

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM ALEGRETE
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANNA LAURA KERKHOFF CRISTOFARI

**ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA: A INTERAÇÃO SOCIAL E O PROCESSO DE
MEDIÇÃO COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR NA AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM**

**ALEGRETE
2020**

ANNA LAURA KERKHOFF CRISTOFARI

**ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA: A INTERAÇÃO SOCIAL E O PROCESSO DE
MEDIÇÃO COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR NA AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM**

Pesquisa apresentada no componente curricular de Pesquisa em Educação: Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Orientador (a): Rochele da Silva Santaiana

ALEGRETE

2020

ANNA LAURA KERKHOFF CRISTOFARI

**ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA: A INTERAÇÃO SOCIAL E O PROCESSO DE
MEDIAÇÃO COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR NA AVALIAÇÃO DA
APRENDIZAGEM**

Pesquisa apresentada no componente curricular de Pesquisa em Educação: Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul

Orientador (a): Rochele da Silva Santaiana

Data da aprovação:

**Orientadora: Dra. Rochele da Silva Santaiana
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**

**Prof.^a Dra. Daiana Bortoluzzi Baldoni
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**

**Prof.^a Esp. Laila Gabrielle Naymaer Gonçalves
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul**

AGRADECIMENTOS

Ao olhar para trás quase não consigo acreditar que se passaram 5 anos. Fui muito feliz na escolha da minha profissão. Tenho orgulho das amizades que fiz, dos alunos que ajudei durante minha jornada de Auxiliar Pedagógica e da história que construí. Durante esse percurso, passei por momentos difíceis, por estar longe da minha família. Estas dificuldades foram apenas impulsos para que eu me tornasse mais forte para conquistar a liberdade de traçar meus sonhos.

Agradeço a Deus, agradeço a mim por não deixar de acreditar no meu potencial e persistir na caminhada acadêmica. Enfrentar desafios é estimulante. Cair e levantar foram práticas constantes. Ouvir o outro, pedir conselhos e compartilhar momentos. Agradeço a minha Avó Maria Kerkhoff que esteve ao meu lado durante todos esses anos, a qual com seu jeito único e encantador, me ensinou a por amor em tudo que faço. A minha mãe Débora Kerkhoff por me carregar no seu ventre, e me ensinar a ser uma mulher forte e decidida.

Ao meu irmão Rômulo Kerkhoff, por todos os momentos alegres e pelo carinho que compartilhamos desde a nossa infância. Ao José Fidelis (*in memoriam*), pois sei que onde está vibra energias positivas a cada conquista da sua enteada mimosa. Ao Alexandre Dalenogare, por ser parte da minha família, por atender todas as chamadas telefônicas e me carregar diversas vezes, nas viagens de ida e volta à Alegrete.

Agradeço em especial aos padrinhos de coração Alexandre e Mariluci que me receberam em sua casa com a maior felicidade do mundo. Ao Arthur por dividir o carinho dos seus pais comigo.

A todos os familiares e amigos que partilharam momentos, visto que a cada demonstração de carinho e admiração, ganhamos um presente valioso: sentimentos.

Obrigada as minhas colegas e grandes amigas Ivana Serpa, Kati Luzaine, Lisandra Alfaro e Natiele Aloy, pessoas com as quais aprendi muito, pelo companheirismo durante esses anos de curso e por todos os momentos de riso, afetuosidade, emoção e sensibilidade que vivenciamos juntas. Com vocês essa caminhada foi com certeza mais prazerosa e me marcou enquanto ser humano. Levarei nossos momentos no coração.

As diretoras, docentes e a minha orientadora Rochele Santaiana, as quais, acreditam no desejo e amor pela profissão de ser professor e nos fazem questionar e refletir a prática docente, e assim deixando marcas na minha memória e alma.

Todos os que foram citados são colhedores da felicidade de finalizar esse ciclo, mas o mais importante é que quando estivermos chegando ao destino final, não esqueçamos de onde partimos. Gratidão!

“É dos sonhos que nasce a inteligência (...) É preciso escutar as crianças para que a sua inteligência desabroche”. (Rubem Alves)

RESUMO

A presente pesquisa se trata de um Trabalho de Conclusão de Curso em Pedagogia e procura entender como são organizadas as práticas avaliativas de uma escola sociointeracionista. Considerando esse objetivo da investigação, foi necessário entender os caminhos metodológicos da Instituição de ensino, fazendo uma revisão bibliográfica sobre Lev Vygotsky e a teoria da aprendizagem com enfoque social na Educação Infantil. Foi evidenciado que o processo de ensino é transmitido por meio da mediação docente, possibilitando maneiras facilitadoras para avaliar, tanto o desenvolvimento dos alunos, quanto o trabalho dos docentes. Metodologicamente, a pesquisa é de abordagem qualitativa no campo das Ciências Humanas, sendo adotado como instrumentos de coleta de dados, questionários que foram enviados via e-mail para três professoras que integram o corpo docente da escola privada que adota a perspectiva sociointeracionista. A Análise das respostas demonstrou que a escola valoriza o brincar como instrumento de aprendizagem e a interação social como fonte principal da construção dos sujeitos, auxiliando no processo de avaliação. Conclui-se que a instituição promove espaços de formação continuada para que os professores possam refletir sobre as propostas pedagógicas desenvolvidas e que a avaliação é feita diariamente, através das observações, de forma contínua por este modo os planejamentos são construídos com um embasamento reflexivo sobre cada criança, e que é necessário entender o tempo e o espaço de aprendizagem.

Palavras-chaves: Processo avaliativo. Sociointeracionismo. Educação Infantil.

ABSTRACT

This research is a Conclusion work in Pedagogy Course and tries to understand how the evaluative practices of a socio-interactionist school are organized. For the research objective, it was necessary to understand the methodological paths of the educational institution, so it uses a bibliographic review on Lev Vygotsky and the theory of learning with a social focus in Early Childhood Education. It was evidenced that the teaching process is transmitted through teacher mediation, enabling to facilitate ways to assess both the students' development and the teachers' work. Methodologically, the research has a qualitative approach in the field of Human Sciences, it was adopted as instruments of data collection, questionnaires that were sent via e-mail to three teachers who are part of the faculty of the private school that adopts the socio-interactionist perspective. The analysis of the responses showed that the school values playing as a learning tool and social interaction as the main source of the construction of the subjects, to help in the evaluation process. It is concluded that the institution promotes spaces for continuing education so that teachers can reflect on the pedagogical proposals developed and that the assessment is made daily, through observations, in a continuous way, so the plans are built with a reflective basis on each child, and that it is necessary to understand the time and space of learning.

Keywords: Sociointeractionism; Evaluation. Child education.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....	14
2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE LEV VYGOTSKY E O SOCIOINTERACIONISMO	14
2.2 TEORIA DA APRENDIZAGEM DE VYGOTSKY: ENFOQUE SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.....	19
2.3 ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA E A RELEVÂNCIA DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL ...	23
3 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	31
3.1 FERRAMENTAS DE PESQUISA	32
3.2 SOBRE A ANALÍTICA DO ESTUDO.....	34
4 UM BREVE RELATO SOBRE A AVALIAÇÃO	36
4.1 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	39
5 OS DISCURSOS DAS DOCENTES E AS CONTRIBUIÇÕES DO SOCIOINTERACIONISMO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	42
5.1 ANÁLISE DOS DADOS.....	42
5.1.1 Questionário	42
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	58
REFERÊNCIAS.....	60
APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO.....	66
APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO.....	67

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é a primeira etapa da Educação Básica e preconiza promover o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade, de forma a ampliar suas capacidades físicas, cognitivas, sociais e psicológicas, complementando o papel da família e da sociedade (BRASIL, 1996). Nesse contexto, a criança deve ser compreendida como um sujeito de direitos, capaz de agir com autonomia, interagir com o mundo à sua volta e, ao longo das vivências e experiências, construir seus próprios conhecimentos (BRASIL, 2010).

O espaço escolar, considerando a aprendizagem da criança matriculada na Educação Infantil, deve promover práticas pedagógicas que oportunizem novas experiências e saberes, integrando aos conhecimentos constituídos em outros contextos sociais, tendo como eixo norteador as interações e a brincadeira (BRASIL, 2010). A partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, podem ser construídas inúmeras possibilidades no cotidiano escolar, de forma que seja incentivado tanto o conhecimento de si, como dos outros, em um processo contínuo de trocas e interações sociais.

O presente trabalho, objetiva analisar como é planejada a proposta sócio interacionista desenvolvida por uma escola de Educação Infantil privada do município de Alegrete, RS. A referida escola tem, enquanto proposta a instituição como espaço na construção humana, como irei demonstrar no decorrer do estudo.

Para esse trabalho de conclusão de curso com o objetivo geral exposto formulou-se a seguinte questão de pesquisa: De que forma as práticas avaliativas são constituídas em uma escola que apresenta uma proposta sociointeracionista? Nesse sentido para constituir os caminhos investigativos foram traçados enquanto objetivos específicos: Entender como é abordada a interação social e a utilização da mediação como procedimento no fortalecimento da aprendizagem; analisar como é organizado o processo de avaliação da instituição escolar; como é feita a organização diária dos registros das atividades planejadas pelos educadores da instituição de ensino.

O professor, tem grande responsabilidade e valor na área da educação, pois ele constrói e analisa formas para evidenciar os conhecimentos escolares e analisa as crianças que estão inseridas no espaço educativo, de forma a identificar os níveis de desenvolvimento da aprendizagem de cada uma para, a partir disso, ampliar suas experiências e potencialidades de aprendizagem. Assim, ao reconhecer os avanços e

saberes atingidos pela criança é possível delinear propostas necessárias para que consiga solucionar situações cada vez mais complexas que exigem maior autonomia (VYGOTSKY, 2007).

Justifica-se essa temática com o intuito de ressaltar a importância da mediação dos professores em relação aos seus alunos, pois é através desse ato que a metodologia de ensino consegue ser organizada e abordada de forma coerente, analisando a característica de cada criança e respeitando o tempo de aprendizado.

As interações e a brincadeira, como concepção de trabalho na Educação Infantil, representam mecanismos que potencializam a aprendizagem e o desenvolvimento infantil, sendo pilares fundamentais na teoria de aprendizagem desenvolvida por Levy Vygotsky. Ao analisar o pensamento de Vygotsky deve-se considerar o ser humano como biológico, possuidor de mecanismos cognitivos que permitem seu desenvolvimento integral, mas sobretudo que necessita de convívio com diferentes grupos e processos sociais, históricos e culturais (TAILLE; OLIVEIRA; DANTAS, 2016).

A teoria sociointeracionista de aprendizagem valoriza o brincar na construção do conhecimento, propiciando às crianças descobertas acerca do mundo em que estão inseridas, uma vez que o brinquedo torna possível uma outra relação entre o campo imaginário dos significados e do campo visual em que se encontram as situações reais, sendo possível através dele conquistar os maiores avanços e aquisições da criança (VYGOTSKY, 2007).

Nesse sentido, a escola tem como função fundamental estimular a criança a ampliar seus conhecimentos vivenciados, assim, preparando o sujeito para a construção de novos saberes (REGO, 2012). Os profissionais que atuam no espaço escolar devem considerar o conhecimento já apropriado pela criança, para a partir dele promover seu desenvolvimento potencial, ou seja, aquele que ocorre através da mediação do professor e dos colegas (FRADE; MEIRA, 2012).

A abordagem temática sociointeracionista possui um desenvolvimento grandioso nas aprendizagens, por meio da interação social, os alunos vão potencializando suas várias dimensões, por intermédio do convívio na sociedade em que estão inseridos e através da troca de saberes conseguem aprimorar o comportamento, o convívio com culturas distintas, os sentimentos, tudo contribui para uma formação de qualidade.

A função da escola, segundo o teórico, estaria atrelada ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se refere à distância entre aquilo que a criança já aprendeu em seu meio social e consegue fazer com autonomia, ou seja, o nível de desenvolvimento real, e as potencialidades que poderão ser desenvolvidas conforme os estímulos proporcionados, referentes ao nível desenvolvimento potencial que ainda não está em maturação (VYGOTSKY, 2007). “A escola tem o papel de fazer a criança avançar em sua compreensão do mundo, a partir de seu desenvolvimento já consolidado e tendo em conta etapas posteriores, ainda não alcançadas” (OLIVEIRA, 1991, p.62).

A avaliação tem um significado importante na área da educação, por meio dela o educador consegue perceber como está o aprendizado dos seus alunos, e também desenvolve a auto avaliação do seu trabalho. Pensando numa perspectiva sociointeracionista a avaliação tem como forma, verificar diariamente os processos de ensino aprendizagem, ou seja, o professor avalia todos as perspectivas de ensino, tornando o desenvolvimento prazeroso. Na concepção de Luckesi a avaliação pode assumir muitas facetas entre elas a avaliação da aprendizagem, por ser avaliação, é amorosa, inclusiva, dinâmica e construtiva (LUCKESI, 2000). A análise da avaliação é feita diariamente na Educação Infantil, pois é através da mediação do professor que seus objetivos traçados podem modificar a construção da socialização e da troca de saberes. Por isso, é importante o educador perceber e ter um olhar atento as descobertas diárias dos seus alunos, possibilitando um aprendizado conjunto e inclusivo.

Conforme a organização do trabalho de conclusão de curso denominado “Escola sociointeracionista: A interação social e o processo de mediação como instrumento potencializador na avaliação da aprendizagem”. O trabalho é organizado nos respectivos capítulos: Um breve histórico sobre Lev Vygostky e o sociointeracionismo e a “teoria de aprendizagem de Lev Vygostky: enfoque social no desenvolvimento infantil.” A seguir, “A relevância dos processos de aprendizagem da criança na educação infantil”. E para esclarecer “Articulação entre a escola sociointeracionista e a importância da mediação do brincar para o desenvolvimento infantil”. Para evidenciar à temática, será desenvolvido um breve histórico sobre a avaliação, após, será abordada a sessão sobre o processo da avaliação na educação infantil e os registros diários do desenvolvimento da criança, finalizando com a sessão das formas contemporâneas de avaliação. A seguir nesse estudo faremos uma

apresentação da metodologia, seguido da análise dos dados e por fim, redigimos as considerações finais.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

2.1 BREVE HISTÓRICO SOBRE LEV VYGOTSKY E O SOCIOINTERACIONISMO

Lev Semenovich Vygotsky, nasceu em 17 de novembro de 1896, em Bielo-Rússia. Sua família era de origem judia. Vygotsky era o segundo filho de oito irmãos, sua família era participativa, debatiam sobre vários assuntos e interagiam com diversos livros diariamente. Casou-se no ano de 1924 e teve duas filhas com Roza Smekhova. Em 1920 descobriu que tinha tuberculose, conviveu com a doença durante 14 anos, no ano de 1934, faleceu com 37 anos de idade.

Sua admiração por diversas áreas fez com que organizasse grupos de estudos. Era eclético, gostava de poesia, teatro e aprendeu vários idiomas. Estudou em casa com o auxílio de tutores até os quinze anos de idade. No ano de 1913 entrou para a faculdade de direito na universidade de Moscou, em 1917 formou-se. Frequentou, também os cursos de filosofia e história, na universidade de Shanyavskii.

Em 1922 publicou um estudo sobre os métodos de ensino da literatura nas escolas secundárias. Demonstrou grande interesse pela psicologia acadêmica a partir de trabalhos envolvendo problemas de crianças com defeitos congênitos, tais como: cegueira, retardo mental severo, surdez entre outras nos quais dedicaria anos de estudos buscando oportunidades de compreensão dos processos mentais humanos, sendo este o centro do seu projeto de pesquisa (COELHO; PISONE, p. 145, 2012).

Os estudos de Vygotsky auxiliaram as obras de seus colaboradores, Alexander Romanovich Luria e Alexei Nikolaievich Leontiev. Os três tinham um grupo de grande ideologia, ao qual baseavam-se na crença de uma nova sociedade, mas especificamente buscavam encontrar uma inovação psicológica que se baseava em duas intensas tendências. A primeira tinha a psicologia como ciência natural, evidenciando os seres humanos basicamente como corpo. Já a segunda tendência psicológica era vista como “ciência mental, que descrevia as propriedades dos processos psicológicos superiores, tomando o homem como mente, consciência, espírito”. (OLIVEIRA, 1993, p. 22.), com o intuito de sintetizar as duas alternativas das funções psicológicas Oliveira evidencia que, “A síntese de dois elementos não é a simples soma ou justaposição desses elementos, mas a emergência de algo novo, anteriormente existente” (OLIVEIRA, 1993, p. 23).

Suas principais ideias eram que as funções psicológicas possuem uma base biológica, pois são produtos da atividade cerebral. As relações sociais entre os indivíduos e o mundo exterior é fundamentada por um processo histórico ao qual se desenvolve o funcionamento psicológico. As relações são mediadas por sistemas simbólicos.

Ao analisar a abordagem teórica de Lev Semenovitch vygotsky (1896-1934), baseado na teoria Marxista, ele acreditava que a interação social tem função primordial na situação de ensino-aprendizagem. “A aprendizagem desperta processos internos de desenvolvimento que somente podem ocorrer quando o indivíduo interage com outras pessoas” (OLIVEIRA, 1992, p. 33). Desse modo, ele defendeu a importância do convívio social e da valorização da diversidade cultural porque o conhecimento é construído socialmente pela interação das relações humanas. Entende-se do crescimento do psiquismo humano de maneira interacionista. Karl Marx e Friedrich Engels são pesquisadores do Materialismo Histórico Dialético, que compreendem que o conhecimento social, é uma concepção científica e filosófica.

Baseado nas teses do materialismo histórico, Vygotsky destacou que as origens das formas superiores de comportamento consciente deveriam ser buscadas nas relações sociais que o sujeito mantém com o mundo exterior, na atividade prática. Para descobrir as fontes dos comportamentos especificamente humanos, era preciso libertar-se dos limites do organismo e empreender estudos que pudessem explicar como os processos maturacionais entrelaçam-se aos processos culturalmente determinados para produzir as funções psicológicas superiores típicas do homem (MEIER; GARCIA, 2007, p. 53).

O Materialismo histórico dialético é um método da interpretação da realidade, uma realidade que está em movimento. Ou seja, a nossa realidade está sempre em novas descobertas e em constante questionamento:

“Vygotsky inicia suas teorias no final da revolução russa quando o país se torna socialista criando assim um pensamento marxista, pois segundo Marx: “tudo é histórico, fruto de um processo e, que são as mudanças históricas na sociedade e na vida material que modificam a natureza humana em sua consciência e comportamento”. Influenciado por estas ideias Vygotsky se dizia marxista e desenvolveu sua teoria sobre funções psicológicas superiores, e como a linguagem e o pensamento estão fortemente conectados”. (COELHO; PISONE, 2012, p. 146)

Para Vygotsky a interação social e a linguagem são norteadoras para o entendimento do desenvolvimento cognitivo, ou seja, a forma que as pessoas

aprendem, percebem e recordam são transmitidas através de contatos sociais e vivências familiares que se expandem ao longo do crescimento individual e coletivo. “O aprendizado pressupõe uma natureza social específica de um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam”. (VYGOTSKY, 1984, p. 99). A educação precisa ser vista pela sua totalidade, na diversidade das trocas de saberes e na oportunidade de construção e reconstrução do saber.

As pesquisas de Vygotsky contribuem para que o desenvolvimento de ensino-aprendizagem seja visto como um processo fundamental, histórico e mutável. A humanidade é vista como construtora da sua história, do seu modo de vivenciar, portanto estamos sempre em constante evolução, criando, aprendendo, trocando experiências e construindo nossa identidade. Para Rego (2009, p. 93):

Os postulados vygotksyanos levam à premissa de que o homem constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma as relações produzidas em uma determinada cultura. Sendo assim, ressaltamos que os ideais de Vygotsky são radicalmente contrários às ideias inatistas e ambientalistas. O homem não desenvolve a linguagem de forma, somente pelos aspectos hereditários e maturacionais, tampouco exclusivamente pelas pressões do meio. O que ocorre é uma interação dialética que se dá, desde o nascimento, entre o ser humano e o meio social e cultural que se insere.

Vygotsky afirma que a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um lugar central, pois além de possibilitar o intercâmbio entre os indivíduos, é através dela que o sujeito consegue abstrair e generalizar o pensamento. (CRAIDY E KAERCHER, 2007), isto é, “a linguagem, simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real, agrupando todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, eventos, situações, sob uma mesma categoria conceitual, cujo significado é compartilhado pelos os usuários dessa linguagem” (OLIVEIRA, 1993, p.27).

O psicólogo Vygotsky, buscou entender as relações entre os seres humanos e suas funções psicológicas, seus estudos apresentam formulações de que desde o nascimento, aprendemos com o meio em que estamos inseridos. A respeito da construção da sociedade:

Nossa ciência não podia nem pode desenvolver-se na velha sociedade. Ser donos da verdade sobre a pessoa e da própria pessoa é impossível enquanto a humanidade não for dona da verdade sobre a sociedade e da própria sociedade. Pelo contrário, na nova sociedade, nossa ciência se encontrará no centro da vida. O salto do reino da necessidade ao reino da liberdade

formulará inevitavelmente a questão do domínio de nosso próprio ser, de subordiná-lo a nós mesmos. (Vygotsky, apud Duarte, 2000, p. 04).

A organização sociointeracionista defende que a vivência em sociedade é fundamental para o crescimento da criança. Portanto, o aprendizado é construído diariamente. No entanto, o educador tem papel de mediar o conhecimento, dessa forma conduzindo, incentivando a curiosidade e estimulando as novas descobertas. E assim, percebemos que o meio social influencia o desenvolvimento dos seres humanos. As potencialidades são incentivadas diariamente ao longo do tempo de cada criança, aprendem se conhecendo, imitando, brincando, convivendo, fazendo comparações e são reflexos do contexto social e da mediação do local em que estão inseridas.

Desde o nascimento estamos expostos a diversidade da formação social e do desenvolvimento das aprendizagens. Os educandos possuem conhecimentos prévios, experiências pessoais e vivências internas, as quais devem ser valorizadas no primeiro momento que forem inseridas na instituição de ensino. Os conhecimentos adquiridos em sala de aula serão internalizados conforme o tempo e o entendimento de cada criança. Esse período deve ser tranquilo e respeitado pelos educadores e familiares, pois somos feitos de diferenciações variadas e é isso que nos tornam únicos. A escola tem papel fundamental na formação dos conceitos científicos, proporcionando à criança um conhecimento sistemático de algo que não está associado à sua vivência direta principalmente na fase de amadurecimento. (COELHO; PISONE, p. 149, 2012).

Vygotsky ao elaborar suas obras salientava que as características dos seres humanos eram resultado das convivências pessoais e das relações com a sociedade, e conforme as novas necessidades modificariam sua forma de viver. “O desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro que indica, delimita e atribui significados à realidade” (COELHO; PISONE, 2012, p. 146), todos possuem uma capacidade de avançar intelectualmente, no tempo e espaço individual e exclusivo de cada indivíduo. Analisar e entender que o ato de mediar é uma maneira de alcançar os níveis maiores conforme os trabalhos propostos e o modo de preparar de cada educador. Conforme, Coelho e Pisone:

Neste caso podemos citar a importância da inclusão de fato, onde as crianças com alguma deficiência interajam com crianças que estejam com desenvolvimento além, realizando a troca de saberes e experiências, onde

ambos passam a aprender juntos. Vygotsky defende a educação inclusiva e acessibilidade para todos. Devido ao processo criativo que envolve o domínio da natureza, o emprego de ferramentas e instrumentos, o homem pode ter uma ação indireta, planejada tendo ou não deficiência. Pessoas com deficiência auditiva, visuais, e outras podem ter um alto nível de desenvolvimento, a escola deve permitir que dominem depois superem seus saberes do cotidiano. (COELHO; PISONE, 2012, p. 146)

As crianças com deficiência física ou intelectual possuem as mesmas oportunidades que as crianças ditas como “normais”, podem e devem alcançar os mesmos desenvolvimentos, devem ser vistas e respeitadas igualmente como seres de amor, auxiliadas com carinho. Assim, os resultados do ensino serão mais agradáveis, tanto pelo mediador que é o educador e também para a criança que está sendo inserida na instituição escolar, não existe limites para as formações e abordagens das aprendizagens.

A cultura é um ponto relevante para a construção de cada indivíduo. Aprendemos muito com os aspectos culturais das nossas famílias, com gostos e preferências das pessoas que nos rodeiam, e aos poucos conseguimos construir nossa personalidade. A mediação está presente em todo o processo de desenvolvimento, e a linguagem é um ponto que Vygotsky valoriza como um signo mediador, que é de capacidade exclusiva do ser humano:

A linguagem é um signo mediador por excelência por isso Vygotsky a confere um papel de destaque no processo de pensamento. Sendo esta, uma capacidade exclusiva da humanidade. Através da fala podemos organizar as atividades práticas e das funções psicológicas. As pesquisas de Vygotsky foram realizadas com a criança na fase em que começa a desenvolver a fala, pois se acreditava que a verdadeira essência do comportamento se dá a partir da mesma. É na atividade prática, ou seja, na coletividade que a pessoa se aproveita da linguagem e dos objetos físicos disponíveis em sua cultura, promovendo assim seu desenvolvimento, dando ênfase aos conhecimentos histórico-cultural, conhecimentos produzidos e já existentes em seu cotidiano. (COELHO; PISONE, 2012, p. 148)

Por meio, da linguagem as trocas de saberes se tornam mais fáceis, a partir da comunicação e dos estímulos da mediação, as crianças aprendem a ler, a escrever e a respeitar as diferenças, interagindo com vários tipos de cultura. É importante, lembrar que o desenvolvimento do educando varia muito das questões econômicas, políticas, da forma como é a abordagem de ensino e a frequência do aluno. A escola exerce uma posição grandiosa para a formação e acompanhamento da infância, zelando e acolhendo para a construção de adultos conscientes, que façam reflexões e aceitem, criem um mundo melhor para viverem com felicidade e abundância. A

revisão histórica feita nessa sessão é relevante para o entendimento da teoria sociointeracionista e os estudos desenvolvidos por Lev Semenovitch Vygotsky.

2.2 TEORIA DA APRENDIZAGEM DE VYGOTSKY: ENFOQUE SOCIAL NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

A teoria cognitivista enfatiza a cognição como objeto de estudo, analisando os processos mentais superiores (pensar, refletir, organizar, categorizar, generalizar) de compreensão, criação e conhecimento do mundo. Dentro da perspectiva cognitivista, encontra-se a abordagem Sociointeracionista de Vygotsky, a qual defende que o desenvolvimento humano se dá através da relação das trocas entre parceiros sociais, por meio de processos de interação e mediação social e cultural (OLIVEIRA, 2016).

Na visão de Moreira (2017, p. 110):

[...] diferentemente de outros teóricos cognitivistas como, por exemplo, Piaget e Ausubel, que focalizam o indivíduo como unidade de análise, Vygotsky enfoca a interação social. Sua unidade de análise não é nem o indivíduo nem o contexto, mas a interação entre eles.

Essa abordagem busca integrar a ideia de ser biológico ao ser social e histórico, evidenciando os processos sociais como pilares fundamentais para a compreensão do processo de aprendizagem e desenvolvimento humano (MOREIRA, 2017). Compreender o desenvolvimento infantil requer analisar o papel da mediação social e cultural, já que “em Vygotsky, a mediação social tem um lugar central no processo de construção do conhecimento” (SANTOS; OLIVEIRA; JUNQUEIRA; 2014, p. 17).

Para Vygotsky, existem dois elementos mediadores: os instrumentos e os signos e é por meio desses mecanismos e sistemas simbólicos que ocorre o desenvolvimento cognitivo (VYGOTSKY, 2007). Os instrumentos referem-se “a algo que pode ser usado para fazer alguma coisa”, objetos práticos que facilitam o trabalho e tarefas do cotidiano, enquanto que os signos são “meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico interno”, ou seja, auxiliam o homem diretamente nos processos internos, como as letras e as palavras, signos que constituem a linguagem (VYGOTSKY, 2007).

Isso significa dizer que a apropriação dessas construções sociais através da interação e mediação com outros indivíduos promove o desenvolvimento cognitivo, ou

seja, as relações sociais correspondem ao nível externo ao ser humano e contribuem para que o indivíduo possa realizar operações práticas e, principalmente, mentais (MOREIRA, 2017). Dessa forma, as funções psicológicas superiores, aquelas relacionadas à lógica, pensamento, linguagem, desenvolvem-se inicialmente em um nível social e, posteriormente, convertem-se para a função mental de cada indivíduo, avançando para além da ação prática.

Dessa forma, a linguagem, importante função psicológica superior, avança do caráter prático e social para a linguagem abstrata, correspondendo à aquisição de novas capacidades de pensamento e comunicação social e cultural. A própria palavra é o signo de apropriação da linguagem e ferramenta para o pensamento, já que representa signos culturais e sociais apreendidos por meio da interação. Para o avanço da linguagem a interação social, “para Vygotsky é fundamental para o desenvolvimento cognitivo e linguístico de qualquer indivíduo (MOREIRA, 2017, p. 110). Lembremos que a linguagem é constituidora das relações na infância, passando pela oralização, que é desenvolvida principalmente nas relações entre crianças e os que as circundam quando de sua inserção social. Nesse sentido que a Educação Infantil ganha contornos fortes no processo de apropriação da oralidade e enriquecimento da linguagem enquanto capacidade de expressão.

Igualmente ocorre com o processo de pensamento, que se inicia a partir das ações concretas da criança com a realidade e alcança capacidades cada vez mais complexas, transformação cognitiva construída somente a partir da mediação com as pessoas e culturas da sociedade.

Vygotsky propõe três estágios de desenvolvimento do pensamento e das formações conceituais, em que os processos vão se complexificando. O primeiro estágio, denominado pensamento sincrético, representa o agrupamento desorganizado e desconectado de objetos pela criança, que ainda forma composições gerais e ao mesmo tempo isoladas (OLIVEIRA, 2016), em que o pensamento está relacionado com a ação prática que a criança realiza. No estágio seguinte, a criança organiza os objetos conforme algumas relações concretas entre eles advindas da vivência direta, e já é capaz de pensar conjuntamente com os atos que realiza. No último estágio, em que as formações conceituais são construídas, “a criança agrupa objetos com base num único atributo, sendo capaz de abstrair características isoladas da totalidade da experiência concreta”, ou seja, apresenta capacidade de pensar antes de agir na realidade prática.

Para ocorrer à aprendizagem, a interação social deve acontecer dentro da zona de desenvolvimento proximal (ZDP), que pode ser definida por Vygotsky como:

[...] a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (2007, p. 97).

A ZDP, diante disso, permite aos profissionais envolvidos no estudo do desenvolvimento infantil “delinear o futuro imediato da criança e seu estado dinâmico de desenvolvimento, propiciando o acesso não somente ao que já foi atingido através do desenvolvimento, como também àquilo que está em processo de maturação” (VYGOTSKY, 2007). Esse conceito é apontado como um instrumento para voltar-se à aprendizagem que deve ser atingida pela ação de professores, atentos a singularidade de cada criança.

A instituição educacional mostra-se um ambiente positivo para o desenvolvimento dessa ferramenta conceitual, pois proporciona uma aproximação entre o nível de aprendizagem real e o desenvolvimento potencial, de maneira que os educandos passem a realizar ações mentais independentes da mediação dos adultos. Quando refletimos sobre esse processo de desenvolvimento, notamos uma grande troca de saberes, que possibilita uma integração de crianças em distintos níveis de desenvolvimento, cujo fator é determinante no método de aprendizado:

Com a troca de experiências proposta por Vygotsky, o professor naturalmente deixa de ser encarado como a única fonte de saber na sala de aula. Mas nem por isso tem seu papel diminuído. Ele continua sendo um mediador decisivo, por exemplo, na hora de formar equipes mistas - com alunos em diferentes níveis de conhecimento - para uma atividade em grupo. A principal vantagem de promover essa mescla, na concepção vygotskiana, é que todos saem ganhando. Por um lado, o aluno menos experiente se sente desafiado pelo que sabe mais e, com a sua assistência, consegue realizar tarefas que não conseguiria sozinho. Por outro, o mais experiente ganha discernimento e aperfeiçoa suas habilidades ao ajudar o colega. (PAGANOTTI, 2011, p. 2)

Nesse contexto, a interação com as outras crianças, mostra-se relevante no processo de desenvolvimento do indivíduo. De acordo com Oliveira, “se o aprendizado impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedades escolarizadas” (2002, p. 61). Dessa forma, é possível obter avanços que não seriam possíveis sem

o papel pedagógico do professor, da escola e de todos os envolvidos no espaço escolar.

Farias e Bortolanza analisam esse processo de aprendizagem mediada ao afirmar:

O papel do professor, ao mediar os conteúdos curriculares, é estabelecer uma interação entre educador e educando por meio da qual é possível promover um ensino intencional que permite ao educando se apropriar dos conhecimentos e conceitos científicos e desenvolver suas funções psicológicas superiores (FARIAS e BORTOLANZA, 2013, p. 107).

A aprendizagem é um ato construído diariamente, nessa perspectiva, valorizamos o papel mediador do professor, que possibilita desafiar o desenvolvimento das aprendizagens, guiando a novos conhecimentos e gerando descobertas sobre o processo de mediação, ou seja, o desenvolvimento real já adquirido, considerado como “o nível das funções mentais da criança que se estabelecem como resultado de certos ciclos de desenvolvimento já completados” (VYGOTSKY, 2007, p. 95, grifo do autor).

O segundo nível de desenvolvimento refere-se ao nível de desenvolvimento potencial, ou seja, é capaz de demonstrar as capacidades e funções mentais da criança que ainda não atingiram processos complexos que a permitem realizar construções psicológicas sem a intervenção de outras pessoas (VYGOTSKY, 2007). Sobre esse nível, os professores devem buscar aprofundar os conhecimentos já adquiridos, proporcionando novos desafios a serem solucionados em busca da autonomia.

Portanto, o professor mediador da aprendizagem deve interagir com a criança de maneira respeitosa, possibilitando um aprendizado referente as necessidades encontradas ao longo das fases de desenvolvimento. É por meio desse processo que o “educador vai adquirindo conhecimento sobre as potencialidades de ensino, e mediando formas de atribuir um novo conhecimento incidindo sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal” (FARIAS; BORTOLANZA; 2013, p. 104).

A teoria da aprendizagem de Vygotsky tem como base a interação social, a qual demonstra possibilidades de conhecimento através do convívio com diferentes culturas, pessoas e formas de entendimento. Nessa etapa, percebemos que cada ser humano tem um jeito único de desenvolver suas habilidades. O convívio social, torna-

se necessário para uma prática saudável e interativa. Por meio, da mediação os objetivos traçados vão sendo concretizados.

Através da mediação, o professor deve analisar o nível de desenvolvimento em que a criança se encontra. Assim, essa noção conceitual salienta que a aprendizagem acontece somente quando os desafios se adiantam ao desenvolvimento, ao passo que é ineficaz trabalhar aquilo que já foi atingido no nível de desenvolvimento real (VYGOTSKY, 2007). A interação social é relevante no desenvolvimento da mediação. Cagliari (2002) afirma que o professor precisa saber como acontece o processo de aprendizagem dos seus alunos, como eles se desenvolvem emocionalmente, e como é o andamento no processo de interação social.

O educador possui um lugar único na vida dos educandos, através das suas observações consegue evidenciar dificuldades e pontos positivos que precisam ser desenvolvidos ao longo do ensino. Esta experiência histórica, social e cultural, auxilia a criança apropriar-se dos seus pensamentos, das suas linguagens, das suas experiências vividas que podem ser modificadas ao longo de seu crescimento social e escolar. Em seus estudos, notamos que Vygotsky analisa o ser humano como um organismo ativo em constante modificação pelo meio em que está inserido. Nesse sentido, enaltecer as diferenças sociais é gratificante para a valorização do contexto social de cada vida escolar.

2.3 ARTICULAÇÃO ENTRE A ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA E A RELEVÂNCIA DOS PROCESSOS DE APRENDIZAGEM NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

Quando consideramos os direitos fundamentais das crianças como norteadores das práticas cotidianas nos apoiamos na compreensão da criança como sujeito de direitos, capaz de participar desde a mais tenra idade de seu processo de formação, e da infância como uma construção social e histórica, reconhecendo as instituições de educação infantil como espaço promotor da socialização das crianças pequenas em ambientes coletivos (MONÇÃO, 2017).

Contudo, a trajetória da Educação Infantil nem sempre foi reconhecida como um campo educativo capaz de desenvolver integralmente a criança, tendo sua história marcada por concepções educacionais assistencialistas e higienistas onde o papel do professor foi atrelado à guarda, proteção e tarefas envolvendo cuidados básicos de alimentação e higiene (REDIN et. al., 2017; DELGADO e MARTINS FILHO, 2016).

Também é sabido que durante vários séculos, os bebês e as crianças bem pequenas eram tidos como incompetentes e subordinados, e a infância referida como sendo uma preparação para a vida adulta e não uma fase importante de descobertas, de construção da autonomia e do autoconhecimento para as crianças (MARTINS FILHO & DELGADO, 2016).

A partir da Constituição Brasileira de 1988 os cuidados e a educação das crianças de zero a seis anos passaram a ser considerados direito de todos e dever da família e do Estado, através da criação e manutenção de creches (BRASIL, 1988). Assim, a educação infantil passou a ser considerada direito da criança a partir do nascimento, atribuída como dever do Estado, ofertada pelos sistemas de ensino, em regime de colaboração, sendo os estabelecimentos de educação infantil da competência dos municípios.

O Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, aprovado no ano de 1990 – Lei 8.069 (BRASIL, 1990) ratificou os direitos assegurados pela Constituição e normatizou a proteção integral destes sujeitos. Reafirmou o dever do Estado de assegurar atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos (capítulo IV, Art. 54, inc. IV), assim como determinou ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular do atendimento (capítulo VII, Art. 208, inc. III).

Foi com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.493/1996) estipulando a Educação Infantil como sendo a primeira etapa da Educação Básica, que as crianças passaram a ser consideradas como sujeitos de direitos. A LDB é a lei que normatiza a educação brasileira, e menciona que a educação infantil tem como finalidade pedagógica o desenvolvimento integral da criança, de zero a cinco anos de idade, em seus aspectos motor, cognitivo, social e psicológico. Essa etapa pode ser oferecida em instituição de educação coletiva para atender a criança de 0 até três anos de idade e em pré-escolas para crianças de 4 até cinco anos e onze meses de idade (BRASIL, 1996). O documento demonstra a preocupação em assumir objetivos sólidos para o desenvolvimento infantil, superando as ideias de aprendizagem como exclusivamente em seu aspecto cognitivo.

A fim de consolidar essa visão de educação e de aprendizagem na Educação Infantil foram propostas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), que contribuem para o reconhecimento da Educação Infantil como campo próprio de saberes e da criança como protagonista de seu processo de aprendizagem.

Diante disso, os demais objetivos pedagógicos, propostas e práticas evidenciadas para essa etapa de ensino ressaltados ao longo das diretrizes buscam intensificar uma visão de criança como protagonista de sua aprendizagem. As DCNEI adotam a seguinte concepção de criança:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivênciava, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 13).

A criança é vista em sua totalidade de desenvolvimento e, por isso, suas experiências vivenciadas em outros contextos sociais são fundamentais. Além disso, o documento prevê a concepção do currículo como um instrumento capaz de trabalhar as vivências adquiridas ao longo da vida das crianças em integração com os conhecimentos e saberes que constituem o legado cultural, histórico, artístico e social de forma a desenvolver as múltiplas capacidades e aspectos dos sujeitos (BRASIL, 2010).

A fim de orientar os planejamentos das instituições escolares de Educação Infantil, o referido documento delineou três princípios que visam garantir a qualidade das práticas a serem realizadas pelos professores: Éticos, Políticos e Estéticos, que representam, respectivamente, os aspectos relacionados à autonomia e respeito perante a sociedade; ao exercício da cidadania e da criticidade; por fim, a criatividade e a expressão artística (BRASIL, 2010).

Em articulação aos princípios éticos, políticos e estéticos defendidos pelo documento foram traçadas a interação e a brincadeira como os eixos norteadores do currículo. Assim, são a interação e a brincadeira, que devem orientar os planejamentos e as práticas nas instituições de ensino de educação infantil (BRASIL, 2010). Essas diretrizes “evidenciam a centralidade que as relações estabelecidas entre as crianças devem ter no processo educativo” (SABALLA DE CARVALHO, 2015, p. 472), ao definir as interações sociais e o brincar como prioridade no espaço escolar.

Esses documentos representam grandes avanços sobre o campo da Educação Infantil, sobretudo por serem construídos a partir de discussões e pesquisas teóricas relevantes que enfatizam concepções de criança protagonista e ativa perante suas vivências. Entretanto, ainda é preciso superar o excesso de preocupação com os comportamentos e regras rígidas de conduta na Educação Infantil, para ampliar as

experiências lúdicas, sociais, cognitivas e culturais da criança levando em conta as múltiplas infâncias contemporâneas (REDIN et al., 2017).

Somente nesse formato contemporâneo de educação, que as instituições de educação coletiva passam a ser valorizadas como tendo função formadora de crianças, e que as mesmas são concebidas como sujeitos históricos e culturais. Isso significa, portanto, que o bebê e a criança pequena necessitam do adulto e do meio para interagir com o mundo e construir sua identidade pessoal e coletiva. O processo de desenvolvimento infantil irá ocorrer nas interações que vão além da satisfação das necessidades básicas, para visar à construção de novas relações sociais, sendo a emoção a mola propulsora das atividades.

Ainda é preciso fortalecer os conhecimentos e concepções pedagógicas que permeiam essa etapa de ensino, sobretudo, construindo práticas que representam as possibilidades, experiências e descobertas às crianças, para que a centralidade do professor seja transferida à criança. Na visão de Redin et al. (2017, p. 22), “não podemos mais pensar numa concepção de educação determinista e adultocêntrica em que a professora detém o conhecimento e o controle de tudo o que ocorre no espaço escolar pelo planejamento”.

O desenvolvimento infantil das crianças que se encontram na faixa etária de zero a cinco anos de idade acontece rapidamente, complexificando cada vez mais o processo de pensamento, de linguagem, motricidade, sociabilidade. Observa-se o quanto as práticas intencionalmente planejadas pelos professores influenciam nesse crescimento. Nesse contexto do cotidiano escolar:

Um dia nunca é igual ao outro em relação às suas possibilidades. Somam-se a isso as suas incríveis diferenças em termos de jeitos de ser e de conviver, em termos dos comportamentos sociais que são aprendidos por elas dentro e fora da escola e que resultam em reações próprias de cada uma (RAPOPORT et. al., 2017, p. 9).

Esse novo cenário mostra-se repleto de novidades e experiências que podem e devem ser exploradas no cotidiano pedagógico das instituições de Educação Infantil. Incentivar o encantamento e a constante descoberta pelo mundo é essencial para contribuir para uma formação crítica e curiosa das crianças frente às diversas situações e saberes. Esse é o colorido ambiente, rico em possibilidades, vivenciados no espaço escolar da Educação Infantil (RAPOPORT et. al., 2017).

A relevância das contribuições de Vygotsky é ampla no campo educacional, e atribuiu novos conceitos sociais e culturais a respeito do desenvolvimento infantil e humano. Diante disso, é inegável que os documentos legais que orientam as práticas educativas da Educação Infantil reflitam essas concepções de aprendizagem, logicamente, em uma construção baseada em outras teorias e pesquisadores de renome.

A leitura das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009) possibilita depreender que se procura, por meio do documento legal, promover e garantir a existência de um currículo que rompa com o assistencialismo, distancie-se da escolarização e seja promotor das relações das crianças consigo mesmas, com seus pares, com os adultos e com o mundo (CARVALHO, 2015, p. 467).

Dessa forma, o documento visa garantir propostas pedagógicas e experiências que ampliem o conhecimento de si, as capacidades sensoriais, motoras, lógico-matemáticas, linguísticas e textuais, por meio do convívio com outras culturas e sujeitos no espaço educativo através do contato com crianças, professores e adultos (BRASIL, 2010). Essas experiências de mundo que devem fazer parte do repertório de aprendizagem das crianças e compor “a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 25).

Uma visão equivocada do papel do brincar no desenvolvimento infantil o coloca apenas como uma ação que dá prazer para quem brinca, entretanto, uma “análise interna profunda torna possível determinar o seu curso de mudanças e seu papel no desenvolvimento” (VYGOTSKY, 2007, p. 124). Ao considerar a mudança da fase interpessoal para a intrapsíquica, que reflete a capacidade de reconstrução interna das funções superiores, pode-se considerar o brincar como um mecanismo de aquisição do pensamento abstrato através de situações imaginárias (VYGOTSKY, 2007).

Em uma criança menor de três anos de idade, o brincar está estreitamente ligado à realidade, já que é impossível a ela criar e imaginar situações novas distantes de sua percepção motora (VYGOTSKY, 2007). Para que as relações imaginativas passem a desenvolver-se para além da realidade é essencial que o professor incentive o simbolismo através de “momentos de brincadeiras de faz-de-conta e de histórias são fundamentais e devem ser garantidos diariamente na rotina das crianças

dessa faixa etária para o seu desenvolvimento emocional, social e emotivo” (FILHO; KAERCHER; CUNHA; 2017, p. 35).

O processo da brincadeira desenvolve todas as potencialidades das crianças, o que contribui para sua formação integral ao promover a aquisição de novas linguagens, além do desenvolvimento da autonomia, da imaginação, da criatividade, da interação e da cooperação, bem como em relação à constituição de aspectos relevantes de sua identidade infantil (PEREIRA, AMPARO, ALMEIDA, 2017). Portanto, a brincadeira representa uma atividade natural ao universo da criança que reflete o mundo real, mas que ultrapassa essa percepção através da imaginação, aspecto que amplia seu desenvolvimento cognitivo. Essa ferramenta de aprendizagem, na visão do teórico, amplia os processos sociais vivenciados pela criança, sendo o resultado da mediação com os outros indivíduos (MOREIRA, 2017).

Com o decorrer do processo de maturação, a criança passa a separar o pensamento da ação e do objeto real de forma espontânea, ocorrendo, no entender de Vygotsky, uma “divergência entre os campos do significado e da visão” (VYGOTSKY, 2017, p. 115). O período dos três aos seis anos de idade apresenta jogos e brincadeiras simbólicas mais complexas que devem ser incentivadas na Educação Infantil:

[...] entre uma atividade e outra na sala, ou durante o pátio, espontânea e rapidamente, elas se agrupam e organizam casinhas, supermercados, salões de beleza, oficinas mecânicas, navios de piratas, naves espaciais, enfim, um sem-número de temas ao redor dos quais, por meio da representação de papéis que lhe são familiares e valorizados, vão elaborando situações significativas do seu cotidiano (FILHO; KAERCHER; CUNHA; 2017, p. 39).

Além do papel do brinquedo no que diz respeito à exteriorização de regras de comportamento social e familiar no desenvolvimento infantil, os jogos também assumem funções relevantes por partir de regras de convívio para, assim, ampliar situações imaginárias. É preciso priorizar “atividades de jogo simbólico e de expressão mímica, plástica, musical e de linguagem, com a introdução ao jogo de regras” (RODRIGUES et. al., 2017, p. 72), a fim de contribuir a formação de regras coletivas e de convivência.

Os jogos e brincadeiras, a partir do exposto, são instrumentos de desenvolvimento infantil primordiais de serem promovidos e incentivados na Educação Infantil, uma vez que potencializam as funções mentais superiores como a

linguagem, o processo de pensamento, além de interferir na motricidade e na construção da sociabilidade por meio da interação. Kishimoto (2017, p. 14), propõe duas funções principais para o brinquedo:

Ao assumir a função lúdica e educativa, o brinquedo educativo merece algumas considerações:

1. Função lúdica: o brinquedo propicia diversão, lazer e até desprazer, quando escolhido voluntariamente; e
2. Função educativa: o brinquedo ensina qualquer coisa que complete o indivíduo em seu saber, seus conhecimentos e sua apreensão do mundo.

Além disso, sobre o brinquedo Vygotsky enfatiza a interação social entre as próprias crianças, que criam situações imaginárias a partir dos comportamentos significativos do seu cotidiano. A interação entre as crianças é uma oportunidade para que elas possam compartilhar suas vivências e culturas que trazem consigo para demonstrá-las espontaneamente no contexto escolar (PALMA, 2017).

É fundamental que, além de promover espaços e tempos para o brincar, o educador não seja apenas um espectador, observando esses momentos, mas sim, um intermediador e até mesmo brinque com elas de forma a compartilhar momentos de ensino. Nesse ponto de vista, por meio das “observações e intervenções, podemos ajudá-las a entender essas pessoas e esse mundo ainda mais e, inclusive, interferir sobre ele para transformá-lo” (FILHO; KAERCHER; CUNHA; 2017, p. 40).

Para que o professor realize intervenções pedagógicas que desenvolvam o potencial da criança, é necessário conhecer suas características e conhecimentos prévios. Diante disso, muitas escolas sociointeracionistas utilizam o registro como instrumento para conhecer cada aluno, fazer planejamentos de atividades e avaliar o nível desenvolvimento de cada criança, o que está em consonância com as DCNEI ao apontar como necessária “A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano” (BRASIL, 2010).

A legislação atribui ao professor de Educação Infantil a tarefa de construir uma documentação pedagógica que permita às famílias acompanhar parte do trabalho desenvolvido na instituição escolar quanto à aprendizagem das crianças nessa etapa de ensino (BRASIL, 2010, p. 29). Entretanto, a fim de que a documentação pedagógica seja um instrumento potencial capaz de contribuir com o reconhecimento dos níveis de desenvolvimento alcançado pela criança é preciso que esteja vinculada à prática educativa.

Com relação à teoria de Vygotsky, o processo de documentação pedagógica na Educação Infantil pode ser aliado ao conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, um instrumento de análise “não somente dos processos de maturação que já foram completados, como também daqueles processos que estão em estado de formação, ou seja, que estão apenas começando a amadurecer e a se desenvolver” (VYGOTSKY, 2007, p. 98).

Dessa forma, cabe salientar que os jogos e as brincadeiras como eixos norteadores das práticas pedagógicas na Educação Infantil servem de suporte para analisar os processos de desenvolvimento de cada criança, sendo também ferramentas potencializadoras da aprendizagem, uma vez que “a criança desenvolve-se, essencialmente, através da atividade do brincar” (VYGOTSKY, 2007, p. 122).

Cabe ressaltar, que a Educação Infantil é um lugar de trocas de saberes, cujo trabalho é desenvolvido em conjunto, junto com professores, funcionários da limpeza, merendeiras e equipe diretiva. Pensando nos processos de aprendizagem, o mundo é um grande laboratório para as crianças, pensando nos processos que acontecem nas instituições escolares desde a chegada da criança na escola, quando são recebidos pelos seus professores e direcionados a atividade de colorir, de montar ou observar e ter autonomia para escolher o que gostaria de fazer, até o instante de irem ao refeitório, contar alimentos, dividir frutas com os colegas e interagir com a funcionária que organiza a alimentação. Através desse exemplo é perceptível que o ambiente escolar é um lugar de interação social que precisa ser pensado em conjunto para que os alunos confiem e queiram estar nesse espaço, compartilhando experiências de forma afetiva e prazerosa, tanto para os que trabalham na escola, quanto para os alunos que frequentam a Instituição de Ensino.

Com o intuito de organizar o trabalho de conclusão de curso, intitulado “Escola sociointeracionista: A interação social e o processo de mediação como instrumento potencializador na avaliação da aprendizagem” pretendo discutir com maior profundidade na sequência do trabalho as questões que se voltam para os processos avaliativos. A avaliação é um procedimento significativo para que o docente perceba o processo de ensino-aprendizagem, logo, além de representar a evolução da criança, também contribui na transformação de um progresso de qualidade, ao qual o Docente consegue planejar de acordo com o nível de aprendizado de cada criança. Na sequência será apresentada a metodologia, posteriormente o capítulo sobre a Avaliação que ficará mais esclarecedor.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente pesquisa abrange a área das Ciências humanas, caracteriza-se como abordagem qualitativa, a qual foi elaborada uma pesquisa bibliográfica sobre a temática. Quanto aos procedimentos é utilizado questionário, e com relação aos objetivos tem caráter descritivo. Ludke e André (2011, p. 47) apontam cinco características principais da pesquisa de abordagem qualitativa:

a) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; b) os dados coletados são predominantemente descritivos; c) a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto; d) o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador; e e) a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo).

Essas considerações permitem entender a metodologia adotada para a realização da pesquisa de abordagem qualitativa, além de esclarecer suas atribuições e características mais fundamentais. Nesse caso a pesquisa qualitativa, como refere-se Triviños (1987, p. 129-131):

A pesquisa qualitativa de tipo histórico-estrutural, dialética, parte também da descrição que intenta captar não só a aparência do fenômeno, como também sua essência. Busca, porém, as causas da existência dele, procurando explicar sua origem, suas relações, suas mudanças e se esforça por intuir as consequências que terão para a vida humana. [...] a pesquisa qualitativa não segue sequência tão rígida das etapas assinaladas para o desenvolvimento da pesquisa quantitativa. Pelo contrário. [...] a coleta e a análise dos dados não são divisões estanques. As informações que se recolhem, geralmente são interpretadas e isto pode originar a exigência de novas buscas de dados. Esta circunstância apresenta-se porque o pesquisador não inicia o seu trabalho orientado por hipóteses levantadas a priori cuidando de todas as alternativas possíveis, que precisam ser verificadas.

Neste ponto de vista, a pesquisa pretende contribuir no campo da Educação, e a intenção não está baseada na quantificação, mas na análise da proposta sociointeracionista, considerando o seu contexto e relembando os objetivos específicos deste estudo: a) entender como é abordada a interação social e a utilização da mediação como procedimento no fortalecimento da aprendizagem; b) analisar como é organizado o processo de avaliação da instituição escolar; e c) como é feita a organização diária dos registros das atividades planejadas pelos educadores da instituição de ensino.

3.1 FERRAMENTAS DE PESQUISA

Devido a pandemia do COVID-19 as práticas docentes das Instituições de Ensino estão sendo desenvolvidas a partir da Modalidade de Ensino Remoto, que tornou-se uma estratégia adotada para dar continuidade às atividades educacionais no decorrer deste novo cenário. Em função deste ocorrido a metodologia deste estudo precisou de adaptações, e não ocorreu pesquisa de campo diretamente no ambiente físico da Escola, e sim o uso de questionários enviados virtualmente.

O Ensino Remoto é uma estratégia temporária para a oferta da educação em virtude do fechamento das escolas brasileiras e envolve a utilização de diferentes plataformas, redes sociais e materiais didáticos até o retorno das atividades presenciais (HODGES et al., 2020).

Embora a pesquisa seja desenvolvida de forma totalmente remota, sem a interação presencial diária com a turma e com as professoras, os questionários foram desenvolvidos com o intuito de serem relevantes para o diagnóstico do processo de ensino-aprendizagem adotado pelas docentes. As perguntas foram constituídas, respeitando as características individuais de cada sujeito. Devido ao momento atual, é preciso contribuir com a Instituição sociointeracionista do município de Alegrete a partir de um trabalho flexível para que os docentes sintam-se tranquilos ao compartilharem seus saberes e vivências escolares.

O uso de questionários, por sua vez, que diz respeito aos procedimentos da pesquisa, é uma técnica de investigação com questões que possuem o propósito de obter informações; (GIL, 2009), segundo Parasuraman, “são questões formuladas com o intuito de obter os dados necessários para se atingirem os objetivos de um projeto, sendo muito importante na pesquisa científica” (PARASURAMAN, 1991). Embora não exista uma metodologia padrão, o questionário precisa ser formulado de modo a atender ao objetivo do trabalho. De acordo com De Melo e Dos Santos Bianchi (2015, p. 3):

O questionário não deve ser confundido com a metodologia da pesquisa realizada, pois é apenas ferramenta para colher dados dentro do estudo. E como tal, sua função não é diminuída, ao contrário, passa a ser o motor que propulsiona o andamento do estudo. Algumas pesquisas só podem ser realizadas através de questionários como meio de coleta de dados. Tomemos como metáfora um termômetro clínico (ferramenta); a aferição da temperatura de uma pessoa é apenas um dado para o diagnóstico, que será formulado pelo especialista e, dentro de um contexto.

Com relação aos objetivos e finalidades propostas a que se propõe, a pesquisa é descritiva. Pesquisas do tipo descritivo “têm como objetivo a descrição das características de uma determinada população ou fenômeno. Podem ser elaboradas também com a finalidade de identificar possíveis relações entre as variáveis” (GIL, 2017, p. 26). A pesquisa descritiva exploratória procura explorar respostas, de modo a fornecer informações para uma investigação mais precisa. Elas visam uma maior proximidade com o tema, que pode ser construído com base em hipóteses ou intuições.

A escolha de utilizar a ferramenta do questionário para usar com as docentes de uma Escola de Educação Infantil pesquisada no município de Alegrete também está presente em outras 17 cidades do estado do Rio Grande do Sul. Os questionários foram enviados via e-mail pessoal para seis educadoras que demonstraram interesse de responder as questões referentes a escola sociointeracionista. As perguntas foram elaboradas de modo a entender como é vivida a rotina educativa, como as docentes percebem o desenvolvimento dos seus alunos, quais são as estratégias didáticas utilizadas para avaliar, como são feitos os registros das atividades realizadas, entre outras.

A instituição, no município de Alegrete, tem capacidade para oitenta crianças e visa garantir o acesso à educação de qualidade para crianças de baixa renda, através da oferta de bolsas de estudos em Tempo Integral, além de uniformes, alimentação e materiais escolares para fornecer condições de permanência na escola. A Escola possui a proposta de educação em tempo integral, comprometida com a função social e política do Estado do Rio Grande do Sul. Segundo o Regimento Escolar da instituição pesquisada, o trabalho pedagógico se volta a crianças na faixa etária entre três e cinco anos de idade, e fundamenta-se na teoria sociointeracionista de aprendizagem.

A proposta pedagógica da Educação Infantil orienta-se nos pressupostos teóricos e metodológicos do sóciointeracionismo que preconiza a formação da criança como cidadão crítico e a participação ativa e autônoma dos sujeitos envolvidos por meio da cooperação e do respeito à diversidade (REGIMENTO ESCOLAR, 2016, p. 7).

O objetivo das ações pedagógicas é possibilitar experiências e trocas entre culturas, pessoas, momentos e ambientes únicos, considerando a criança em sua

formação integral e singularidade, na qual “Cada criança é uma parte do conjunto de infâncias que constroem e enriquecem a escola” (REGIMENTO ESCOLAR, 2016, p. 9). Nesse sentido, cabe salientar que os projetos pedagógicos da instituição assumem a importância da interação entre as crianças e os professores, com as famílias, equipe escolar e a própria comunidade que rodeia o espaço educativo, sendo construídos de forma compartilhada (REGIMENTO ESCOLAR, 2016).

3.2 SOBRE A ANALÍTICA DO ESTUDO

A partir da questão norteadora e dos objetivos desse estudo será analisada e observada cuidadosamente cada resposta dos questionários, com intuito de contemplar-las. Com a intenção de dar seguimento na pesquisa é necessário abordar a temática da avaliação, pois será analisado a forma que as práticas avaliativas são constituídas em uma escola que apresenta uma proposta sociointeracionista.

3.3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Inicialmente, ao notarmos a complexidade do estudo feito na pesquisa, é necessário considerar que a abordagem Sociointeracionista valoriza a importância da interação entre os alunos e seus diferentes níveis de aprendizagem, com os educadores e também com todos os envolvidos na Instituição Educacional. Segundo a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no seu artigo 2º considera-se criança a pessoa até doze anos de idade.

Dentro desse universo que são as infâncias com todas as suas nuances, limites e possibilidades, pretendeu-se analisar de que forma as práticas avaliativas são constituídas em uma escola que apresenta uma proposta Sociointeracionista, de Turno Integral, que tem como foco o trabalho pedagógico com crianças com idade entre 3 e 5 anos. Em vista disso, realizou-se uma pesquisa qualitativa com docentes de uma Escola de Educação Infantil do Município de Alegrete, utilizando-se questionários (Apêndice B) como instrumentos de coleta de dados.

Foram enviados questionários via e-mail para as Professoras que gostariam de responder as perguntas elaboradas. Além disso, é relevante contar que atuei como Auxiliar Pedagógica, durante dois anos na mesma Instituição de Ensino. Por este

motivo, é conhecida a rotina da mesma, sabendo assim as propostas, metodologias e ações promovidas pela Instituição. Cabe ressaltar que a escola trabalha com a faixa etária dos três aos cinco anos de idade em uma proposta de Educação Integral, que segundo Cavaliere (2014, p. 1214) “se empenha na formação integral do indivíduo em seus aspectos cognitivos, culturais, éticos, estéticos e políticos”.

A jornada escolar é de oito horas diárias e conta com uma equipe composta por uma Supervisora Pedagógica, seis Professoras e Auxiliares Pedagógicas que atuam em conjunto em cada sala de aula e profissionais que atuam na organização e suporte à escola. Compete destacar que o que será analisado é o Processo Avaliativo da aprendizagem dentro da perspectiva da Interação Social, lembrando que conforme a teoria a medição do ensino possui um grande significado para o entendimento do desenvolvimento da avaliação.

O questionário foi elaborado juntamente com a orientadora da pesquisa, com perguntas direcionadas para entender a rotina da Instituição, como são feitos os registros diários da evolução das crianças, de que forma é vista a avaliação na Educação Infantil e se há reuniões pedagógicas semanais, entre outras.

Como método de análise dos dados adquiridos, utilizou-se a Análise Textual Discursiva (ATD), fragmentando informações, examinando, descrevendo e concretizando conceitos a partir das informações coletadas (MORAES; GALIAZZI, 2011).

4 UM BREVE RELATO SOBRE A AVALIAÇÃO

O método avaliativo engloba o cotidiano do exercer educacional, tendo em vista que avaliar é proceder com base no entendimento e compreensão do outro. Sem uma análise e convicções éticas se declinam os aprendizados. O processo de avaliação está presente na vida escolar dos professores e dos alunos, por este motivo é necessário abordar brevemente esta temática. Nesta teoria estudada por Lev Vigotsky, que evidencia a importância de os educadores mediar os saberes no processo de aprendizagem, cabe-se ressaltar que não deve apenas levar em conta o que o aluno já sabe ou realiza, mas, essencialmente, é necessário exaltar as potencialidades, criando novos desafios.

A avaliação deve ser analisada, conforme a história da nossa colonização. (LUCKESI, 1995), salienta que avaliação como sinônimo de provas e exames é descendente desde 1599. Em caráter histórico, a avaliação é um método que foi inventado por volta do século XVII, através de exames (orais ou escritos), trazidos para o Brasil pelos Jesuítas. Nessa época era de costume castigar fisicamente os alunos que não tinham bom desempenho e exaltar aqueles que tinham um bom desenvolvimento. Com o decorrer de estudos, os testes avaliativos foram repensados, por formas mais amplas de avaliar em que o aluno começava a ser visto como um todo, um ser humano com todas as suas implicações (ABRAMOWICZ, 1996).

A avaliação do aluno é feita por meio de provas escritas, orais, exercícios e trabalhos de casa, com enorme carga de cobrança e até mesmo punição. Segundo Luckesi (1995), dessa forma a aprendizagem não é um processo natural, ela se torna competitiva e com o objetivo de decorar os conteúdos. Assim fazem parte do sistema classificatório, ao qual sabe mais quem responde corretamente as questões ou realiza às atividades propostas. De acordo com Perronoud (1999), o que precisa ser feito é uma reestruturação interna na escola quanto a forma de avaliação. Esse processo precisa ser formativo, contínuo e deve valorizar o desenvolvimento integral do aluno. É coerente abordar que a avaliação não deve estar ligada a castigos, ou a punição. É uma troca de conhecimento, não para dificultar, mas sim para compreender, para que se sintam pertencentes aos conteúdos e confiantes para trocarem saberes.

Para entender o significado da avaliação e seu papel na educação, é preciso analisar alguns métodos e refletir conceitos sobre esse procedimento, pois não são os resultados da avaliação que os professores devem se deter, mas sim a soma do

aprendizado diário. O docente era visto como o dono do saber, e dessa forma os alunos deveriam obedecer. Conforme menciona Freire:

A narração de que o educador é o sujeito que conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em vasilhas, em recipientes a ser enchidos pelo educador. Eis aí uma concepção bancária de educação, em que a única margem de ação que se oferece aos educandos é a de receber os depósitos, guardá-los e arquivá-los. (...). Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE, 2005, p. 66-67).

No entanto, o educador tem o exercício de analisar o contexto integral da criança, assim mediando novos conhecimentos e questionando os desafios feitos no decorrer da vivência escolar. O ato de avaliar precisa ser questionado, pois essa visão sobre julgar e medir, somente atrapalha o desenvolvimento do processo de aprendizagem, pois aumenta a facilidade de comparação entre os alunos e o preconceito sobre a formação de aprendizado de cada sujeito. Esteban, (2000) confirma que a avaliação se revela um mecanismo de controle dos tempos, dos conteúdos, dos processos, dos sujeitos e dos resultados escolares. Podemos citar as avaliações que padronizam os conteúdos e os conhecimentos, para Hoffmann:

A verdade é que tal sistema classificatório é tremendamente vago no sentido de apontar as falhas do processo. Não aponta as reais dificuldades dos alunos e dos professores. Não sugere qualquer encaminhamento, porque discrimina e seleciona antes de mais nada. Apenas reforça a manutenção de uma escola para poucos (HOFFMANN, 1993, p. 26)

Esteban (2000), analisa alternativas sobre a avaliação em três perspectivas diferentes, a primeira aborda a padronização através da avaliação quantitativa. A qual se baseia principalmente a valores dos resultados das avaliações, dessa maneira faz os alunos serem um depósito do saber. Na segunda perspectiva, é a mescla entre a dinâmica qualitativa e outras propostas que talvez resultem no mesmo processo. Essa abordagem permite uma ruptura com a avaliação quantitativa, assim criticando as (notas), e como salienta “compartilham a afirmação de que os sujeitos escolares são sujeitos históricos e sociais”.

É notório evidenciar que os aprendizados e avaliações devem ser analisados como processos gradativamente contínuos, onde cada sujeito tem um tempo e um ritmo de aprendizado. No terceiro modelo há mudanças significativas, mas nada que supere o modo de ver a avaliação como um sistema de seleção e controle

democrático. A terceira concepção de avaliação é fundamentada nos conceitos democráticos e inclusivos. Ao analisar esta avaliação, de maneira diagnóstica, formativa e mediadora.

No caso da diagnóstica Luckesi, cita:

(...) que ela deve estar comprometida com uma proposta pedagógica histórico-crítica, uma vez que esta concepção está preocupada com a perspectiva de que o educando deverá apropriar-se criticamente de conhecimentos e habilidades necessárias à sua realização como sujeito crítico dentro desta sociedade que se caracteriza pelo modo capitalista de produção. A avaliação diagnóstica não se propõe e nem existe uma forma solta isolada. É condição de sua existência e articulação com uma concepção pedagógica progressiva (LUCKESI, 2003, p. 82)

A respeito da avaliação formativa:

A avaliação formativa tem o objetivo legítimo de contribuir para o êxito do ensino, para a construção desses saberes múltiplos pelos alunos. E surge daí o problema de concebê-la na prática, porque não há como determinar métodos ou instrumentos que sejam ideais, muito menos se basear na realidade objetiva das práticas observáveis, uma vez que concorre em grande parte a subjetividade do educador. (HOFFMANN, 2011, p. 34)

Sobre a avaliação mediadora:

A mediação é um processo de “transvase” de informação a partir de um sistema de representação (o professor, com um conteúdo, uma estrutura informativa e um código) a outro sistema de representação (o aluno, que processa ativamente tal informação). A mediação se produz, em primeiro lugar, fora do aluno, por meio dos agentes culturais que atuam como mediadores externos ao resumir, valorizar, interpretar a informação a transmitir. O aluno capta e interioriza a informação, relacionando-a e interpretando-a mediante a utilização de estratégias de processamento que atuam como mediadores internos (REING; GRADOLÍ IN MINGUET, 1998, p. 117)

Entender a avaliação e seu contexto na educação é relevante para saber diferenciar os tipos de avaliações, o desenvolvimento classificatório e a importância da totalidade desse processo. Charlot, (2000, p. 72), exemplifica que o aprender só, “faz sentido, por referência à história do sujeito, às suas expectativas, às suas referências, à sua concepção de vida, às suas relações com os outros, à imagem que tem de si e a que quer dar de si aos outros”, reconhecer o aluno como um ser cultural e histórico, auxilia no contexto, através de métodos que façam os educandos terem um olhar amável ao que estão aprendendo e que também estão em constante

evolução. Assim, como os educadores precisam analisar seus métodos de ensino constantemente para construir vínculos de sabedoria e de sensibilidade.

É preciso não se deter somente aos pontos negativos do desenvolvimento dos educandos, insistindo no que é certo ou errado sobre o processo avaliativo. Ao invés disso, é necessário estimular a dedicação no entendimento das diversas formas de aprender e de oportunizar que todos aprendam de formas e tempos distintos. O olhar avaliativo precisa ser tão flexível quanto a própria diversidade do contexto educacional, ao invés de se pautar por padrões fixos, elitistas e comparativos. (HOFFMANN, 2011)

O olhar avaliativo é compreensível. Os seus significados são amplos e dinâmicos, pois acompanham a evolução, a movimentação da internalização do aprender. Tal movimento é essencial na visualização singular do modo do ensino. A avaliação não tem por propósito de determinar valores dos aprendizes, mas sim oportunizar soluções para que todos construam pontes para um aprendizado incluso, porque somos diferentes. E essa é a nossa maior riqueza.

4.1 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Para entendermos o significado da avaliação na Educação Infantil e seu reflexo na escola de Educação Sociointeracionista é necessário abordar juntamente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil os tópicos que exemplificam e facilitam compreender estas Leis e como são utilizadas na avaliação.

Na sessão II da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, fica especificamente a parte da Educação Infantil, a qual é notável que a primeira etapa da Educação Básica, acontece na Educação Infantil. Essa etapa é disponibilizada em creches para crianças até três anos de idade e escolas para quatro e cinco anos de idade. No artigo 31 dessa lei, fica evidente como deve ser organizada a Educação Infantil:

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

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

- III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;
- IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;
- V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (BRASIL, 1996).

No inciso I percebemos que a avaliação deve ser elaborada através de orientações, juntamente com os registros do desenvolvimento das crianças. Ainda esse processo deve valorizar o caminho percorrido por cada aluno, sem rótulos, julgamentos ou notas.

Na apresentação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, aparece a abordagem da avaliação que especifica que as instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação (BRASIL, 2009, p. 29).

Na Educação Infantil, o processo avaliativo tem o objetivo de proporcionar recursos para que os docentes reconheçam seus alunos, valorizando suas características, seus sentimentos e suas formas de internalizar seus aprendizados. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil constituem um conjunto de orientações para que as instituições elaborem, avaliem e atualizem suas propostas pedagógicas, daí a importância de que professores e gestores as conheçam e viabilizem sua implementação nas instituições.

Referindo-se ao processo de avaliação nessa etapa escolar, o documento salienta que a “observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano” (BRASIL, 2009, p. 29), podem auxiliar no acompanhamento das aprendizagens construídas pelas crianças, como também servir de orientação aos planejamentos futuros.

A avaliação deve utilizar-se de variados recursos para evidenciar os avanços de desenvolvimento de cada criança, como registros fotográficos, escritos e outros materiais, uma vez que as Diretrizes mencionam a importância de construir uma “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” (BRASIL, 2009).

Essa forma de organização das práticas realizadas e dos saberes construídos pela criança no decorrer da Educação Infantil visa destacar as experiências, as

interações, as brincadeiras e todas as suas vivências para as famílias e responsáveis. Além disso, segundo Pinazza e Fochi (2018, p. 14), a documentação pedagógica é essencial para “garantir a construção de uma memória educativa, de evidenciar o modo como as crianças constroem conhecimento, de fortalecer uma identidade própria da educação das crianças pequenas e da construção da qualidade dos contextos educativos”.

Os autores reforçam ainda que a partir dos registros e pareceres elaborados com base nos avanços e experiências percorridas por cada criança, é possível pensar o planejamento de ações educativas junto às crianças, como forma de valorizar seu interesse e suas especificidades (PINAZZA; FOCHI, 2018, p. 17). Nesse sentido, a proposta prioriza uma avaliação processual e contínua das crianças, com o intuito de acompanhar o seu processo de desenvolvimento ao longo do cotidiano escolar.

A Educação Infantil, por ser a primeira etapa de ensino da Educação Básica, busca promover descobertas sobre o mundo ao redor, sem a preocupação com resultados de provas ou outros mecanismos de uma avaliação classificatória, pois as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem a não retenção das crianças nesse momento inicial de sua escolarização. Assim, as interações e as brincadeiras, consideradas como eixos de trabalho, deve estar presente cotidianamente, explorando as possibilidades de aprendizagem e de viver a infância.

5 OS DISCURSOS DAS DOCENTES E AS CONTRIBUIÇÕES DO SOCIOINTERACIONISMO NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Tendo em vista todo o estudo realizado até o momento, em relação aos processos avaliativos e a metodologia de atuação pedagógica baseadas na teoria Sociointeracionista, se faz necessário para validar a pesquisa conhecer como os docentes alinham a teoria e a prática, explorando possibilidades e construindo saberes.

Os discursos e contribuições das docentes entrevistadas passou por uma análise cuidadosa, destacando pontos importantes para a pesquisa. Para manter o anonimato das participantes, foram nomeadas como Professora 1, Professora 2 e Professora 3. O foco principal para a leitura minuciosa das respostas, foi em relação aos registros e desenvolvimento da avaliação da Educação Infantil, a fim de comparar o seu discurso sobre suas práticas pedagógicas com a abordagem Sociointeracionista.

Na sessão seguinte, será explorado o conteúdo do questionário, alinhando aos estudos desenvolvidos ao longo da pesquisa, validando o que foi construído e constatado.

5.1 ANÁLISE DOS DADOS

5.1.1 Questionário

O questionário foi estruturado em nove questões, as cinco primeiras abordam o papel das docentes na instituição de ensino, em como são feitos os planejamentos, de que forma elas percebem o desenvolvimento das crianças e qual o papel do brincar no processo de ensino-aprendizagem. As questões seis, sete e oito, são direcionadas para a avaliação e os registros diários, sendo a última pergunta voltada à formação pedagógica. Serão apresentadas as principais respostas, as quais consideramos significativas tendo em vista os objetivos do estudo.

Sendo assim, a fim de destacar os relatos das professoras 1, 2 e 3, suas respostas ao questionamento inicial foram demonstradas no Quadro 1, que encontra-se abaixo:

Quadro 1: O PAPEL DA PROFESSORA

(PROFESSORA 1) “Em sala de aula atuo, principalmente, realizando a monitoria de um aluno incluso. No entanto, de um modo geral o atendimento à toda a criança, como uma turma, é indispensável. A minha sala de atuação é composta por crianças de três anos, exigindo de cada profissional ali presente uma atenção redobrada, proporcionando momentos onde a autonomia e reconhecimento da criança estejam sendo trabalhados. Portanto, o papel de educador dentro da sala de aula é reconhecer as características de sua turma para desenvolver um trabalho pedagógico apropriado, instigando o crescimento de cada criança em todos os sentidos, possibilitando a formação de um sujeito autônomo e livre para construir sua identidade”.

(PROFESSORA 2) “Mediadora, pois considero que o educador deve auxiliar o aluno a descobrir a melhor forma para a sua aprendizagem”.

(PROFESSORA 3) “Acredito que meu papel enquanto educadora da Educação Infantil seja mediar a aprendizagem das crianças, proporcionando brincadeiras, jogos, dinâmicas, atividades artísticas e corporais, interações sociais e outros recursos lúdicos que em muito contribuem para o desenvolvimento infantil. Fundamentada na abordagem sociointeracionista, acreditamos na importância de atuar como mediadora do processo, incentivando e desafiando a criança a construir novas descobertas, experiências e lembranças positivas de sua infância”.

Fonte: Autora (2020).

Na primeira questão, quando questionada a respeito de seu papel na Educação Infantil, a *Professora 1* respondeu que deve reconhecer as características de sua turma, para desenvolver um trabalho pedagógico apropriado, instigando o crescimento de cada criança em todos os sentidos, possibilitando a formação de um sujeito autônomo e livre para construir sua identidade.

A Professora 2, por sua vez, evidencia que sua função é de mediadora, descobrindo uma melhor forma de aprendizagem, essa é uma característica da Teoria Socioteracionista, nessa perspectiva, a mediação oportuniza interações sociais nas quais as crianças compartilham seus modos de pensar, agir e internalizar segundo sua cultura social e familiar.

A Professora 3 tem uma visão parecida sobre mediar o ensino, pois em sua resposta, defende: “*Fundamentada na abordagem sociointeracionista, acreditamos na importância de atuar como mediadora do processo, incentivando e desafiando a criança a construir novas descobertas e lembranças positivas de sua infância*”.

Vygotsky (2007) ressalta a importância de se manter uma relação aproximada entre o objeto e o modo de ensino, onde se faz necessário, ao professor, a flexibilidade em descrever os acontecimentos, em explicá-los e interpretá-los, apontando uma relação motivadora de desenvolvimento mediado pelo um outro.

As professoras enfatizam que a função da escola e do professor vai além dos conhecimentos escolares, corroborando com estudo de Redin (2017, p. 23) que diz ser importante o professor “colocar à disposição de nossas crianças o legado cultural que a humanidade conseguiu construir e desafiá-las à descoberta, ao conhecimento desse mundo”. Nesse sentido acredita-se que a Educação Infantil deve ultrapassar os conhecimentos básicos e possibilitar entendimentos sobre vários assuntos acerca do aprendizado tanto de si quanto dos outros sujeitos. Os escritos evidenciam a criança como autora do seu próprio aprendizado, elencando também a relevância do professor nesse processo, pois ele é um mediador do conhecimento.

Além disso, a segunda questão do questionário voltou-se à temática da abordagem pedagógica da instituição de ensino, a qual as respostas das docentes colaboradoras do estudo, são apresentadas no Quadro 2:

Quadro 2: ABORDAGEM PEDAGÓGICA DA ESCOLA

(PROFESSORA 1) “A escola trabalha especificamente com Educação Infantil. Trabalha-se com questões de valores pessoais e conhecimentos de um modo geral, acreditando que a estimulação da aprendizagem de acordo com o próprio interesse do educando proporciona um ambiente de auto reconhecimento, tornando o processo de ensino e aprendizagem mais prazeroso para ambas as partes. Por meio de diversas atividades que são defendidas pela Pedagogia de Projetos, a criança desenvolve seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, complementando a ação da família e da comunidade Através de uma perspectiva sociointeracionista, a escola desenvolve um trabalho pedagógico amplo e flexível, o que pode ser visto como um ponto positivo, pois acredito que ter essa liberdade de desenvolver um trabalho de acordo com o momento junto às crianças, proporciona ao educador estar sempre aprendendo também junto aos alunos, pois é um processo desenvolvido em conjunto, a criança questiona e apresenta seu conhecimento dentro do senso comum, enquanto o professor investiga o assunto ofertando uma abordagem fundamentada”

(PROFESSORA 2) “A proposta da escola é que a criança aprenda brincando, de forma lúdica e no seu tempo. Considero uma proposta desafiadora para os professores, mas que tem um resultado muito significativo, pois o mais importante é o processo e não o resultado final”.

(PROFESSORA 3) “A escola fundamenta seu trabalho pedagógico em uma perspectiva sociointeracionista, especialmente nas contribuições de Vygotsky para

a formação infantil. Particularmente, penso que essa abordagem constitui-se como uma proposta diferenciada, ao focar na interação social entre crianças, famílias, equipe escolar e comunidade como instrumento de aprendizagem. Vimos no cotidiano escolar o quanto essas interações, assim como os aspectos sociais e culturais de cada sujeito, são essenciais para a formação integral da criança.

Fonte: Autora (2020).

Ao serem questionadas sobre a autonomia no planejamento das aulas, a *professora 1* concebe a visão de que cada educador possui suas singularidades e concepções de ensino e aprendizagem e por isso, a autonomia e a flexibilidade são essenciais na consolidação de uma proposta que considere o contexto social de cada criança, compreendendo suas experiências construídas no ambiente familiar para, a partir disso, planejar atividades com intencionalidade.

A Pedagogia de Projetos, “é um dos muitos modos de organizar o ato educativo. Ela indica uma ação concreta, voluntária e consciente que é decidida tendo em vista a obtenção de determinado alvo informativo” (BARBOSA, 2017, p. 51). Por meio dessa proposta, as crianças decidem o que querem aprender com base em suas experiências anteriores e curiosidade sobre o mundo, traçando os caminhos a serem descobertos na sala de aula.

A Professora 2 reforça que considera “*Uma proposta desafiadora para os professores, mas que tem um resultado muito significativo, pois o mais importante é o processo e não o resultado final*”. A professora 3 contribui dizendo que considera uma proposta diferenciada ao focar na interação social que é essencial para formação integral. Na Pedagogia de Projetos as crianças possuem liberdade, autonomia e um grande interesse pela proposta pedagógica, através dos quais é possível buscar “temáticas que influenciem o contexto de vida dos alunos, fazendo com que eles demonstrem de várias maneiras lá fora o que aprenderam na escola” (MONTEIRO; OLIVEIRA; RONDON; 2013, p. 48).

A avaliação no processo de ensino-aprendizagem precisa considerar a criança como um sujeito de vivências, assim como ressalta a Professora 3, trazendo a formação integral da criança para a discussão. A prática e a avaliação devem ser um instrumento de formação integral do aluno, considerando e estimulando o todo, como aspectos cognitivos, físicos, emocionais e sociais, aprimorando a aprendizagem de acordo com as particularidades de cada sujeito (SOUZA, 2018). Docentes que

mantém essa perspectiva estão corroborando para o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, visto que nesta fase essa estimulação se faz ainda mais necessária.

A seguir, o Quadro 3 apresenta as respostas das professoras participantes acerca da autonomia no planejamento:

Quadro 3: O PLANEJAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

(PROFESSORA 1) “Sim, o planejamento é desenvolvido de acordo com a curiosidade que a turma apresenta em determinado momento, proporcionando total autonomia para o educador. Dentro disso, se faz importante pensar no desenvolvimento da criança em todos os aspectos, como social, motor, pensamento crítico, enfim, visualizar a criança como parte da sociedade e prepara-la para isso”.

(PROFESSORA 2) “Sim. Considero de suma importância trabalhar a interação entre o grupo, pois hoje temos uma sociedade individualista e com extrema falta de empatia. Trabalhar o respeito mútuo auxilia para que a aprendizagem aconteça com o auxílio de todos.

(PROFESSORA 3) “A supervisora pedagógica da instituição proporciona espaço de autonomia para o planejamento das aulas, pois como trabalhamos com projetos educativos as temáticas são oriundas dos interesses e das necessidades de aprendizagem das próprias crianças. Conforme percebemos o andamento e a atenção das crianças pelas propostas, vão sendo delineados novos caminhos no decorrer do projeto. Considero importante que esses planejamentos integram as diferentes dimensões sociais, culturais, motoras, afetivas e cognitivas, uma vez que trabalhamos em vista da formação integral das crianças.

Fonte: Autora (2020).

A professora 1 respondeu que quando faz seu planejamento pensa no todo, na curiosidade que a turma apresenta ao longo do percurso metodológico e que desenvolve com total autonomia. Levando em conta o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos.

De acordo com a resposta da Professora 2 que considera de “suma importância trabalhar a interação entre o grupo, pois hoje temos uma sociedade individualista e com extrema falta de empatia. Trabalhar o respeito mútuo auxilia para que a aprendizagem aconteça com o auxílio de todos”. É relevante ressaltar que o trabalho em conjunto proporciona trocas de saberes e novas dinâmicas de ensino.

Segundo, Vygotsky, o planejamento deve voltar-se para a aprendizagem potencial da criança, ou seja, aquela que está em processo de maturação e que ainda precisa da intervenção dos adultos (VYGOTSKY, 2007). Entendemos, que nessa

escola o planejamento visa ampliar as experiências das crianças da Educação Infantil, transformando e proporcionando outros cenários e vivências.

Apropriar-se das contribuições do referido teórico para a Educação Infantil implica no reconhecimento dos níveis de desenvolvimento infantil, necessários para realizar as ações planejadas no cotidiano educativo. Silva e Palma defendem essa ideia ao afirmarem que “o trabalho na Educação Infantil envolve intencionalidade e planejamento, o que implica conhecimento específico, metodológico e das características e especificidades da infância” (SILVA; PALMA, 2015, p. 23).

A professora 3, afirmou que conforme percebem o andamento e a atenção das crianças pelas propostas, vão sendo delineados novos caminhos no decorrer do projeto. Considera importante que esses planejamentos integram as diferentes dimensões sociais, culturais, motoras, afetivas e cognitivas, uma vez que trabalhamos em vista da formação integral das crianças. Vygotsky (1998), afirma que o comportamento do indivíduo e sua capacidade cognitiva variam de acordo com suas experiências de vida, isto é, no ambiente escolar a relação entre o planejamento, a avaliação e os conhecimentos das crianças de determinado grupo partem de uma reflexão conduzida a partir do panorama de uma formação integral. Portanto, a prática exercida pela professora condiz com a teoria aplicada.

A escola Sociointeracionista valoriza todos os espaços da instituição como forma de ensinar as crianças a ter cuidados básicos com cada ambiente da escola e com o próprio corpo, assim diferenciando os diversos momentos e tempos de aprendizagem. Na visão de Mello, a escola “deve ser uma opção consciente e feliz, um espaço precioso de interação, discussão e troca, onde se proporciona a interlocução dos saberes, a construção de valores o cultivo de uma nova visão ética da criança no mundo” (2017, p. 87).

O Quadro 4, refere-se aos entendimentos das professoras com relação ao quarto questionamento, que volta-se em como elas percebem o desenvolvimento da aprendizagem.

Quadro 4: A PERCEPÇÃO DO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

(PROFESSORA 1) “Conforme os estímulos ofertados ao longo das atividades, observa-se, se há interesse por parte da criança e se ela está reproduzindo as aprendizagens ao longo do cotidiano. É importante a observação e reflexão em todas as suas linguagens: expressivas, comunicativas, cognitivas, éticas, lógicas e imaginárias. Isto acontece em troca de conversas entre as próprias crianças, em

atitudes inesperadas, em questionamentos intrigantes, etc. A criança desenvolve sua evolução através dos estímulos em todos os momentos” (RESPOSTA DA PROFESSORA ENTREVISTA).

(PROFESSORA 2) “Através de relatos escritos diariamente, comparando a evolução da criança com ela mesma, enfatizando sempre o seu progresso nas diversas áreas e nunca os aspectos que ainda estão em fase de construção.

(PROFESSORA 3) “Enquanto as crianças estão brincando, realizando as propostas, interagindo entre si ou vivendo o cotidiano da escola são observados os seus avanços, suas dificuldades e singularidades, bem como as dimensões que devem ser trabalhadas para promover o desenvolvimento de cada uma. Portanto, estamos sempre atentos, observando e mediando as relações.

Fonte: Autora (2020).

Na escola pesquisada, todas as atividades possuem uma proposta pedagógica, um simples fato do cotidiano se transforma em um grande momento de autoconhecimento e autonomia. Ao questionarmos em como é percebido o desenvolvimento da aprendizagem da criança, a professora 1 defende que a observação atenta aos processos da criança é fundamental para analisar o tempo de cada uma, considerando o papel da convivência social como um ato de troca de saberes entre as crianças e o educador.

A professora 2 salienta que é *“Através de relatos escritos diariamente, comparando a evolução da criança com ela mesma, enfatizando sempre o seu progresso nas diversas áreas e nunca os aspectos que ainda estão em fase de construção.* Partindo para além da observação como forma de perceber o desenvolvimento infantil, Fochi e Pinazza (2018, p.17) apontam o registro e a construção da documentação pedagógica como caminhos para perceber o desenvolvimento infantil nessa etapa de ensino, sendo “que os registros cotidianos dos professores precisam orientar o seu próprio fazer” e “construir institucionalmente a possibilidade de que a reflexão a partir dos registros aconteça como parte do seu trabalho”.

Segundo a Professora 3, são *“observados os avanços, as dificuldades e singularidades, bem como as dimensões que devem ser trabalhadas para promover o desenvolvimento de cada uma”.* Ao utilizar esses recursos pedagógicos, o professor é capaz de identificar as necessidades de aprendizagem que precisam ser trabalhadas para ampliar os conhecimentos das crianças, considerando os níveis de desenvolvimento individuais.

No entender de Barbosa et al. (2016, p. 17), “para que as aprendizagens e, portanto, o desenvolvimento integral das crianças ocorra, é preciso que haja o conhecimento das crianças e a escuta de suas curiosidades, interesses e desejos”, de forma que a avaliação da aprendizagem considere tais questões singulares de cada criança na Educação Infantil.

Dando continuidade à análise, será abordada a questão número 5, a qual analisa o papel do brincar e do lúdico na construção do conhecimento, cujas respostas das professoras encontram-se no Quadro 5.

Quadro 5: O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

(PROFESSORA 1) *“Através da brincadeira a criança está identificando seus gostos e preferências, além, que para desenvolver uma brincadeira, é preciso pensar em local, quais brinquedos vai precisar, quem vai brincar junto, quais as falas e estratégias para aquele momento ser divertido, e, até mesmo, quais argumentos ela vai usar caso seu colega queira trocar de brincadeira. Desta forma, a brincadeira é, também, um processo de aprendizagem. O brincar é um direito e deve ser respeitado. Portanto, se pensa em atividades lúdicas para que o aprendizado seja desenvolvido desta mesma maneira, ofertando uma situação onde a criança sinta que está se divertindo e o professor atua como mediador do conhecimento”.*

(PROFESSORA 2) *“Fundamental, pois auxilia para que o conhecimento aconteça naturalmente, no tempo de cada criança, de forma leve e significativa”.*

(PROFESSORA 3) *“O brincar e o lúdico não devem ser consideradas atividades de passatempo, como muitos ainda acreditam, pois, devido as amplas contribuições da ludicidade para a formação infantil, são recursos essenciais de serem contemplados na Educação Infantil. Em minha prática, promovia espaços tanto para atividades lúdicas dirigidas diante de intencionalidades educativas previstas, quanto para brincadeiras livres. O brincar livre também se constitui como uma estratégia para incentivar a imaginação, interação e a curiosidade, por isso, ambas as formas são importantes para as crianças”.*

Fonte: Autora (2020).

A Professora 1, explicou que a brincadeira e o brinquedo envolvem a identidade da criança, ao manifestar seus interesses e gostos, liberdade para escolher materiais e possibilidades de interações. Um ponto central na teoria de Vygotsky é o brinquedo como um instrumento de aprendizagem e desenvolvimento, no qual a criança é produtora do seu próprio conhecimento e avança em direção ao nível interno dos processos mentais.

A Professora 2, reforça que é *“fundamental”*, deve ser leve e significativo. E Professora 3 comenta que *“o brincar livre também se constitui como uma estratégia para incentivar a imaginação, interação e a curiosidade”*. Na temática Sociointeracionista, é natural que as crianças brinquem e explorem o ambiente em que estão inseridas, tendo liberdade para escolher brinquedos e jogos e construir e inventar brincadeiras em momentos de interação com os colegas e professores, a partir de diversos materiais que estão em seu alcance.

No ato do brincar, a criança cria possibilidades e usa a criatividade como forma de interpretar o mundo em que ela vive, expressando sua imaginação, sendo expressa nas DCNEI que *“as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”* (BRASIL, 2010). Com relação ao brincar na Educação Infantil, a professoras entrevistadas acreditam que o aprendizado a partir dessa ferramenta lúdica deve ser respeitado.

Os discursos produzidos reforçam o que Vygotsky defende em relação ao ato de brincar, que, destaca que ao brincar a criança tem a oportunidade de vivenciar diversos papéis e elaborar diferentes relações, pois, por meio desta atividade, ela dialoga com o mundo, imitando situações e habilidades que superam suas capacidades, apropriando-se das formas de agir do adulto e ampliando os instrumentos que tem para se relacionar com mundo (VYGOTSKY, 2007).

Leontiev (1991), considerado discípulo de Vygotsky, defende que é através da atividade de brincar que a criança se relaciona com o contexto em que está inserida e internaliza novos conhecimentos e signos antes adquiridos em um nível externo com base nas relações com a sociedade. E por meio desse processo lúdico o educador torna-se aprendiz, já que passa a conhecer de perto o processo de desenvolvimento infantil, bem como a importância do brincar nesse contexto, por meio das trocas de conhecimento com outros educadores e com as próprias crianças.

Além do brinquedo, outra ferramenta importante para estimular o desenvolvimento infantil é a interação social que deve guiar as práticas pedagógicas. As possibilidades que o ambiente proporciona ao indivíduo são fundamentais para que a criança se constitua como sujeito lúcido e consciente, capaz, por sua vez, de alterar a realidade em que vive e construir vivências a partir da sociabilidade (VYGOTSKY, 2007). A interação, nesse ângulo, é a base da escola, sendo um *“espaço coletivo que respeita a individualidade da criança e do adulto com*

necessidade e características específicas, deve valorizar a heterogeneidade representada pela diversidade socioeconômica e cultural” (MELLO, 2017, p. 88).

Conforme o objetivo principal da pesquisa a avaliação está como processo de mediação da avaliação da aprendizagem, é importante destacar que foi preciso fazer perguntas relacionadas a rotina escolar e ao modo de procedência das docentes para depois particularizar o método avaliativo. Em referência ao processo de avaliação na educação infantil, o Quadro 6, apresenta as respostas das professoras ao questionamento:

Quadro 6: PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

(PROFESSORA 1) “A avaliação na Educação Infantil está muito além de apenas verificar a aprendizagem, ou não, do aluno. É preciso ter domínio das práticas que vem sendo desenvolvidas, avaliando a si próprio como educador, para que a partir disso pense na criança como sujeito singular, de aprendizagens diferentes. Neste período, onde a criança ainda é pequena, é preciso usar a avaliação como forma de reconhecer o que ainda é preciso ser desenvolvido e pensado para que a turma adquira conhecimento em conjunto, sem esquecer que cada um aprende de uma maneira e precisa que seu tempo seja respeitado. A avaliação precisa considerar todo o desenvolvimento pedagógico, proporcionando reflexão e valorização daquilo que a criança já sabe, o que também leva o educador a repensar suas estratégias. Portanto, a avaliação precisa ser diferenciada e inclusiva”.

(PROFESSORA 2) “Considero a Educação Infantil uma etapa de descobertas, de trocas de aprendizagem entre crianças e adultos, os quais constroem relações e aprendizagens diariamente. Acredito que a avaliação é apenas mais uma tarefa a ser executada, pois nesta fase da vida infantil, as maiores aprendizagens não têm como serem medidas ou mensuradas.

(PROFESSORA 3) “O processo de avaliação na Educação Infantil constitui-se em uma avaliação processual e diária, elaborada através de um olhar atento às crianças, cujo foco está nos aspectos positivos que elas avançaram. Entendo que esse processo acontece desde que a criança ingressa na instituição e não se limita ao espaço da sala de aula, visto que as refeições, idas ao banheiro, brincadeiras na pracinha, também são considerados momentos pedagógicos de muita aprendizagem.

Fonte: Autora (2020).

A professora 1 afirma que é necessário analisar todo o desenvolvimento da criança na Educação Infantil, pois como estão em momento de formação é preciso entender a avaliação como um instrumento para reconhecer o que ainda é preciso ser ampliado e potencializado. Além disso, ressaltou a importância de respeitar o tempo e o processo de aprendizagem de cada sujeito.

A professora 2 objetou que entende que o processo avaliativo é apenas uma tarefa necessária a essa etapa escolar, mas defendeu que as maiores descobertas e aprendizagens não são possíveis de serem mensuradas ou medidas. Hoffmann corrobora com a argumentação da professora, pois “a avaliação não tem por objetivo definir se os alunos aprendem ou não aprendem. Essa resposta já está dada: todos aprendem sempre e aprendem mais com melhores oportunidades para isso” (HOFFMANN, 2011). Assim, o processo de avaliação vai além da classificação das atividades bem realizadas e dos trabalhos bem coloridos.

A Professora 3 replicou que a avaliação na Educação Infantil *“constitui-se em uma avaliação processual e diária, elaborada através de um olhar atento às crianças, cujo foco está nos aspectos positivos que elas avançaram”*. Na Educação Infantil, a avaliação deve ser analisada no contexto integral, percebendo como as crianças reagem em determinadas atividades físicas, propostas pedagógicas e como interagem socialmente com o ambiente em que estão inseridas.

O respeito com o espaço e tempo de aprendizagem do aluno é de grande gratificação. Bem como diz Bachelard, que a infância deve ser estimada: “horas há, na infância, em que toda criança é o ser admirável, o ser que realiza a admiração do ser” (BACHELARD, 1988, p. 111).

Sobre o espaço e tempo do educando que deve ser admirado e respeitado Richter afirma:

Considerar a criança como sujeito ativo e capaz, mas pouco se leva em conta seu pensamento imagético e metafórico. Isto é, seu poder de imaginar que vai muito além das palavras ao alcançar outros sentidos e significados não verbalizáveis de sua experiência. Respeitar a especificidade do seu momento de vida infantil significa preservar seu modo poético de abarcar o vivido, sua maneira imediata e lúdica de enfrentar o mundo, maravilhando-se ou horrorizando-se, criando e inventando significados que ultrapassam o sentido único, no desafio de conhecer a si próprio no ato de imaginar, interpretar e constituir realidades (RICHTER, 2004, p. 32).

Nesse sentido, a avaliação deve buscar contemplar as individualidades, experiências e especificidades próprias da infância, explorando as possibilidades lúdicas para que a criança possa conhecer a si mesma e ao mundo ao redor. É essencial que os docentes que atuam nessa etapa reconheçam a criança como uma “pessoa inteira na qual os aspectos motores, afetivos, cognitivos e linguísticos integram-se, estabelecem conflitos, em permanente mudança” (BARBOSA et al., 2016, p. 25).

Além dessa questão, o Quadro 7 apresenta a temática relacionada às estratégias didáticas que as professoras utilizam para avaliar na Educação Infantil:

Quadro 7: ESTRATÉGIAS DIDÁTICAS PARA AVALIAR

(PROFESSORA 1) *“As propostas pedagógicas sempre são realizadas pensando no melhor desenvolvimento da criança, permitindo que ela se sinta parte daquele planejamento. Desta forma as estratégias para avaliação partem de um planejamento composto de situações que coloquem a criança em desafio, fazendo com que ela desenvolva a autonomia e solucione as determinadas propostas, de maneira que, através do lúdico, demonstre suas habilidades e dificuldades”.*

(PROFESSORA 2) *“As avaliações acontecem através da observação diária das propostas realizadas, com o auxílio da fotografia como uma das formas de registro. Quando percebemos a dificuldade de uma ou mais crianças em um aspecto, realizam-se propostas nesta área para todo o grupo, incentivando as crianças a superarem seus limites e ganharem confiança em si mesmo.*

(PROFESSORA 3) *“Como mencionei, a avaliação é realizada diariamente por meio de registros, mas após cada semestre de atividades são construídos diários individuais para cada criança, que contém registros fotográficos de propostas, brincadeiras, jogos, passeios e demais atividades desenvolvidas ao longo dos projetos pedagógicos. Além disso, esses documentos de avaliação apresentam desenhos e outras criações desenvolvidas pelas crianças. Assim, as famílias podem acompanhar o quanto a criança aprendeu em todos os aspectos.*

Fonte: Autora (2020).

Ao longo do cotidiano educativo, tanto na sala de aula quanto nos demais espaços, a conquista da autonomia das crianças pode ser incentivada e ampliada pelos profissionais da instituição de ensino, através da organização das suas propostas pedagógicas. Logo, a autonomia é apontada como fundamental, pois segundo a *Professora 1* as estratégias didáticas utilizadas para avaliar os processos de aprendizagens, são *“sempre realizadas pensando no melhor desenvolvimento da criança, permitindo que ela se sinta parte daquele planejamento”.*

A professora 2 observa que quando *“percebem dificuldades de uma ou mais crianças em um aspecto, realizam-se propostas nesta área para todo o grupo, incentivando as crianças a superarem seus limites e ganharem confiança em si mesmo”.* Ao analisar a resposta, percebemos que as atividades são feitas conforme a intenção de se trabalhar cooperativamente e individualmente. Algumas propostas da escola, como trabalhar com jogos, criações artísticas, contação de histórias, roda de conversa e brincadeiras voltaram-se à interação coletiva das crianças, a fim de

explorar a oralidade, a escuta, a arte e outros conhecimentos promovidos pelo convívio.

Além disso, a professora 3 demonstrou sua compreensão acerca da avaliação, ao afirmar que esta realiza-se a partir de registros fotográficos, brincadeiras, jogos, passeis e outras propostas, além de diários individuais construídos no decorrer dos semestres letivos. No dizer de Pinazza e Fochi (2018, p. 16), “os registros cotidianos dos professores precisam orientar o seu próprio fazer”, representando possibilidades de reflexão acerca de suas práticas.

Ao serem questionadas em como são feitos os registros diários sobre as propostas realizadas em aula, as professoras relataram no Quadro 8, abaixo, que:

Quadro 8: OS REGISTROS DIÁRIOS

(PROFESSORA 1) “Os registros são anotados em um caderno de planejamento, onde consta toda a proposta planejada, de forma descritiva, apontando as intencionalidades que podem ser alcançadas com determinada proposta. Logo a seguir, são feitos os relatos sobre como ocorreu a proposta pensada para determinado dia, relatando as problemáticas enfrentadas, o posicionamento dos alunos e demais situações”.

(PROFESSORA 2) “Realizamos o relato escrito individual de cada criança após o planejamento e execução das atividades, descrevendo os avanços da mesma durante a proposta, utilizando a fotografia como uma forma complementar do registro”.

(PROFESSORA 3) “Os registros diários são realizados através de fotografias das atividades desenvolvidas, desenhos, pinturas, maquetes, cartazes, construções de brinquedos e brincadeiras, atividades de escrita espontânea e mediada, vídeos e obras criadas. Todas as atividades desenvolvidas, individual ou coletivamente, são elaboradas pelas próprias crianças, que são protagonistas de sua aprendizagem.

Fonte: Autora (2020).

A professora 1 registra os acontecimentos relacionados às suas práticas em seu caderno de planejamento, a fim de construir uma memória do desenvolvimento dos educandos ao longo das propostas realizadas. A professora 2, por sua vez, relatou que esse processo é realizado individualmente para pontuar os avanços e os desafios enfrentados no cotidiano. A professora 3 demonstrou as estratégias utilizadas para seus registros e quais propostas são consideradas no processo de avaliação.

O professor tem total liberdade para escolher sua forma de registrar, podendo diversificar suas abordagens utilizando, fotos, vídeos e pareceres. Relatar diariamente

o que foi ensinado, nos permite guardar nas boas memórias o que foi vivido. Registrar ou anotar momentos de reflexão que são vividos diariamente, facilita a organização do planejamento, nos direcionando ao olhar sensível as diversas formas de aprendizado e percebendo como esta, à organização do educador. Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 29), é defendida a utilização “de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.).

Em consonância com a referida legislação, Rosa (2016, p. 5) salienta que os registros devem servir como apoio a reflexão de como está o andamento do processo de aprendizagem:

O registro não pode ser meramente burocrático, escrito para atender uma exigência da escola, mas revisitado para pontar o que deu certo, o que funcionou, o que não deu certo o que poderia fazer diferente, uma reflexão após a ação. Sendo de extrema importância registrar as atividades tanto para mostrar a comunidade escolar, como para acompanhar o desenvolvimento da criança e a prática do professor.

Ao investigarmos as práticas desenvolvidas e os processos de mediação como fortalecedor da aprendizagem na instituição participante da pesquisa, notamos que o processo de ensino, valoriza a interação social e reforça que é necessário entender o ambiente em que os alunos estão inseridos para que transforme de forma positiva o “desenvolvimento cognitivo, cultural e social.

Desse modo, acreditamos ser pertinente questionar acerca das formações profissionais que buscam qualificar o trabalho pedagógico desenvolvido. Relativamente sobre à temática, as professoras expressaram suas compreensões no Quadro 9, apresentado a seguir:

Quadro 9: FORMAÇÕES PEDAGÓGICAS

(PROFESSORA 1) “Sim. Existe um espaço de tempo reservado semanalmente para discussões a respeito da proposta pedagógica da escola e de como ela vem sendo aplicada no cotidiano em sala de aula. Nestes momentos também levantados questionamentos, sugestões, críticas e troca de vivências. É um momento extremamente relevante, pois existe muito diálogo e respeito, oportunizando aos educadores que compartilhem as situações que vem acontecendo, para serem resolvidas em conjunto, pois toda a equipe se preocupa em participar ativamente de momentos como este”.

(PROFESSORA 2) “Sim, temos reuniões de estudos mensais, além de formações com toda a rede semestralmente”.

(PROFESSORA 3) “A instituição promove diversos espaços de formação continuada para a equipe, tanto no espaço escolar por meio de reuniões semanais, quanto através de eventos que integram os professores de vários municípios do Rio Grande do Sul, articulando os saberes da equipe que compõe a rede educacional. Esses espaços são primordiais para refletirmos sobre as práticas e nos fornecem um tempo para pensar em novos caminhos.”

Fonte: Autora (2020).

Sobre as formações continuadas, a Professora 1, afirmou que a escola proporciona reuniões semanais para compartilhar práticas e reflexões, ao passo que a *Professora 2* relatou que as reuniões acontecem mensalmente e semestralmente com toda a rede. A *Professora 3*, defendeu que os espaços voltados a capacitação são múltiplos, conforme também ressaltaram as demais participantes do estudo.

As afirmações proferidas pelas professoras fortalecem a importância de a escola promover formação continuada de professores, de forma a assegurar a capacitação e atualização constante acerca dos fundamentos teóricos e concepções sobre o campo da Educação Infantil, em articulação com a proposta Sociointeracionista a que a instituição se compromete. O saber profissional dos professores compreende:

[...] um processo em construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho, ao mesmo tempo em que se insere nele e o interioriza por meio de regras de ação que se tornam parte integrante de sua “consciência prática” (TARDIF, 2010, p. 14).

Verificou-se, através da descrição das respostas, que acontecem reuniões semanais entre as Professoras e a Supervisora Pedagógica, o que, por vezes, integram as Auxiliares Pedagógicas nesses momentos, que visam solucionar e discutir questões relacionadas à qualidade das propostas e aprendizagens das crianças. Os encontros com a Rede estadual da escola, por outro lado, têm por objetivo articular os saberes desse campo de ensino em observação à proposta Sociointeracionista de desenvolvimento infantil, contemplando as inúmeras escolas dessa rede escolar.

Além do objetivo delineado para a pesquisa, compreendemos o quanto é gratificante o papel mediador do educador, pois é através dele que a criança se

reconhece como sujeito ativo e construtor de seu próprio aprendizado. Ao potencializar o protagonismo infantil, a Escola Sociointeracionista incentiva a formação integral da criança tendo um olhar atento a todas as potencialidades e curiosidades que surgem no caminho do cotidiano escolar.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo objetivou analisar como são constituídas as práticas avaliativas em uma escola de Educação Infantil que apresenta uma proposta Sociointeracionista e possui um trabalho pedagógico voltado a crianças na faixa etária entre três e cinco anos de idade. Nesse sentido para constituir os caminhos investigativos foram traçados enquanto objetivos específicos: Entender como é abordada a interação social e a utilização da mediação como procedimento no fortalecimento da aprendizagem; analisar como é organizado o processo de avaliação da instituição escolar; como é feita a organização diária dos registros das atividades planejadas pelos educadores da instituição de ensino.

Por conhecer e ter vivenciado à rotina diária da escola foi possível fortalecer a visão sobre as propostas, as metodologias e as ações promovidas pela instituição em consonância com a Teoria Sociointeracionista em que está fundamentada. Além disso, os questionários, enviados a três professoras da instituição, possibilitaram comparar os seus discursos e suas práticas pedagógicas e avaliativas no cotidiano com a abordagem Sociointeracionista.

Primeiramente, antes de abordar a análise é necessário caracterizar o real sentido da pesquisa que foi entender como são organizadas as práticas avaliativas da Instituição de Educação Integral. Anteriormente foi necessário entender os caminhos metodológicos da Instituição de ensino, fazendo uma revisão bibliográfica sobre Lev Vygotsky e a teoria da aprendizagem com enfoque social na Educação Infantil, também foi relevante evidenciar que o processo de ensino é transmitido por meio da mediação docente, possibilitando maneiras facilitadoras para avaliar, tanto o desenvolvimento dos alunos, quanto o trabalho dos docentes.

A análise dos dados possibilitou compreender que a escola proporciona momentos de reflexão em conjunto com toda equipe de professores, com embasamento na proposta pedagógica que orienta todas as escolas dessa rede de ensino. A formação continuada é valorizada pela instituição, pois através das respostas ficou evidente que são realizadas reuniões frequentes para a construção dos planejamentos e discussões das práticas avaliativas.

O processo de mediação da aprendizagem e desenvolvimento das crianças ocorre através do brincar, explorar, criar, sempre na perspectiva da interação com outras crianças e com a professora. A interação social é incentivada pela escola, pois

é nesse contexto que ocorre a troca de saberes e vivências, ampliando os conhecimentos prévios das crianças, formando um sujeito único e seguro capaz de exercer sua autonomia.

Na escola sociointeracionista, o professor atua como um mediador da aprendizagem desafiando o educando a atingir níveis mais elevados de desenvolvimento infantil. As respostas dos questionários demonstraram que as professoras devem estar sempre atentas às singularidades e potencialidades de cada criança, buscando proporcionar experiências em suas múltiplas dimensões cognitivas, afetivas, expressivas, motoras, dentre outros aspectos fortalecendo o processo avaliativo e facilitando a forma de ensino.

A seguinte questão de pesquisa “De que forma as práticas avaliativas são constituídas em uma escola que apresenta uma proposta sociointeracionista?” foi constantemente retomada, a fim de responder de forma fundamentada por teóricos que defendem essa concepção. Conclui-se que as práticas avaliativas são realizadas diariamente, no simples ato das docentes perceberem que as crianças evoluíram em algum aspecto educacional. Dessa forma elas auxiliam por meio da mediação fazendo com que as crianças internalizem novos conhecimentos, sobre diversos assuntos, abordados de maneira lúdica reforçando o papel educativo dos brinquedos e jogos, valorizando as vivências e a interação entre as crianças, professores, famílias e comunidade escolar como meio de construção social e, assim, atribuindo a todos os envolvidos a função de educar.

A avaliação tem um significado importante na área da educação. Por meio dela o educador consegue perceber como está o aprendizado dos seus alunos, e também desenvolve a auto avaliação do seu trabalho. Pensando numa perspectiva Sociointeracionista a avaliação tem como forma, verificar diariamente os processos de ensino aprendizagem, ou seja, o professor avalia todos as perspectivas de ensino, tornando o desenvolvimento prazeroso. Cabe destacar, para finalizar de forma concisa, que o ato de avaliar deve considerar o aluno capaz de resolver e participar de qualquer proposta pedagógica, entendendo, que na teoria Sociointeracionista avaliar nos momentos de interação social, significa entender a história de vida das crianças, valorizando suas experiências familiares, escolares e culturais. Como afirma a especialista em avaliação Jussara Hoffmann, “A avaliação escolar hoje só faz sentido se tiver o intuito de buscar caminhos para melhorar a aprendizagem”.

REFERÊNCIAS

- _____. Lei 8.069/ 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.
- _____. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília. 2010. Disponível em:
- _____. Ministério da Educação (MEC). Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.
- _____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil. Formação Pessoal e Social**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- ABRAMOWICZ, Mer. **Avaliar uma avaliação da aprendizagem: um novo olhar**. São Paulo: Lúmen , p. 47-54, 1996.
- ALVES, Alvaro Marcel. **O método materialista histórico dialético: alguns apontamentos sobre a subjetividade**. Revista de Psicologia da UNESP, v. 9, n. 1, p. 1-13, 2010.
- BACHELARD, Gaston. **A poética do devaneio**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.
- BARBOSA, Maria Carmen Silveira et al. O QUE É BÁSICO NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL?. **Debates em Educação**, Maceió, v. 8, n. 16, p. 11, dez. 2016. ISSN 2175-6600. Disponível em: <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2492/2131>. Acesso em: 05 dez. 2020.
- BRASIL. **Constituição da República do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetização e linguística**. São Paulo: Scipione, 2002.
- _____. **Alfabetizando sem o bá-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 2009. CDCP - Centro de Desenvolvimento Cognitivo do Paraná. Mediação da aprendizagem. Disponível em: http://www.cdcp.com.br/mediaçao_aprendizagem.php . Acesso em: 18 mar. 2020.
- CAVALIERE, Ana Maria. **Escola pública de tempo integral no Brasil: filantropia ou política de Estado?** Educação & Sociedade, v. 35, n. 129, p. 1205-1222, 2014. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/873/87335770011.pdf>> Acesso em 09 abr. 2019.
- CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- COELHO, Luana; PISONI, Silene. **Vygotsky: sua teoria e a influência na educação**. Revista e-Ped, v. 2, n. 1, p. 144-152, 2012. Disponível: http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky_-_sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf Acesso em: 15 mai. 2020.

de desenvolvimento proximal como espaço simbólico. *Educação em revista*, v. 28, n.

DE MELO, Waisenhowerk Vieira; DOS SANTOS BIANCHI, Cristina. Discutindo estratégias para a construção de questionários como ferramenta de pesquisa. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 8, n. 3, 2015.

DELGADO, Ana Cristina Coll; MARTINS FILHO, Altino José. **Apresentação do dossiê “Bebês e crianças bem pequenas em contextos coletivos de educação”**. **Pro-Posições**, [S.l.], v. 24, n. 3, p. 21-30, jan. 2016. ISSN 1982-6248. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8642514>. Acesso em 08 mai. 2019.

DESLANDES, S. F.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

DIANA, Juliana. Pesquisa descritiva, exploratória e explicativa. **Diferença**, 2017. Disponível em: <https://www.diferenca.com/pesquisa-descritiva-exploratoria-e-explicativa/#:~:text=A%20principal%20diferen%C3%A7a%20entre%20esses,para%20compreender%20causas%20e%20efeitos>. Acesso em: 4 de novembro de 2020.

DUARTE, Newton. **A anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco: a dialética em Vigotski e em Marx e a questão do saber objetivo na educação escolar**. *Educação & sociedade*, v. 21, n. 71, p. 79-115, 2000.

ESTEBAN, Maria Tereza. **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FARIAS, S. A.; BORTOLANZA, A. M. E. **Concepção de mediação: o papel do professor e da linguagem**. 2013. Disponível em: <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/123456789/2714/Concep%C3%A7%C3%A3o%20de%20media%C3%A7%C3%A3o%20o%20papel%20do%20professor%20e%20da%20linguagem.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Acesso em: 10 abr. 2019.

FELIPE, Jane. **O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon**. *Educação Infantil: pra que te quero*, p. 27-37, 2001.

FILHO, G. A. J.; KAERCHER, G. E. P. S.; CUNHA, S. R. .V. Convivendo com crianças de zero a seis anos. In: RAPOPORT, A. et. al. **O dia a dia na Educação Infantil**. 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017. Cap. 1, p. 15-48.

FOSSILE, Dieysa Kanyela. **Construtivismo versus sócio-interacionismo: uma introdução às teorias cognitivas**. *Alpha*, v. 11, p. 105-17, 2010. Disponível em:

FRADE, C.; MEIRA, L. **Interdisciplinaridade na escola: subsídios para uma zona**

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido. rev. e atual.* **Rio de Janeiro: Paz e Terra**, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. Cortez editora, 2017.

FREITAS, Maria Teresa. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 20-39, jul. 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2009.
Hadji, C. **A avaliação desmistificada**. Tradução de Patrícia C. Ramos. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**. 27 mar. 2020. Disponível em <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acesso em: 08 jun. 2020.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora**: uma prática da construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMANN, Jussara. **O jogo do contrário em avaliação**. Mediação, 2011.
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm . Acesso em 08 mai. 2019.
<https://novaescola.org.br/conteudo/395/avaliar-para-ensinar-melhor#:~:text=%22A%20avalia%C3%A7%C3%A3o%20escolar%2C%20hoje%2C,afirma%20a%20consultora%20Jussara%20Hoffmann>

INAZZA, Mônica Appezzato; FOCHI, Paulo Sérgio. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, 2018. Disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723819402018184/pdf> Acesso em 01 dez. 2020.

KISHIMOTO, Tizuko M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. Cortez editora, 2017. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=On02DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT3&dq=kishimoto&ots=u7mLEeSp2w&sig=SUi2wGFBcr7WojizSW7Kwnl2fPU#v=onepage&q=kishimoto&f=false> Acesso em 13 mai. 2019.

LEITE, Carla Alessandra Ruiz; LEITE, Elaine Campos Ruiz; PRANDI, Luiz Roberto. **A aprendizagem na concepção histórico cultural**. Akrópolis-Revista de Ciências Humanas da UNIPAR, v. 17, n. 4, 2009.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem na escola?**. 2000

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. **Pesquisa em Educação**: abordagens qualitativas. Em aberto, v. 5, n. 31, 2011.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Metodologia do trabalho científico**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARTINS FILHO, Altino José; DELGADO, Ana Cristina Coll. **A participação dos bebês e das crianças bem pequenas e a prática da docência no contexto da educação infantil.** *Revista Saber & Educar*, nº21, 108-117.2016. Disponível em: <http://revista.esepf.pt/index.php/sabereducar/article/download/232/262> Acesso em 08 mai. 2019.

MARTINS, João Carlos. **Vygotsky e o papel das interações sociais na sala de aula: reconhecer e desvendar o mundo.** Série Idéias, v. 28, p. 111-122, 1997. Disponível em: http://estacio.webaula.com.br/BiBlioTECA/Acervo/Basico/UN2802/Biblioteca_478486/TEXT0%20_%20%E2%80%9CVygostky%20e%20o%20papel_.pdf > Acesso em 1 de abr. 2020.

MINGUET, Pilar A. (Org.). **A construção do conhecimento na educação.** Porto Alegre: Artmed, 1998.

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação.** Educ. Pesqui, São Paulo , v. 43, n. 1, p. 162-176, mar. 2017.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 2. Ed. Ver. – Ijuí: Ed Unijuí. 2011

MOREIRA, M. A. A teoria da mediação de Vygotsky. In: _____. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: EPU, 1999. p 109 – 122.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky e o Processo de Formação de Conceitos.** In: Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus; 1992

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento- Um processo sócio-histórico.** 4. ed. São Paulo. SCIPIONE, 2002.

OSTETTO, L. E. Sobre a organização curricular da Educação Infantil: conversas com professoras a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais. **Zero-a-Seis,** Florianópolis, v. 19, n. 35, p. 46-68, maio 2017. ISSN 1980-4512. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/zerosais/article/view/1980-4512.2017v19n35p46/34163>> Acesso em: 25 abr. 2019.

PAGANOTTI, Ivan. Vygotsky e o conceito de zona de desenvolvimento proximal. **NOVA ESCOLA. A construção do saber, ed,** v. 242, 2011.

PALMA, M. S. Childrens' representations about playing at school. **Rev. Port. de Educação,** Braga , v. 30, n. 2, p. 203-221, dez. 2017 . Disponível em: http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0871-91872017000200010&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 29 abr. 2019.

PARASURAMAN, A. Marketing research, 2ª ed. New York: **Addison-Wesley Publishing Company,** 1991.

PEREIRA, M. A. C. M.; DO AMPARO, D. M.; DE ALMEIDA, S. F. C. **O brincar e Piaget, Vygotsky e Wallon.** 27 ed. São Paulo: Summus, 2016. p. 23-34.
Planejamento: **planejando a educação para o desenvolvimento de competências.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

RABELO, Edmar Henrique. **Avaliação: novos tempos, novas práticas.** Petrópolis: Vozes, 1998.

RAPOPORT, A. et. al. **O dia a dia na Educação Infantil.** 3ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

REDIN, M. M. et al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil.** 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis,

RICHTER, Sandra. **Criança e pintura: ação e paixão do conhecer.** Porto Alegre: Mediação, 2004.

RODRIGUES et al. Linhas norteadoras em Educação Infantil. In: REDIN, M. M. et al. **Planejamento, práticas e projetos pedagógicos na Educação Infantil.** 4ª ed. Porto Alegre: Mediação, 2017. Cap. 3, p. 67-85.

ROSA, Deili. REGISTRO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÃO E REFLEXÃO. **Seminário Nacional de Pesquisa em Educação,** 2016. Disponível em: <https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sepedu/article/view/14844>
Acesso em: 03. Mai. 2020.

SABALLA DE CARVALHO, R. **Análise do discurso das diretrizes curriculares nacionais de educação infantil:** currículo como campo de disputas. Educação [en línea] 2015, 38 (Septiembre-Diciembre). Disponível em: <https://www.redalyc.org/html/848/84844323017/>> Acesso em: 29 abri. 2019.

SANT'ANNA, I. M. **Por que avaliar? como avaliar? critérios e instrumentos.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S.; JUNQUEIRA, A. M. R. **Relações entre aprendizagem e desenvolvimento em Piaget e Vygotsky:** o construtivismo em questão. Itinerarius Reflectionis, v. 10, n. 2, 2014. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/32621> Acesso em: 20 abr. 2019.
Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

SOUZA, Ray Ely Nobre et al. **Avaliação da aprendizagem e a formação integral do aluno dos anos iniciais do ensino fundamental: desafios e perspectivas.** 2018.
suas relações com o desenvolvimento. Psicologia Argumento, v. 24, n. 45, p. 15-

TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Teorias psicogenéticas em discussão:**

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação.** São Paulo: Atlas, 1987. YIN, RK Estudo de caso: planejamento e métodos. 2010.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14^a ed. São Paulo: Ícone, 2016. p. 103-117.

VIGOTSKY, L. S. **La imaginación y el arte em la infancia.** Madri, España: AKAL, 2014.

VYGOTSKY, L. S. **Formação Social da Mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4^o edição, São Paulo: Martins Fontes, 1991

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WEBER, Florence. **A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo?.** Horizontes Antropológicos, v. 15, n. 32, p. 157-170, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-71832009000200007&script=sci_arttext> Acesso em 21 mai. 2019.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. São Paulo, Bookman, 2015.

APÊNDICE A – CARTA DE APRESENTAÇÃO

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Pesquisa para Trabalho de Conclusão de Curso

Para:

Eu Anna Laura Kerkhoff Cristofari estou realizando uma pesquisa que integra a finalização do meu curso de Pedagogia Licenciatura da Universidade Estadual do Rio Grande do Sul. O Trabalho de Conclusão de Curso/ TCC tem como título ESCOLA SOCIOINTERACIONISTA: A INTERAÇÃO SOCIAL E O PROCESSO DE MEDIAÇÃO COMO INSTRUMENTO POTENCIALIZADOR NA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM sendo orientado pela professora Doutora em Educação Rochele Santaiana. Estamos organizando um levantamento de dados com o objetivo de estudar e conhecer como são realizadas as práticas avaliativas de uma escola que tem uma proposta Sociointeracionista.

Destacamos que qualquer informação prestada, o nome da instituição e dos participantes serão protegidos pelo anonimato, como preza a Ética na Pesquisa em Educação e será fornecido um Termo de Consentimento Livre Esclarecido. Desde já agradecemos a disponibilidade.

Professora Dr^a Rochele Santaiana
Docente Orientadora da UERGS

Anna Laura Kerkhoff Cristofari
Acadêmico/a Orientando/a da UERGS

APÊNDICE B – INSTRUMENTO DE PESQUISA - QUESTIONÁRIO

ROTEIRO DO QUESTIONÁRIO: A TEORIA SOCIOINTERACIONISTA

ACADÊMICA: Anna Laura Kerkhoff Cristofari

ORIENTADORA DE PESQUISA: Rochele da Silva Santaiana

- 1- Qual você considera ser o seu papel em sala de aula?
- 2- A escola adota alguma abordagem pedagógica específica? Em caso positivo qual? O que você pensa a respeito dessa abordagem?
- 3- Você tem autonomia no planejamento das aulas? Em caso positivo o que você considera importante para a criança na educação infantil?
- 4- Como você percebe que a criança está desenvolvendo a aprendizagem?
- 5- Qual o papel do brincar e do lúdico na construção do conhecimento?
- 6- Como entendes o processo de avaliação na educação infantil?
- 7- Que estratégias didáticas utiliza para avaliar os processos de aprendizagens das crianças, em acordo com a proposta da instituição?
- 8- Como são feitos os registros diários das atividades propostas em aula?
- 9- A escola proporciona momentos de reflexão e formação profissional? Esses espaços são relevantes para a qualidade das propostas educativas?