de surpresas para os educadores que neles intervêm. A sua observação atenta e metodologicamente estruturada facilita ao educador não só a compreensão dos trabalhos dos investigadores que contribuíram para a dilucidação dos processos de aprendizagem, como Piaget (1951) e Donaldson (1978), mas também a dar suporte aos problemas de aprendizagem das crianças. O aspecto avaliativo da observação é fundamental para o trabalho dos educadores. A observação do desenvolvimento das crianças e da sua aprendizagem pode funcionar como forma de identificar os pontos fortes, os fracos, e os pontos omissos no currículo.