



Programa de Pós-Graduação em Educação
(PPGE-UNINOVE)

AUTOAVALIAÇÃO FORMATIVA

Participação e Interação Docente

FERNANDA APARECIDA DOS SANTOS CARREGARI

São Paulo 2025

AUTOAVALIAÇÃO FORMATIVA

Participação e Interação Docente

FERNANDA APARECIDA DOS SANTOS CARREGARI

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Nove de Julho (PPGE-Uninove), como requisito parcial para obtenção de título de mestre sob a orientação do Prof. Dr. José Eustáquio Romão.

São Paulo 2025

Carregari, Fernanda Aparecida dos Santos.

Autoavaliação Formativa: participação e interação docente.
/Fernanda Aparecida dos Santos Carregari. 2025.

190 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Nove de Julho -
UNINOVE, São Paulo, 2025.

Orientador (a): Prof. Dr. José Eustáquio Romão.

1. Autoavaliação. 2. Avaliação. 3. Docência. 4. Formação. 5. Infância.
- I. Romão, José Eustáquio.II. Título

CDU 37

CARREGARI, Fernanda Aparecida dos Santos. *Autoavaliação Formativa: Participação e Interação Docente*. São Paulo: 2025. 190 p. Dissertação (Mestrado - Programa de Pós-Graduação em Educação) - Universidade Nove de Julho.

EXAME DE QUALIFICAÇÃO

BANCA EXAMINADORA

1. Examinadores Titulares

- 1.1 Prof. Dr. José Eustáquio Romão – Presidente (Uninove)
1.2 Prof. Dr. Cezar Luiz De Mari (UFV)
1.3 Prof. Dr. Maurício Pedro da Silva (Uninove)

2. Examinadores Titulares

- 2.1 Prof. Dra. Nádia Lauriti (Uninove)
2.2 Prof. Dr. Ernesto Jacob Keim (UFPR)

CONCEITO

Fernanda Aparecida dos Santos Carregari
Mestranda

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os educadores e profissionais da Educação Infantil que, com sua dedicação, sensibilidade e compromisso, compreendem o poder transformador da Primeira Infância e, incansavelmente, lutam pelo reconhecimento e visibilidade dos mais belos contextos desenvolvidos no “chão da sala de aula”.

Dedico, também, à equipe de secretariado da pasta de Educação de Arujá que acreditou em mim e me proporcionou a possibilidade de ampliar meus estudos. Ao mesmo tempo que, brilhantemente, contribuiu para o crescimento e fortalecimento da educação no município.

E, em especial, dedico à minha família e amigos, que sempre me apoiam e me ensinaram o valor do esforço e da perseverança. Ao meu esposo, que esteve ao meu lado em todos os momentos e cujo olhar revela seu orgulho genuíno, e ao meu lindo filho, que, com sua maturidade impressionante, soube me encorajar a nunca desistir.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, a Deus, por me guiar e sustentar em cada passo dessa caminhada.

Aos meus familiares que estiveram ao meu lado, oferecendo incentivo, palavras de carinho e compreensão nos momentos difíceis, em especial, à minha mãe, que, mesmo sentindo tanta saudade, compreendeu a minha ausência e a falta das nossas saídas rotineiras.

Às companheiras de trabalho, que sempre me ajudaram com tanta gentileza e disposição. Aos representantes da Secretaria de Educação, que me incentivaram e gentilmente autorizaram a realização desta pesquisa. E as diversas escolas que participaram deste estudo, por abrirem suas portas colaborando e enriquecendo esta pesquisa.

À minha querida amiga Rachel, que se fez presente diariamente, compartilhando o compromisso e a valorização da Primeira Infância em nosso município.

Ao meu querido orientador Prof. Dr. José Eustáquio Romão por sua dedicação, paciência e orientações valiosas, que desenvolvem para o crescimento deste trabalho.

E não poderia deixar de agradecer à professora Daniele, que com sua dedicação e compromisso abraçou esse estudo e colaborou com as pesquisas nas escolas.

Por fim, a todos que, direta ou indiretamente, participaram dessa trajetória, minha gratidão eterna.

LISTA DE SIGLAS

AIE	Avaliação Institucional Externa
AIP	Autoavaliação Institucional Participativa
AVAEIMEI	Autoavaliação Institucional Escola Municipal de Educação Infantil
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEI	Centro de Educação Infantil
CMEI	Centro Municipal de Educação Infantil
DEDALUS	Banco de Dados Bibliográficos da Universidade de São Paulo (USP)
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EM	Escola Municipal
EMEI	Escola Municipal de Educação Infantil
EMEIA	Escola Municipal de Educação Infantil Arujá
FCC	Fundação Carlos Chagas
HTPC	Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBSA.....	Instituto Brasileiro de Sociologia Aplicada
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IQEIP	Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LEPES	Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação e Economia Social
MEC	Ministério da Educação
NCPI	Núcleo de Ciências pela Infância
PIB	Produto Interno Bruto
PME.....	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político-Pedagógico
SAEB.....	Sistema de Avaliação da Educação Básica
UE	Unidade Escolar
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFPR	Universidade Federal do Paraná
USP	Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

Quadro I - Pesquisas sobre Autoavaliação Docente na Educação Infantil	31
Quadro II – Atendimento Rede Municipal de Arujá	78
Quadro III – Instituições de Educação Infantil de Arujá	78
Quadro IV – Características Escolares	83
Quadro V – Carrelação dos Quesitos às Problemáticas da Dissertação	85
Quadro VI – Correlação das Questões e Hipóteses	89
Quadro VII – Critérios de Análise	93
Quadro VIII – Etapas da pesquisa de campo.....	97
Quadro IX – Caracterização dos Docentes Participantes da Pesquisa.....	99
Quadro X – Respostas dos Docentes ao Instrumento de Coleta de Tendência Opinião...	102
Quadro XI – Teste de Consistência dos Quesitos do Instrumento de Coleta.....	105
Quadro XII – Análise Geral da Pesquisa.....	141

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Sinergias Possíveis na Escola	50
Figura II - Proximidades - Município de Arujá	77
Figura III - Representação dos Métodos de Pesquisa	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico I - Unidades da Participação na Autoavaliação com Momentos Formativos.....	101
Gráfico II – Subsídio à Concepção de Infância e Repensar da Prática Educacional.....	107
Gráfico III – Melhoria na Prática Docente.....	109
Gráfico IV – Benefícios da Autoavaliação para a Construção de um Planejamento.....	110
Gráfico V – Benefícios da Autoavaliação Diante da Garantia dos Direitos.....	112

RESUMO

A presente dissertação tem como objeto verificar se a autoavaliação docente participativa, articulada a momentos formativos, contribui para a melhoria da qualidade de ensino ofertada à primeira infância. Tendo como recorte o aprofundamento da compreensão crescente do papel do professor diante de suas responsabilidades e o aprimoramento da prática educacional, à medida que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares sem um viés sentencioso. O intuito é verificar se quanto maior forem os momentos refletivos nas unidades escolares, por meio da autoavaliação docente participativa, maior será a qualidade de ensino ofertada à primeira infância, nos quesitos de interação, escuta ativa e autonomia. Em paralelo, a pesquisa pretende investigar se a ausência de julgamentos e críticas, nos momentos reflexivos, podem contribuir para a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva das “trilhas” formativas. Tendo como foco o processo educativo, a dissertação será estruturada com base em pesquisa do tipo etnográfico, de cunho qualitativo, uma vez que, ao mesmo tempo que realizará inquérito de tendência de opinião, serão adotados procedimentos de entrevistas e análise documental. O referencial teórico será embasado nas ideias de Paulo Freire e Jussara Hoffmann, partindo do pressuposto que a avaliação só se tornará eficiente à medida em que sejam permitidas maiores oportunidades de autorreflexão, mediadas pelas devidas intervenções, na construção de uma aprendizagem mútua. O estudo tem a pretensão de ocorrer de forma amostral nas escolas municipais de um determinado município de São Paulo, com recorte cronológico de 2020 a 2023. A pesquisa pretende colaborar para a ciência educacional, à medida em que comprove que a reflexão crítica, considerada a autoavaliação docente participativa, e que permite que ao/à professor/a refletir sobre sua prática, na busca constante de aprimoramento, auxiliando no fortalecimento do sistema educacional como um todo.

PALAVRAS-CHAVE: Autoavaliação. Avaliação. Docência. Formação. Infância.

ABSTRACT

This dissertation aims to verify whether participatory teacher self-assessment, linked to training moments, contributes to improving the quality of teaching offered to early childhood. Having as a focus the deepening of the growing understanding of the teacher's role in the face of their responsibilities and the improvement of educational practice, as reflective moments are present in school units without a judgmental bias. The purpose is to verify whether the greater the reflective moments in the school units, through participatory teacher self-assessment, the greater the quality of teaching offered to early childhood, in terms of interaction, active listening and autonomy. In parallel, the research intends to investigate whether the absence of judgments and criticisms, in reflective moments, can contribute to the construction of a more collaborative and cooperative learning environment, impacting the effective participation of the formative "paths". Focusing on the educational process, the dissertation will be structured based on ethnographic research, with a quali-quantitative nature, since, at the same time that it will carry out an opinion trend survey, interview procedures will be adopted, document analysis and participatory observation. The theoretical framework will be based on the ideas of Paulo Freire and Jussara Hoffmann, assuming that evaluation will only become efficient as greater opportunities for self-reflection are allowed, mediated by appropriate interventions, in the construction of mutual learning. The study intends to take place on a sample basis in municipal schools in a given municipality of São Paulo, with a chronological cut from 2020 to 2023. The research intends to collaborate with educational science, as it proves that critical reflection, considered the participatory teacher self-assessment, which allows the teacher to reflect on their practice, in the constant search for improvement, helping to strengthen the educational system as a whole.

KEYWORDS: Assessment. Childhood. Self-assessment. Teaching. Training.

RESUMEN

El objetivo de esta tesis es verificar si la autoevaluación docente participativa, vinculada a momentos de formación, contribuye a mejorar la calidad de la enseñanza ofrecida a la primera infancia. Teniendo como foco la profundización de la creciente comprensión del papel del docente en relación con sus responsabilidades y el perfeccionamiento de la práctica educativa, al estar presentes momentos reflexivos en las unidades escolares sin sesgo sentencioso. El objetivo es verificar si cuantos mayores sean los momentos reflexivos en las unidades escolares, a través de una autoevaluación docente participativa, mayor será la calidad de la enseñanza ofrecida a la primera infancia, en términos de interacción, escucha activa y autonomía. Paralelamente, la investigación pretende indagar si la ausencia de juicios y críticas, en los momentos reflexivos, puede contribuir a la construcción de un ambiente de aprendizaje más colaborativo y cooperativo, impactando la participación efectiva de las “rutas” formativas. Centrándose en el proceso educativo, la disertación se estructurará a partir de una investigación etnográfica, de carácter cualitativo y cuantitativo, ya que, al mismo tiempo que se realizará una encuesta de tendencias de opinión, se adoptarán procedimientos de entrevista, análisis de documentos y observación participativa. El marco teórico se basará en las ideas de Paulo Freire y Jussara Hoffmann, asumiendo que la evaluación sólo será eficiente en la medida en que se permitan mayores oportunidades de autorreflexión, mediadas por intervenciones adecuadas, en la construcción del aprendizaje mutuo. El estudio pretende realizarse sobre una base muestral en escuelas municipales de un municipio específico de São Paulo, con un período cronológico de 2020 a 2023. La investigación pretende contribuir a la ciencia de la educación, ya que demuestra que la reflexión crítica, considerada autoevaluación docente participativa, permite al docente reflexionar sobre su práctica, en la búsqueda constante de mejora, ayudando a fortalecer el sistema educativo en su conjunto.

PALABRAS CLAVE: Autoevaluación. Enseñanza. Evaluación. Formación. Niñez.

SUMÁRIO

Apresentação	13
Introdução	20
Capítulo I – Autoavaliação nas Práticas Docentes	29
1. Contribuições Passadas: Estudos Correlatos	29
2. O Pulso da Academia: Diálogos Atuais sobre Autoavaliação	42
Capítulo II - O Papel da Autoavaliação na Construção Formativa	53
1. Diálogo a Caminho da Formação Continuada e dos Momentos Reflexivos	55
2. Autoavaliação na Perspectiva Mediadora	69
Capítulo III - Aspectos Metodológicos e Autoavaliação Participativa	74
1. Pesquisa de Opinião - Inquérito	84
2. Pesquisa de Opinião - Entrevista Semiestruturada	88
3. A Busca dos Dados na Análise Documental	92
Capítulo IV – Descobertas pela Exploração da Pesquisa	97
1. O Inquérito Reutilizado	102
2. As Entrevistas Revelam mais	113
3. Os Documentos Confirmam Opiniões	125
4. Síntese dos Resultados	130
Considerações Finais	139
Bibliografia	147
Anexos	156

APRESENTAÇÃO

Lembro-me do cheiro doce matinal que pairava em minha casa diante da correria diária, meus pais sempre atenciosos e amorosos me arrumavam para dar início ao trabalho e obrigações pessoais. Assim foi minha infância, marcada pela presença de uma família tradicionalista que me ensinou valores como respeito, responsabilidade e compromisso desde muito cedo.

Aos quatro anos, entre diversos leites derramados e tênis molhados ao pisar nas poças de água ao longo do caminho, fui precocemente diagnosticada com baixa visão. Acredito que foi um dos piores momentos que a minha mãe enfrentou, pois até então achava que todas as atrapalhadas e distrações eram “coisas de crianças”, e agora tinha que lidar com o fato de a sua segundagênita ser portadora de uma deficiência.

Mesmo com o diagnóstico em mãos, minha mãe não acreditava que aquilo pudesse ser verdade. Já havia construído um lindo futuro para sua filha e ter uma filha com deficiência não fazia parte dos seus planos. Foi ao encontro de opiniões médicas contrárias ao diagnóstico, impossíveis de serem encontradas.

Até que encontrou um médico que, mesmo sabendo do diagnóstico e das dificuldades que iria enfrentar, resolveu escutar as angústias e preocupações da minha mãe e iniciar um tratamento tentando reverter tal diagnóstico. Foram recomendações restritas ao uso dos óculos e outros cuidados pessoais, recomendações seguidas fielmente dia após dia. A preocupação por parte da minha mãe era tão grande que nem sequer tomar banho, ela permitia que o fizesse sem óculos.

Os cuidados foram corriqueiros durante toda a minha infância e adolescência, e aos poucos a miopia foi regredindo. Hoje, quando me recordo desse período da minha infância, fico emocionada e grata por fazer parte de uma família perseverante e por encontrar um médico que me enxergou não só como criança, mas como um ser de direitos.

Os direitos concedidos a mim, no tratamento médico, não poderiam se restringir aos cuidados familiares, atenções extras se lançavam sobre o caos da correria diária. E sem obter respostas às suas perguntas, minha mãe sempre questionou o que poderia estar acontecendo com sua doce filha.

A doce menina de outrora amanhecia a cada dia com inquietações e curiosidades de um mundo que agora poderia enxergar. As descobertas eram constantes e o que parecia simples para as outras crianças, para mim, ainda se fazia parte de um mundo completamente desconhecido. Agitação e distração começaram a fazer parte do meu cotidiano, não conseguia conciliar a calmaria diante das exorbitantes descobertas.

Aos cinco anos, em meio ao retrocesso da miopia e a eufórica agitação, fui matriculada no jardim de infância. A escola fazia parte do sistema educacional privado, com rigor cristão absoluto, dirigido pelas Irmãs Ursulinas da Sagrada Família.

A conduta, a obediência e o estudo eram princípios fundamentais exigidos para todas as crianças matriculadas, independente de sua faixa etária. Princípios esses que por muito tempo tentei seguir, mas não consegui cumprí-los. A ênfase na uniformidade do processo de ensino e no currículo era quesito que não pareciam ser relevantes às singularidades das crianças e, particularmente a mim, posso falar que aos poucos fui me distanciando e me escondendo de um sistema que não me enxergava.

Leituras obrigatórias, memorização de fatos e fórmulas, caligrafias adequadas, regras e disciplinas rígidas estiveram presentes em todo o percurso do primeiro grau. Lembro-me da sensação de incapacidade em realizar os afazeres escolares. Muitos me fizeram acreditar que o insucesso escolar era um fracasso exclusivamente meu, sem se darem conta de que eu era apenas uma criança com singularidades e particularidades.

Curiosamente, a reprovação era como uma premiação ao professorado que ali lecionava. Sentiam-se, então, reconhecidos, valorizados e exaltados. Como se, a cada fracasso escolar, a aura pedagógica se revigorasse e a reputação escolar fortalecesse. E assim, nessa sintonia paradoxal, os professores se sustentavam como guardiões do saber.

Essas são umas das poucas lembranças que tenho desse período. Por algum motivo, meu subconsciente apagou as lembranças, talvez seja pelo fato de não acreditar que possa existir um sistema educacional uniforme, incapaz de escutar e reconhecer a criança como um ser de direitos.

Somente quando a euforia do inédito se ocultou e a invisibilidade do imaginar instaurou-se sobre as aulas teóricas de literatura e língua portuguesa é que o sucesso escolar começou a aparecer. Estranhamente, a cada momento que omitia minha opinião para acreditar nas verdades absolutas que o professorado apresentava, mais harmoniosamente eu me integrava nesse sistema educacional. Aos poucos,

erroneamente, a escola me ensinou que o sucesso escolar só depende do tamanho da devoção e da memorização dos conteúdos já administrados anteriormente.

Reconheço que não posso atribuir culpa ao sistema, nem mesmo à escola em questão. Recordo, com compreensão, que no início da década de 90, o sistema educacional trazia consigo a herança de uma época passada, em que a criatividade, o pensamento crítico e a expressão individual eram silenciados sob a opressiva sombra de uma rigidez que se sobressaía. Como já dizia Martim Page (2005, p. 56), em seu romance, “Na escola primária, ser inteligente resulta num insulto infame; quando crescemos, ser um intelectual passa ser quase uma qualidade.”

Aos poucos, com o poder do autodidatismo e da interação cotidiana, aprendi que podemos ser autores da nossa própria aprendizagem. Descobri como trilhar meu caminho diante das diversas exigências do sistema sem comprometer meus princípios fundamentais, e assim, consegui me sobressair nas séries finais do ensino fundamental.

Recordo-me da solenidade, em que o ensino, tradicional em sua essência, refletia também nos momentos ceremoniais acadêmicos. Como foi sublime sentir-me radiante ao conquistar a tão sonhada conclusão do ensino fundamental. Um dia repleto de festa e comemoração. A escola estava completamente decorada para a ocasião, exalando um aroma festivo e acolhedor para recepcionar cada formando com seus familiares, que se apresentavam em seus belos trajes sociais.

Um dia inesquecível típico do tradicionalismo acadêmico. Lembro-me que os trajes femininos poderiam expressar as singularidades de cada formanda, desde que, obedecessem aos padrões de comprimento e tonalidade esperados para a ocasião. A felicidade pairava no ar, palavras doces e comoventes preenchiam o espaço, garantindo que lágrimas de alegria rolassem suavemente em meu rosto, com a certeza de que esse era somente o primeiro ciclo importante em minha vida. Meus olhos ansiosamente expressavam uma sinfonia de sonhos realizados e esperanças renovadas a vivenciar o próximo ciclo escolar.

Tudo o que pensava, naquela ocasião, era como eu poderia conciliar os estudos e a inicialização profissional. Minha jornada, incerta quanto à profissão a seguir, mas convicta de que a independência seria meu canto de glória aos olhos da sociedade. Uma sensação libertadora, a preocupação não mais se voltava aos conteúdos e obrigações acadêmicas, e sim, sobre como poderia preparar-me para o mercado de trabalho em busca da sonhada liberdade.

Entrelaçando os desejos e esperanças, dei continuidade aos estudos ingressando no ensino médio em uma escola estadual de porte médio na região central da cidade onde morava. Mesmo sendo uma escola nova, na qual não conhecia ninguém, a transição ocorreu de forma leve, proporcionando experiências que moldaram meu percurso pessoal significativamente. Enquanto alguns colegas de classe encontravam dificuldades para acompanhar os novos conteúdos, minha experiência foi um pouco distinta, devido à formação rigorosa que obtive ao longo do ensino fundamental.

Uma coisa que não posso deixar de admitir é sobre o potencial do ensino ministrado em uma escola tradicional, a qual promoveu uma excelente aprendizagem ancorada nos conteúdos curriculares. Por outro lado, deixaram carências em habilidades expressivas que somente durante o ensino médio tive a oportunidade de desenvolvê-las. Agora os arranjos educacionais eram propícios para socialização, interação e debates saudáveis na grande maioria do corpo docente. A liberdade de expressão e o pensamento crítico eram incentivados a cada atividade proposta como se esses fossem os princípios primordiais nos planos estudantis. E nessa jornada estudantil, fui aprendendo além dos conteúdos curriculares, encontrando instantaneamente ligações entre os conhecimentos acadêmicos e os conhecimentos de mundo. Aos poucos, em meio à equidade e ao compartilhamento de saberes descobri a importância de uma educação que desafia as limitações impostas pela sociedade.

E foi com essa ânsia que iniciei a jornada no ensino superior, não conseguia pensar em nada além do magistério que pudesse coincidir com meus interesses da ocasião. Dentre as opções do magistério, escolhi a pedagogia para iniciar minha trajetória acadêmica, foram três anos estudando diariamente sobre concepções de infância, processos educacionais, ensino e aprendizagem. Todas as aulas foram encaradas com responsabilidade, leveza e docura na profissão escolhida, bem como as aulas de metodologia e didática, as quais me encantavam cada vez mais com os estudos que valorizavam a escuta ativa, as singularidades e o comprometimento com o ensinar e o aprender.

Meus primeiros passos no mercado de trabalho na área da educação foram repletos de aprendizagens. Iniciei a profissão ainda jovem e recém-formada, muitos me ajudaram e com o apoio de diferentes professores fui consolidando minha identidade profissional. Iniciei minha jornada educacional com os adolescentes, lecionando para o ensino médio, contudo, conforme os dias se passavam e a experiência começava a

refletir sobre minhas práticas diárias, gradativamente redirecionei meu olhar para o ensino dos mais jovens.

A cada ano, ingressava em turmas cada vez mais jovens e as práticas pedagógicas, que antes eram repletas de conteúdos pré-determinados, agora se transformavam em brincadeiras e perguntas inocentes que abriam portas para o aprendizado significativo e escuta ativa.

Entre risos e alegria, descobri minha verdadeira vocação. Ser professora da primeira infância tornava meus dias cada vez mais leves e a cada estágio dessa jornada me sentia mais certa da minha escolha. Nada me deixava mais feliz do que poder contribuir na educação de bebês e crianças pequenas. Certa de que os impactos positivos dessa fase inicial reverberam ao longo de todo o desenvolvimento humano, minhas atividades eram pautadas em brincadeiras, interações, conhecimentos e aprendizagem que realmente faziam sentido a eles.

Acreditar na educação como um diferenciador para diminuir a desigualdade social foi a razão pela qual aceitei o convite de trabalhar no núcleo pedagógico da Secretaria de Educação do município de Arujá como professora técnica, representando o segmento da educação infantil.

Além de acreditar na influência da educação infantil ofertada aos educandos, uma das minhas preocupações era como poderia propor ações que vão ao encontro da necessidade de cada educador, uma vez que, precisam desenvolver papel de pesquisadores e norteadores de práticas inovadoras a fim de proporcionarem condições para o sucesso da aprendizagem de cada estudante.

Enquanto professora titular há mais de 15 anos nessa respectiva prefeitura, sei exatamente da importância de cada educador na construção do conhecimento e no desenvolvimento das crianças pequenas. Reconhecer a importância da didática, do conhecimento e das concepções de infância no cotidiano escolar é essencial para que se compreenda que, hoje, a educação infantil não deve ser associada ao assistencialismo ou à simples preparação para o ensino fundamental.

Parece ser algo simples e de entendimento de todos, mas, na prática, no chão da sala de aula, isso muitas vezes não é compreendido. Ainda hoje, encontramos traços históricos de um segmento com ação assistencialista e preparatória, a contar do poder público nacional. Tenho consciência de que não conseguiria mudar concepções postas historicamente, tampouco criar políticas públicas destinadas ao empoderamento da educação infantil. Sobretudo, precisaria me dedicar ao serviço da criança no âmbito

escolar, em especial à primeira infância. Mas como fazer tudo isso? Como começar? Essas e outras questões foram pontos-chave na trajetória rumo à gestão participativa e colaborativa. Foi nesse período que a avaliação dialógica começou a fazer parte do cotidiano educacional. Foi preciso estimular a construção de uma cultura dialógica e participativa, a fim de conhecer a comunidade escolar, pontuar as potencialidades e elencar as fragilidades.

Enquanto desempenhava meu papel como professora técnica, precisava, concomitantemente, me responsabilizar por uma pesquisa comprometida com a verdade em prol da educação pública. Essa foi a principal motivação para me candidatar em uma vaga de mestrado do programa de Pós-Graduação na universidade Nove de Julho.

Pouco a pouco, a motivação em ingressar no campo científico foi tornando insaciável como uma ânsia ardente em explorar o vasto campo da ciência e suas respectivas pesquisas. O intuito jamais foi encontrar formas prontas e uniformes para elevação na qualidade da educação infantil, mas caminhar rumo a reflexões e discussões de como podemos potencializar a autoavaliação como parte de uma avaliação que respeite a escuta ativa a caminho de projetar coletivamente novos rumos para a melhoria da qualidade de ensino oferecido às nossas crianças com base nas realidades observadas nas unidades escolares.

No momento em que me candidatei à vaga, encontrei alguém cuja paixão pela ciência exalava ao ar, transbordando por toda a sala sua vasta experiência e referências sobre avaliação. Com toda certeza, o destino havia conspirado de maneira mágica, cruzando meu caminho com o do meu orientador, o ilustre professor Doutor Eustáquio Romão.

E assim, cada dia se tornou uma busca constante que entrelaçava concepções de avaliação, qualidade de ensino e educação infantil e entre conversas, pesquisas, formações e exploração pude compreender o real sentido do mundo científico e a importância na busca contínua por respostas impulsionadas na qualidade do ensino oferecido à primeira infância.

Avaliação é o tema da minha pesquisa e por saber de sua complexidade e abrangência, limitarei minha abordagem à temática autoavaliação como um canal de escuta aos professores correlacionando a qualidade do ensino aos processos pedagógicos e a influência do professorado, assim como posiciona o professor José Eustáquio Romão:

Dependendo do processo de avaliação adotado, pode-se recuperar a reflexão sistemática sobre o planejamento escolar, sobre metas e objetivos, sobre métodos, sobre técnicas, sobre procedimentos, sobre instrumentos de medida e sobre a própria avaliação. Resgata-se, enfim, a possibilidade de verificação do próprio desempenho dos diversos atores escolares, abrindo espaço para o replanejamento e para a correção de rumos. Aliás, que outras finalidades têm avaliação senão estas? (ROMÃO, 2011, p. 25)

O intuito é abordar a autoavaliação como prática que permite ao discente interagir, refletir e expressar-se sobre as práticas educacionais, e sob a ótica democrática, proporcionar uma gestão participativa que subsidia toda a comunidade escolar no comprometimento e na garantia da qualidade do ensino oferecido.

INTRODUÇÃO

Vive-se em uma época em que o reconhecimento da primeira infância é amplamente impulsionado pela comunidade científica. Nesse sentido, reconhece-se que esse período traz grandes influências sobre o desenvolvimento humano, moldando a formação da personalidade e impactando a aquisição de inúmeras habilidades. É nessa fase de desenvolvimento, compreendida nos primeiros anos de vida até os seis anos de idade, que ocorre a maior capacidade de modificação do cérebro, em que a criança começa a adquirir habilidades fundamentais que serão importantes para a aquisição de novos conhecimentos ao longo de sua vida.

O Núcleo de Ciências Pela Infância (NCPI) aponta que esse período, de grande capacidade do cérebro infantil, é influenciado pelas experiências vividas, ou seja, da mesma forma em que os ambientes e as vivências adequadas podem trazer diversas vantagens para o desenvolvimento infantil, influenciando, positivamente, suas habilidades e conhecimentos, os ambientes hostis e experiências vulneráveis também podem gerar influência negativa, proporcionando reflexos ao longo da vida.

Embora ricos em estímulos saudáveis de interação, oralidade, escuta ativa e autonomia e de indiscutível relevância, os ambientes educacionais destinados à primeira infância são escassos. Muitos, ainda, se confundem com o assistencialismo em relação ao desenvolvimento da primeira infância nos centros educacionais de Educação Infantil e à preparação para o Ensino Fundamental, “pré-escola”.

Diante de tais estudos, o ambiente escolar destinado a atender a essa faixa etária não pode ser diferente; é necessário que as crianças tenham acesso a um ambiente saudável e estimulante durante a primeira infância, garantindo o contato com diferentes materiais, interações sociais positivas e estímulos cognitivos que promovam o seu desenvolvimento, entre outras vivências qualificadas para essa faixa etária. Sendo assim, é essencial que os educadores estejam cientes da importância da primeira infância e tenham uma compreensão clara sobre o seu papel e suas responsabilidades.

É fundamental reconhecer as crianças não somente como seres ativos e autônomos, mas também como cidadãos participativos, capazes de construir seus próprios conhecimentos por meio da exploração e interação com o mundo que as cerca. Isso implica mudanças reais de paradigmas, com planejamento e participação efetiva,

bem como com a promoção do protagonismo infantil. No entanto, não se pode exigir uma mudança de paradigma sem que haja um repensar do modelo tradicional, que ainda prevalece e é valorizado, baseado na subordinação e transmissão passiva de conteúdos pelos professores.

Nesta dissertação, pretendeu-se verificar e analisar estratégia de autoavaliação que se propõe a dialogar e aprofundar a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, favorecendo os processos formativos e a metacognição docente para a melhoria do ensino ofertado e, consequentemente, para o processo de ensino-aprendizagem das crianças.

A avaliação institucional é um tema bastante discutido nos cotidianos escolares e justifica-se sua existência com base no monitoramento do processo de qualidade da educação e na iniciativa de subsidiar as escolas por meio de políticas públicas educacionais. Porém, a respeito da Primeira Infância, ainda há diversos equívocos sobre a temática, devido ao pressuposto de uma cultura enraizada nos moldes do Ensino Fundamental, em uma perspectiva preparatória e um Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica que não incorporava a avaliação da Educação Infantil até o ano de 2018.

Em 2014, pontuou-se, por meio do Plano Nacional da Educação, a importância de se avaliar a qualidade de ensino da Educação Infantil, destacando ações pertinentes à melhoria da oferta a esse segmento. Aliada ao Plano Nacional de Educação, a Base Nacional Comum Curricular retrata o compromisso com equidade educacional e orienta o processo de avaliação para essa faixa etária.

Por ser uma etapa extremamente importante, a Educação Infantil assume o compromisso com a oferta de contextos e experiências educacionais capazes de estimular o desenvolvimento integral da criança, em suas dimensões intelectual, física, social, socioemocional e cultural. Nessa perspectiva, a análise proposta nesta dissertação não pôde ser diferente, apoia a prática educacional e possibilita à educadora/educador momentos reflexivos sobre os contextos e experiências oferecidas, possibilitando que ele acompanhe, oriente e direcione o processo de ensino-aprendizagem, ajustando sua prática às necessidades educacionais.

Assim, pode-se concluir que, na Educação Infantil, assim como em todas as etapas da educação, é necessário também propor um mecanismo de avaliação externa, a fim de ampliar a qualidade do ensino ofertado. Evidenciou-se a necessidade de incluir momentos reflexivos que incentivem a metacognição docente, pautados nas propostas e

contextos ofertados, nas experiências vividas e no diálogo constante. Nesse sentido, a autoavaliação docente surge como uma estratégia para se construir os princípios participativos.

Conforme Antônio Nôvoa em seu livro, *Professores: libertar o futuro*, “...precisamos criar um movimento de transformação da educação. Esse movimento começa nos professores e com os professores.” (2023, p. 8).

Embora haja muitas pesquisas e documentos oficiais sobre a importância da oferta da Educação Infantil, ainda há uma falta de consenso sobre o que é “qualidade” no que se refere ao atendimento educacional dessa faixa etária. Assim sendo, o presente projeto de dissertação pretendeu estabelecer uma linha de pesquisa envolvendo a construção dos princípios de qualidade, promovendo a interação docente sob dois vieses: participativo e colaborativo.

Além disso, esperava-se que, ao final da pesquisa, em paralelo, os estudos confirmassem a percepção dos docentes sobre a qualidade do atendimento educacional e a relação intrínseca com o compromisso com a escuta ativa das crianças, o respeito às singularidades e individualidades e a promoção da interação e da autonomia entre elas.

1 Objeto

A problemática principal desta dissertação foi a de verificar se a escola, ao utilizar a autoavaliação participativa como uma estratégia para impulsionar o diálogo reflexivo e a formação continuada entre pares, pôde apresentar maior destaque nos indicadores relacionados à prática educacional. Assim sendo, perguntou-se: À medida que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes? A presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância preconizadas pela instituição/prefeitura, favorecendo o repensar da prática docente? Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa?

Neste contexto, para desvendar as problemáticas estabelecidas na variável: Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na

autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa, fez-se necessária a seleção das categorias de análise relacionadas ao desempenho do professor. Foram elas: a) Planejamento baseado na escuta e observação das crianças, b) Garantia dos direitos de aprendizagem e c) Organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção das interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais cotidianamente.

Entendeu-se que as categorias de análise supramencionadas referiam-se, exclusivamente, à prática educacional e refletem práticas participativas centradas no atendimento à criança, essencial para o desenvolvimento integral na primeira infância, conforme estabelece o Currículo Paulista publicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. Assim sendo, elas reiteraram a necessidade de estabelecer um ambiente propício à exploração, destacando-se a necessidade de organizar tempo, espaços e materiais, a fim de promover interações e brincadeiras que reforçam a ludicidade, considerando a criança como um ser ativo e protagonista da sua própria aprendizagem, conforme previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017).

Por meio da pesquisa de que resultou esta dissertação, buscou-se validar a hipótese de que a autoavaliação participativa, quando associada a momentos formativos e reflexivos entre os pares docentes, pode contribuir para que os professores analisem criticamente suas ações educacionais e reorientem suas práticas a partir de três dimensões centrais: o planejamento intencional, ancorado na escuta e observação das crianças; a compreensão ampliada dos direitos de aprendizagem, promovendo práticas mais equitativas e a organização de tempos, espaços e materialidades de modo a garantir que as interações e brincadeiras sejam efetivamente o eixo da proposta pedagógica. Ao explorar essas dimensões, a pesquisa pretendeu compreender de que maneira a autoavaliação participativa pode auxiliar na prática educacional, servindo como um instrumento de reflexão e alinhamento às diretrizes curriculares, fomentando práticas mais coerentes com a concepção de infância adotada institucionalmente.

2. Referencial Teórico e Metodológico

Tendo como foco o processo educativo, estruturou-se esta dissertação com base em pesquisa etnográfica, que permitiu uma análise aprofundada do contexto em que

ocorrem as práticas educativas, por meio de diferentes momentos de observação e interação. Além disso, a pesquisa foi desenvolvida com abordagem quali-quantitativa, uma vez que, ao mesmo tempo em que se realizam inquéritos de tendência de opinião, adotaram-se procedimentos de entrevistas em profundidade e análise documental.

A pesquisa foi realizada no município de Arujá (SP), com o objetivo de analisar as experiências das escolas municipais de Educação Infantil na aplicação da autoavaliação docente participativa e compreender como essa ferramenta pode impactar as práticas educacionais quando conduzidas de forma comprometida e reflexiva. O estudo envolveu 8 (oito) unidades escolares da rede municipal, intencionalmente selecionadas, de modo a representar diferentes territórios e realidades locais. No que diz respeito à abordagem metodológica quantitativa, contou com a aplicação de inquérito de opinião a 48 professores e professoras, distribuídas entre os grupos experimental e de controle. Para aprofundar a investigação, numa dimensão mais qualitativa, foram selecionadas, do grupo de professores que participaram do inquérito de opinião, 4 (quatro) professoras para participarem da pesquisa qualitativa, sendo duas do universo experimental e as outras duas do universo de controle. A abordagem metodológica qualitativa contou com a realização de entrevistas semiestruturadas, com o objetivo de obter informações mais claras e detalhadas sobre cada questão abordada nesta dissertação; e análise documental dos planejamentos anuais, planos semanais e portfólios, buscando identificar indícios de escuta ativa das crianças, valorização da diversidade e garantias dos direitos de aprendizagem. Essas categorias foram escolhidas por refletirem práticas fundamentais para o desenvolvimento integral na primeira infância.

Atualmente, a autora da dissertação desempenha a função de professora técnica do segmento da Educação Infantil no município de Arujá, local da realização da pesquisa e, para não comprometer os resultados, foi assegurada a participação de uma professora voluntária, que, além de compreender os objetivos da pesquisa, os métodos utilizados e a consistência na coleta, ficou responsável por todas as coletas e o anonimato. Para garantir a validade e credibilidade, a pesquisa foi desenvolvida em quatro etapas.

Primeiramente, foi realizado um período exploratório, que permitiu a imersão da pesquisadora em sua temática, viabilizando o contato com o universo e a localização dos participantes. Durante essa fase, as entrevistadas foram convidadas a participar de

uma pesquisa que as classificou em dois grupos: universo de controle e universo experimental.

A segunda etapa referiu-se à pesquisa quantitativa, na qual foi possível realizar a coleta de dados e obter uma compreensão geral do posicionamento da população entrevistada sobre os benefícios, ou não, da autoavaliação participativa realizada no âmbito escolar. Durante essa fase, foi aplicado o inquérito de tendência de opinião.

A terceira etapa destinou-se à pesquisa qualitativa. Nesse momento, foi realizada a coleta de documentos, tais como: planejamento anual, plano de aula e relatórios individuais, bem como entrevistas semiestruturadas, que permitiram uma análise mais detalhada das experiências e opiniões dos envolvidos.

E, por último, a quarta etapa foi reservada para a análise sistemática dos fatos coletados e a elaboração das conclusões. Nessa fase, os dados foram organizados, categorizados e analisados de forma sistemática, utilizando-se técnicas qualitativas e quantitativas. A análise sistemática dos fatos permitiu a construção de um panorama consistente, embasado em teorias e estudos relevantes.

O estudo da Autoavaliação Participativa como uma possível estratégia adequada na melhoria da qualidade de ensino oferecida à primeira infância foi embasado nas concepções fundamentais de Paulo Freire e Jussara Hoffmann. Ambos são autores relevantes na área da educação, especialmente no que diz respeito a uma abordagem que valoriza os princípios de uma educação participativa e crítica.

Para fundamentar a categoria da dialogicidade para a construção de uma educação libertadora, utilizou-se como referencial Paulo Freire nas concepções da valorização do conhecimento prévio e das diferentes vozes e perspectivas, garantido, assim, um processo participativo na construção do conhecimento e na transformação social. Sob essa ótica, Freire afirma:

Minha segurança se funda na convicção de que sei algo e que ignoro algo a que se junta a certeza de que posso saber melhor o que já sei e conhecer o que ainda não sei. Minha segurança se alicerça no saber confirmado pela própria experiência de que, se minha inconclusão, de que sou consciente, atesta, de um lado, minha ignorância, me abre, de outro, o caminho para conhecer.

Me sinto seguro porque não há razão para me envergonhar por desconhecer algo. Testemunhar a abertura aos outros, a disponibilidade curiosa à vida, a seus desafios são saberes necessários à prática educativa. Viver a abertura respeitosa aos outros e, de quando em vez, de acordo com o momento, tomar a própria prática de abertura ao outro como objeto da reflexão crítica deveria fazer parte da aventura docente (2021, p.132-133).

Acredita-se na Autoavaliação como parte do reconhecimento pessoal e necessária para que, de fato, ocorram mudanças na prática. Olhando para si mesmo é que o professor consegue perceber o que ocorre em sua sala de aula, promovendo, assim, uma instituição ancorada no diálogo, despertando um corpo docente que, muitas vezes, tem sido preparado para a reprodução de ideias e não para o enfrentamento de novas situações. Sem essas mudanças, a educação não tem sentido e a prática educacional esvazia-se de significado. Não adianta inúmeros materiais e estruturas belíssimas, se a prática do professor não estiver enraizada em experiências positivas fundamentadas no respeito, interação e no protagonismo infantil.

No quesito avaliação, fundamentou-se este trabalho na concepção de avaliação mediadora de Jussara Hoffmann, garantindo um processo contínuo e integrado à prática pedagógica, conforme descreve em seu livro:

A perspectiva de avaliação mediadora pretende, essencialmente, opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar” e evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termos de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados (2012, p.131).

Nesse sentido, esperava-se que o professor reconhecesse e valorizasse sua atuação como parte integrante e necessária no processo de avaliação da qualidade da educação infantil, permitindo a participação responsável de todos os atores pedagógicos envolvidos. Reconhecer seu papel e propiciar o desenvolvimento a partir da prática educativa foi um caminho precioso em prol da qualidade e do avanço educacional.

O presente estudo implicou na elaboração de uma dissertação, desenvolvida no âmbito do Mestrado Acadêmico, organizada pelas páginas pré-textuais, memorial, introdução e quatro capítulos, conforme apresentado a seguir:

Capítulo I - A autoavaliação nas práticas docentes

Busca-se socializar pesquisas e trabalhos acadêmicos, mestrado e doutorado, oferecendo fundamentações teóricas e resultados relevantes para o contexto da pesquisa em questão. Além disso, foram incluídas publicações recentes referentes à avaliação da educação infantil e à autoavaliação docente, que destacam, significativamente, para o aprofundamento do tema, refletindo sobre práticas atuantes.

Capítulo II - O papel da autoavaliação na construção formativa

Este capítulo explora como o diálogo, inserido no contexto da formação continuada e dos momentos de reflexão, impacta diretamente na qualidade do atendimento oferecido às crianças. A discussão sobre qualidade centra-se na escuta ativa dos discentes durante o planejamento pedagógico, na diversidade de materiais disponibilizados e na garantia dos direitos de aprendizagem. De igual modo, a autoavaliação é abordada sob uma perspectiva mediadora, promovendo uma prática reflexiva e colaborativa entre os docentes, fundamentados nos referenciais de Paulo Freire e de Jussara Hoffmann

Capítulo III – Aspectos metodológicos e autoavaliação participativa: panorama da pesquisa

Este capítulo tem como objetivo compartilhar os aspectos metodológicos que nortearam o estudo, detalhando um panorama geral da área de pesquisa e suas especificidades.

Capítulo IV – Descobertas: Explorando a pesquisa

Por fim, o último capítulo visa garantir a divulgação da análise dos dados, apontando os resultados, estabelecendo as conexões entre a autoavaliação participativa e as contribuições à prática educacional docente.

3. Universo

O universo da pesquisa concentrou-se no âmbito da Educação Infantil da rede municipal de ensino da cidade de Arujá, situada na região da Grande São Paulo, tendo como sujeitos parte dos docentes municipais.

Para compor a pesquisa quantitativa, 48 docentes do segmento da educação infantil foram submetidos a um inquérito de tendência de opinião, com base na Escala Likert. Para a pesquisa qualitativa, quatro, desses professores, foram criteriosamente selecionados para entrevista em profundidade e análise documental.

Dentre esses participantes, dois fizeram parte do universo de controle, caracterizado por profissionais que declaravam, ainda, não ter experiências significativas em discussões sobre a autoavaliação participativa como mecanismo de reflexão e formação entre pares nas unidades escolares. Em contrapartida, as outras duas professoras selecionadas compuseram o universo experimental, caracterizado pelo envolvimento ativo do uso da autoavaliação como mecanismo formal de reflexão e formação em suas práticas pedagógicas na unidade escolar.

4. Justificativa

Partiu-se, nesta dissertação, do interesse em aperfeiçoar a qualidade educacional oferecida à primeira infância, uma vez que esse período tem grandes influências nas habilidades cognitivas, socioemocionais, motoras, afetivas no desenvolvimento humano. Segundo o Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, em seu *O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem*, informa que:

Se, por um lado, os Períodos Sensíveis permitem a construção ótima de habilidades, por outro são uma grande janela de vulnerabilidade a potenciais efeitos nocivos do meio. Nessa fase de crescimento a estrutura cerebral é altamente receptiva e a ausência de estímulos, ou a ocorrência de estímulos negativos, podem deixar marcas duradouras, não somente pela elevada vulnerabilidade dos indivíduos nessa fase de desenvolvimento, mas também pelo efeito cumulativo desses fatores ao longo da vida (2014 p.5).

Partindo dessa afirmação, pode-se dizer que a Primeira Infância é um período de grandes oportunidades relacionadas ao desenvolvimento humano. Sendo assim, ficou evidente a necessidade emergencial de políticas que auxiliem a qualidade do ensino oferecido, a esse segmento, com princípios de uma educação crítica e participativa.

Buscou-se analisar, neste estudo, o processo da autoavaliação participativa na Educação Infantil e validar se seus aspectos contribuíam para um ensino transformador. Posto isso, pretende-se, por meio desta dissertação, contribuir, cientificamente, para a construção de documentos que visam analisar a realidade educacional por meio da autoavaliação e de sua complexidade, bem como estimular a participação responsável, o que intensificará o caráter participativo e democrático desses instrumentos, em relação às escolas de Educação Infantil.

No que se refere às contribuições sociais, a pesquisa ofereceu condições de melhoria da qualidade do ensino oferecido à primeira infância, impactando positivamente o desenvolvimento infantil, que, por sua vez, pode ter impactos significativos no futuro da sociedade em geral.

Diante de tais reflexões, a pesquisa proposta nesta dissertação pôde contribuir, significativamente, para o desenvolvimento de uma abordagem de autoavaliação mais consistente, reflexiva e coerente com os princípios da educação crítica e participativa, favorecendo a busca constante de aprimoramento.

CAPÍTULO I

A AUTOAVALIAÇÃO NAS PRÁTICAS DOCENTES

Esse capítulo tem o intuito de visibilizar um recorte aprofundado dos discursos acadêmicos que circulam no Brasil relacionado à autoavaliação participativa em comunhão com os momentos formativos. No entanto, percebe-se que este tema, ainda, não é frequentemente tratado na literatura acadêmica brasileira. A fim de introduzir a temática e mostrar a ampla necessidade de iniciar as abordagens científicas sobre a Educação Infantil e os mecanismos da avaliação externa, com princípios participativos e formativos paralelamente, o capítulo está organizado em dois momentos, cada um representando diferentes formas de produções acadêmicas sobre a temática em questão.

1. Contribuições Passadas: Estudos Correlatos

Desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 e o reconhecimento da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, há um crescente número de pesquisas relacionadas à Educação Infantil. No entanto, no que diz respeito à avaliação escolar institucional, com foco na autoavaliação, ainda são escassos os estudos relacionados a essa temática.

A autoavaliação foi recomendada no âmbito escolar com a publicação dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, em 2009, e revalidada no Plano Nacional da Educação, 2014, na estratégia 1.6, em que se prevê a implantação da avaliação da Educação Infantil, em parâmetros nacionais de qualidade. Nesta perspectiva, com o objetivo de compreender as contribuições de estudos correlacionados, realizou-se uma revisão de literatura nos últimos oito anos (2016 - 2023), a partir de dissertações e teses publicadas nas plataformas da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes).

O recorte temporal supracitado ocorreu em consideração ao Plano Nacional de Educação, que vigorou a partir da publicação da Lei nº13.005, de 25 de junho de 2014, no qual se estabeleceram, em trabalho colaborativo, metas e estratégias para a melhoria da qualidade da Educação Brasileira. Dessa forma, a abrangência do período

determinado teve marco inicial o ano de 2016, pois considerou o prazo estabelecido nessa lei, referente à meta 1.6, que estabelece a implantação da avaliação da Educação Infantil até o segundo ano de vigência.

Na pesquisa realizada na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD)¹, utilizaram-se os descritos iniciais “avaliação escolar institucional” e “autoavaliação”, apresentando o resultado de 14.902 (quatorze mil e novecentos e dois) e 195 (cento e noventa e cinco) pesquisas, respectivamente. Com o intuito de direcionar a pesquisa para o segmento da educação de interesse, incorporou-se mais um descritor “educação infantil”, implicando na redução para apenas 8 (oito) pesquisas. No entanto, após análise dos resumos, observou-se que a dissertação intitulada “Avaliação na Educação Infantil de Curitiba: uma análise sobre os pareceres descritivos” (2021) não se correlaciona com a presente dissertação, pois contempla a avaliação na Educação Infantil, restringindo-se aos pareceres descritivos. Dessa forma, a consulta no banco de dados da BDTB totalizou em 7 (sete) pesquisas elegíveis para esta dissertação.

No Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes)², utilizam-se os mesmos descritores e critérios supramencionados, obtendo-se os seguintes resultados, de acordo com a sequência apresentada: “avaliação escolar institucional” – 438 (quatrocentos e trinta e oito) resultados; “autoavaliação” – 16 (dezesseis) e “educação infantil” – 4 (quatro) pesquisas. Ressalte-se que, em relação às pesquisas apresentadas na “Capes”, apenas 2 (duas) somam novos estudos, uma vez que já se contabilizaram as demais na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTB).

Considerou-se apropriado consultar o banco de dados das Universidades relacionadas diretamente com o Laboratório de Estudos e Pesquisas em Educação e Economia Social (LEPES), uma vez que apresenta estudos e pesquisas recentes, relacionadas às questões institucionais direcionadas à Primeira Infância. Desta forma, consultaram-se os seguintes bancos de teses e dissertações das universidades: Universidade de São Paulo (USP) e Universidade Federal do Ceará (UFC).

¹Dados extraídos de: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Disponível em: <https://bdtd.ibict.br/vufind/>. Acesso em: 07 de janeiro de 2024.

²Dados extraídos de: Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (Capes). Disponível em: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/>. Acesso em: 21 de janeiro de 2024.

Após consulta no Banco de Dados Bibliográficos da USP (Dedalus)³, com base nos descritores previamente estabelecidos, identificou-se a tese intitulada “Entrelaçando gênero e políticas públicas: a participação de mulheres-professoras na configuração de gênero dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana” (2020). Ao analisar o resumo da pesquisa apresentada, percebeu-se que seu conteúdo não se enquadra nos parâmetros da presente revisão de literatura, pois trata-se de um instrumento de autoavaliação com foco no estudo de gêneros, destacando estratégias utilizadas por mulheres professoras.

No que se refere à consulta no Repositório Institucional Universidade Federal do Ceará (UFC)⁴, ao estabelecer os descritores “avaliação escolar institucional” e “autoavaliação”, identificaram-se quatro pesquisas. No entanto, após análise dos títulos, observou-se que os objetos de estudo não se correlacionam com a presente dissertação, uma vez que não se concentram na área da Educação Infantil.

Sem o recorte temporal, obtiveram-se 9 (nove) pesquisas, com redução para 7 (sete) pesquisas elegíveis, considerando-se a aplicação do período escolhido. Optou-se por fazer essa ordem de descritores inicial, sem recorte temporal, a fim de observar o leve crescimento das pesquisas relacionadas à Educação Infantil, nos últimos anos.

No Quadro I, listam-se as pesquisas elegíveis que apoiam a presente dissertação, apresentados em ordem crescente de data de publicação. Pretende-se esclarecer quais os estudos já se apresentaram em relação ao conceito de autoavaliação docente na prática do segmento da Educação Infantil.

Quadro I
Pesquisas sobre Autoavaliação Docente na Educação Infantil
(2016-2023)

Nº	AUTOR	TÍTULO	MODALIDADE	ANO	UNIVERSIDADE
1	Cláudia Oliveira Pimenta	Avaliações Municipais da Educação Infantil: contribuições para a garantia do direito à educação das crianças brasileiras?	Tese	2017	Universidade de São Paulo
		Parâmetros e			

³Dados extraídos de: banco de Dados Bibliográficos da USP (DEDALUS). Disponível em: https://dedalus.usp.br/F/L1GYBPCKY5658V7AUQPNEYXADMRGUB3GN1M839LRI657YIBQS-00769?RN=161399343&pds_handle=GUEST. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

⁴Fonte: Repositório Institucional Universidade Federal do Ceará (UFC). Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/simple-search?>. Acesso em: 30 de janeiro de 2024.

2	Cláudia Alessandra Gregório	indicadores de qualidade da educação infantil na rede municipal de Curitiba: avaliação interna ou externa?	Dissertação	2019	Universidade Federal do Paraná
3	Eduardo Paiva Oliveira	Apropriação e uso dos indicadores de qualidade da educação infantil	Dissertação Mestrado Profissional	2019	Universidade Cidade de São Paulo
4	Meire Festa	Autoavaliação Institucional Participativa da Educação Infantil da Cidade de São Paulo: o processo sob a ótica dos participantes	Tese	2019	Universidade de São Paulo
5	Daiane Aparecida Borges do Nascimento	Autoavaliação Institucional Participativa: experiência de um Centro de Educação Infantil (CEI) com os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (IQEIP)	Dissertação Mestrado Profissional	2020	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP
6	Maria Aparecida Mendes dos Santos	Avaliação Institucional Externa em um Centro Municipal de Educação Infantil de Osasco - SP	Dissertação Mestrado Profissional	2022	Universidade Nove de Julho
7	Ariane Rodrigues de Lima Hirosse	Avaliação da Qualidade do Atendimento da Creche: Uma experiência em um município do interior do estado de São Paulo	Dissertação	2023	Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da BD TD e da Capes.

A primeira pesquisa mencionada no Quadro I refere-se à tese apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, para obtenção de título de doutorado em Educação, de autoria de Cláudia Oliveira Pimenta, intitulada como *Avaliações Municipais da educação infantil: contribuições para garantia do direito à educação das crianças brasileiras?* (2017). A tese refere-se a um estudo qualitativo de cunho exploratório, composta de, aproximadamente, 660 (seiscentos e sessenta) páginas, dividida em quatro capítulos, apresentando uma sequência que se inicia com

um arcabouço legal relacionado ao segmento da Educação Infantil e conclui com as contribuições das avaliações municipais em relação à garantia do direito à Educação Infantil.

Preocupada com todo arcabouço legal que possa contribuir para as iniciativas de avaliação institucional na Educação Infantil, a autora destina o segundo capítulo para apresentar estudos e diretrizes conduzidas fora do Brasil, apresentados e discutidos por iniciativas brasileiras a respeito da formulação de propostas de avaliação no país, bem como, do projeto de Monitoramento do uso dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil.

Com o objetivo de analisar iniciativas municipais avaliativas que possam contribuir para a garantia do direito à Educação Infantil pública e de qualidade, Pimenta investigou 42 municípios, observando dois pontos importantes: a existência de amparo legal, de acordo com os arcabouços federais e o uso efetivo pelos gestores municipais dos resultados obtidos. Por conseguinte, o campo de investigação ocorreu nos 42 (quarenta e dois) municípios paulistas que reafirmaram avaliar a etapa da Educação Infantil em pesquisa realizada pela Fundação Carlos Chagas (FCC) e Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). A tese traz relevância direta para a redação deste artigo, uma vez que aborda a temática da avaliação educacional e a melhoria a respeito da qualidade do ensino ofertado. No entanto, elas se diferem, pois Pimenta se restringe em analisar se as iniciativas municipais têm amparo legal ao mesmo tempo em que fazem uso dos dados para a garantia do direito à Educação Infantil Pública e de qualidade.

A pesquisa reconhece os esforços dos municípios em atender a legislação, ao implementarem avaliações institucionais para a Educação Infantil. No entanto, grande parte dos municípios ainda evidencia suas preocupações a respeito da avaliação relacionada à aprendizagem e desenvolvimento das crianças, enfatizando as habilidades de leitura e escrita, principalmente para as crianças de 4 e 5 anos. A prática observada evidencia a concepção de infância que predomina para os gestores municipais e a necessidade de maiores reflexões à luz de um currículo baseado no respeito às especificidades da Primeira Infância.

Observa-se, ainda, que parte das redes, mesmo desenvolvendo as avaliações com foco na aprendizagem e desenvolvimento das crianças, também avaliam o trabalho pedagógico, infraestrutura e recursos humanos, o que indica uma singela

preocupação a respeito da construção de um currículo ancorado nas legislações e orientações da Educação Infantil. Ainda assim, não foi possível identificar, precisamente, como utilizam os resultados para a criação de planos de ação e intervenções nos estabelecimentos de ensino, tampouco para a elaboração de políticas públicas por parte das secretarias. Necessitam-se estudos adicionais, com aprofundamento específico sobre o uso dos resultados obtidos como evidência para a implementação de novas ações na garantia da qualidade do ensino ofertado.

Conclui-se também que, com base nas características assumidas, a avaliação pode auxiliar a garantia de uma Educação Infantil pública e de qualidade, evidenciando as concepções de infância do município e auxiliando a melhoria da qualidade de ensino.

Considerando-se o título *Parâmetros e indicadores de qualidade da educação infantil na rede municipal de Curitiba: Avaliação interna ou externa?* Cláudia Alessandra Gregório apresenta sua dissertação na Universidade Federal do Paraná (UFPR), para conclusão do mestrado em educação, na linha de Políticas Públicas.

Gregório organiza a dissertação em, aproximadamente, 175 (cento e setenta e cinco) páginas, redistribuídas na introdução, três capítulos e conclusão. A pesquisa surgiu das inquietações relacionadas à avaliação da Educação Infantil e como o município de Curitiba organiza a proposta da autoavaliação por meio das propostas indicadas nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil. O principal objetivo do estudo foi analisar se a autoavaliação desenvolvida na rede municipal de Curitiba poderia ser considerada uma avaliação interna ou externa, de acordo com suas características e funcionalidades.

A dissertação resultou de uma pesquisa de cunho qualitativo, concentrando-se na análise documentacional e fundamentada em teóricos do Materialismo Histórico-Dialético. Apresenta, em seu primeiro capítulo, os fundamentos teóricos da avaliação educacional, dando sequência à construção do arcabouço legal da avaliação da Educação Infantil citada ao longo do segundo capítulo e, por fim, aborda a avaliação da Educação Infantil na rede municipal de Curitiba, que foi seu objeto de estudo.

Ao longo das análises documentais e dos estudos relativos à pesquisa apresentada neste trabalho, a autora identificou que a “Autoavaliação” intitulada pelo município de Curitiba pode ser considerada como uma avaliação externa pois

apresenta características próprias desse formato de avaliação tanto em sua aplicação, como em todo o processo.

Ao analisar como poderia ser caracterizada a avaliação da Educação Infantil, destacam-se na pesquisa, minuciosamente, os pontos positivos e os pontos que merecem atenção em sua aplicação. Um ponto de fragilidade observado refere-se à necessidade do envolvimento de todos da comunidade escolar em relação à construção do plano de ação, situação observada que não é possível. Diversas vezes observou-se que os professores não participaram devido à ausência de tempo reservado para esse propósito. Considerando-se outros pontos também como frágeis, destaca-se a falta de atualização do documento. Entretanto, conforme aponta a autora, observaram-se potencialidades relacionadas ao incentivo à participação democrática e à discussão sobre a qualidade da Educação Infantil.

Cláudia Gregório ressalta a importância de esse estudo ser encarado como uma crítica construtivista, listando contribuições e favorecendo para que essa avaliação externa avance de forma a promover uma educação de qualidade para o município de Curitiba.

Na dissertação *Apropriação e uso dos indicadores de qualidade da educação infantil* (2019), Paiva experimenta uma proposta de autoavaliação para projeto de intervenção inserido no mestrado profissional, visando o aperfeiçoamento do trabalho educativo nas escolas municipais de Educação Infantil. Como problema de pesquisa, Eduardo Paiva considera as complexidades das instituições de ensino, ao mesmo tempo em que elas envolvem diferentes membros da comunidade escolar no processo avaliativo. Dessa forma, indaga:

É possível realizar um trabalho avaliativo – Autoavaliação Institucional – que leve em consideração a *complexidade* de uma EMEI e, ao mesmo tempo, envolver na realização do processo avaliativo a *participação* dos diferentes segmentos que compõem a escola – crianças, pais, professores, gestores, funcionários e membros da comunidade externa – para a contribuição do aperfeiçoamento do trabalho educativo? (2019, p.24).

Compondo 120 (cento e vinte) páginas aproximadamente, a dissertação foi dividida em cinco capítulos, apresentando uma progressão gradual sobre os fundamentos históricos, avaliação, autoavaliação e análises preliminares. Apresenta-se correlação direta com a presente dissertação, no entanto, restringe-se em apoiar a equipe gestora para a tomada de decisão.

O campo de investigação ocorreu em uma Escola Municipal de Educação Infantil na Zona Leste da cidade de São Paulo. Propôs a reorganização das práticas de gestão por meio de um sistema de avaliação pautada nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana.

O resultado dessa pesquisa demonstrou que a autoavaliação baseada nos Indicadores de Qualidade é fundamental para as tomadas de decisões e para a reorganização das práticas escolares. Além disso, por se tratar de um projeto de intervenção, desempenhou um papel primordial para a construção do plano de ação futuro em relação à reorganização do Plano Político Pedagógico, com o intuito de elaborar ações de melhorias para os indicadores apontados como necessários na autoavaliação (AvaEMEI).

No trabalho de pesquisa *intitulado Autoavaliação Institucional Participativa da Educação Infantil da cidade de São Paulo*: o processo sob a ótica dos participantes (2019), Meire Festa analisa o percurso de implementação desse mecanismo de avaliação tendo como principal objetivo investigar como os participantes vivenciaram a autoavaliação institucional, destacando suas possibilidades, benefícios, obstáculos e desafios.

A realização do estudo ocorreu em Creches Conveniadas e Centros de Educação Infantil, ambas com o atendimento às crianças de zero a 3 anos e 11 meses, nas Escolas Municipais de Educação Infantil, atendendo crianças de 4 a 5 anos e 11 meses, e, nos Centros Municipais de Educação Infantil, destinado ao atendimento de crianças de zero a 5 anos e 11 meses, durante o período de 2013 a 2016.

O estudo apresenta, aproximadamente, 280 (duzentos e oitenta) páginas, fruto de uma pesquisa no âmbito acadêmico para a obtenção do título de doutorado em Educação na Universidade de São Paulo (USP). Recorreu, em relação à pesquisa educacional, a métodos de cunho qualquantitativo, sendo realizada por meio de questionários, entrevistas, observação participativa e análise documental. Em relação à avaliação, para embasar sua argumentação, utilizaram-se referenciais teóricos como Freitas, Sordi, Bondioli e Sávio, entre outros. Para as questões diretamente ligadas à gestão escolar e formação docente, sua base argumentativa ocorreu amparada nos estudos dos autores como Formosinho e Machado, Pinazza, Day e Freire, entre outros.

A autora discorre no capítulo inicial, da tese, sobre os conceitos de avaliação e qualidade na Educação Infantil. Na sequência, apresenta um estudo sobre os documentos oficiais relacionados à avaliação, autoavaliação participativa e qualidade na

Educação Infantil, tanto na esfera municipal, quanto na esfera federal, apontando algumas regularidades importantes nos documentos de ambas as esferas. Dando continuidade, apresenta, nos capítulos subsequentes, os dados gerados pela pesquisa em consonância com os referenciais teóricos.

Meire Festa, em suas considerações finais, aponta que se valorizou a Autoavaliação Institucional Participativa, legitimada pela comunidade escolar, observando-se que os participantes defenderam a continuidade das ações e os possíveis benefícios que se podem gerar. Os dados evidenciam que, mesmo em estágio inicial, já se podem observar mudanças nas unidades escolares. Dessa forma, enfatiza:

Os dados apontaram que, em 2016, embora ainda de maneira incipiente, os resultados da AIP e, em particular do plano de ação elaborado coletivamente, estavam sendo incorporados pelos documentos orientadores das ações das instituições de educação infantil do município (PPPs; projetos de ação, planos de formação etc.), e começavam a trazer elementos e colaborações significativas para a formação continuada no interior das U.Es. (2019, p.257).

A autora conclui o estudo convicta da importância da implementação da Autoavaliação Institucional Participativa nas escolas de Educação Infantil da cidade de São Paulo, destacando que essa iniciativa pode servir de exemplo para outros municípios. Reconhece que ainda serão necessárias ações para qualificação da Autoavaliação Institucional Participativa, como o atendimento às demandas formativas e o incentivo a práticas democráticas. Além disso, sugere identificação de estratégias que possam auxiliar as unidades escolares a conduzirem seus próprios processos formativos, considerando os resultados da Autoavaliação e as necessidades locais.

Objetivou-se, em relação à investigação *Autoavaliação Institucional Participativa*: experiência de um Centro de Educação Infantil (CEI) (2020), com os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista (IQEIP), de Daiane Nascimento, pesquisar o papel da equipe gestora em relação à implementação da Autoavaliação Institucional Participativa (AIP) e suas contribuições, de forma a garantir a implementação da autoavaliação. Por se tratar de um trabalho acadêmico profissional propõe, ao final do processo de pesquisa, um plano de ação com teores formativos à equipe gestora, com o objetivo de auxiliar nesse processo.

O estudo é fruto da obtenção do título de mestre em Educação, composto por 161 páginas, distribuídos em cinco capítulos, discorrendo sobre as concepções de infância, qualidade de atendimento escolar e autoavaliação como caminho para a construção da qualidade negociada. O estudo tem uma correlação direta com a presente

dissertação, no entanto, restringe-se ao olhar da equipe gestora em relação à implementação da Autoavaliação Institucional Participativa.

O universo da pesquisa refere-se a um Centro de Educação Infantil denominado CEI Manoel de Barros, na cidade de São Paulo. A escolha dessa unidade escolar se justifica diante de diversas questões, dentre elas, por fazer parte da rede direta da Prefeitura Municipal de São Paulo e por ter participado do projeto-piloto nos anos de 2013 e 2014, especialmente a respeito da especificidade no atendimento de bebês e crianças pequenas (0 a 3 anos).

Trata-se de uma pesquisa educacional de cunho qualitativo, utilizando-se de análise documental e entrevista semiestruturada. Devido ao principal objetivo de investigar a implementação da AIP à luz da equipe gestora, realizou-se a entrevista semiestruturada, com os atores da unidade escolar supramencionada (direção, assistente de direção e coordenação pedagógica). Os levantamentos bibliográficos basearam-se nos documentos oficiais, federal e municipal de São Paulo, e na revisão da literatura contemplou os estudos de Zabalza, Freire, Luck, Campos, entre outros.

Em entrevista com a coordenadora pedagógica, foi nítida a trilha percorrida na unidade escolar, em parceria com os gestores, ao fomentar diversas discussões, incentivando o reconhecimento das fragilidades, ao romper com as concepções equivocadas, trazendo para a unidade escolar uma reflexão crítica sobre a realidade, facilitando, assim, a construção dos planos de ações mais propícios para realidade local. Nesse sentido, Nascimento aponta:

Esses relatos reiteram a relutância que houve no começo da implementação devido ao receio que o grupo apresentava acerca de possíveis cobranças que poderiam advir das críticas feitas ao trabalho pedagógico. Como consequência, os sujeitos sentiam-se impossibilitados de manifestar a sua opinião coerente com a realidade. Somente no decorrer dos anos, o grupo foi avançando, sendo o medo substituído por segurança, reflexão crítica e autoconhecimento.

Assim, quando se muda o foco do olhar, as fragilidades passam a ser identificadas como possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento, constituindo-se as preliminares para a superação das próprias limitações (2020, p.127).

A autora, em suas conclusões, evidenciou que, para que a Autoavaliação Institucional Participativa seja um mecanismo transformador, é preciso, primeiramente, investir na construção reflexiva dos diversos atores escolares, pois sua base precisa ser construída por meio do diálogo e da partilha de responsabilidades.

Na dissertação de mestrado, intitulada *Avaliação institucional externa em um Centro Municipal de Educação Infantil de Osasco – SP* (2022), Maria Aparecida Mendes dos Santos visa investigar a avaliação externa da Educação Infantil e sua contribuição para a melhoria educacional. A pesquisa originou-se das diversas inquietações da autora enquanto professora de Educação Infantil, relacionada à aplicação da Avaliação Institucional Externa – AIE. Partindo da hipótese de que a maneira como a avaliação é aplicada na unidade pesquisada não incentiva mudanças e melhorias nas práticas educacionais, as questões geradoras para a dissertação foram diretamente relacionadas à aplicação, conforme afirma Santos:

- a.) Como são desenvolvidas as Avaliações Institucionais Externas na escola estudada?
- b.) Quais são os procedimentos de análise dos resultados e como se dá o *feedback* da Avaliação Institucional Externa nessa escola?
- c.) Há discussão coletiva e participação efetiva dos atores envolvidos no processo das ações de gestão da escola? (2022, p.8).

A dissertação é composta de aproximadamente 226 páginas, enfatizando o exercício de avaliar as escolas de Educação Infantil, avaliação institucional e o processo da autoavaliação institucional. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, embasada na análise documental e questionários remotos, com o recorte cronológico entre os anos de 2018 e 2019, envolvendo 8 (oito) pessoas: duas professoras, duas gestoras, dois funcionários de apoio e duas mães, representando a comunidade, com o intuito de verificar suas opiniões sobre a Avaliação Institucional Externa.

Os resultados obtidos confirmam a hipótese inicial apresentada, constatando que a maneira como é conduzida a avaliação é frágil e dificulta a transformação das práticas escolares, uma vez que os participantes ainda não possuem clareza da proposta realizada pela rede, tampouco conheciam os objetivos e potencialidades da avaliação, necessitando uma formação inicial sobre esse mecanismo de avaliação e incentivando a participação colaborativa de todos os membros da comunidade escolar. Além disso, a pesquisa demonstra que é urgente a implementação da Autoavaliação Institucional, uma vez que as diversas literaturas apontam potencialidades sobre esse tipo de avaliação, ressaltando a importância do diálogo para a construção de novas práticas que superem fragilidades e promovam avanços significativos na qualidade educacional.

Mesmo reconhecendo que ainda há necessidade de mudanças na prática aplicada pela avaliação externa, os entrevistados apontaram, em seus relatos, que, até

o ano de 2020, foi possível observar melhorias na escola por meio dessa avaliação, mesmo que de forma superficial. Ademais, a pesquisa implicou que, para que a avaliação externa se torne produtiva, sua aplicação requer uma abordagem colaborativa em relação à autoavaliação institucional, ou seja, é necessário que a escola recorra ao diálogo reflexivo crítico pressuposto de forma humanizada e respeitosa.

A dissertação *Avaliação da Qualidade do Atendimento da Creche: uma experiência em um município de São Paulo (2023)*, destacada na última posição da tabela acima mencionada é notadamente recente, evidenciando informações e registros conclusivos referentes, ainda, ao ano de 2023. Considerando a preocupação com a qualidade no atendimento das unidades escolares que atendem bebês e crianças pequenas, a autora propõe em sua dissertação investigar o processo de autoavaliação aplicado em uma creche municipal no interior do estado de São Paulo.

No que se refere às contribuições sociais, espera-se que a pesquisa possa oferecer *insights* relevantes para o planejamento em relação a possíveis implementações de Políticas Públicas voltadas para a melhoria da qualidade nos atendimentos à Educação Infantil, e especialmente nos Centros Municipais de Educação Infantil. Nesse sentido, Hirosse argumenta:

Assim, reconhecemos que garantir o acesso às escolas de Educação Infantil é um indicador importante, porém, por si só, não garante que o atendimento será de qualidade. Esse debate sobre a qualidade do atendimento oferecido às crianças recebeu destaque a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei nº 9.394, que em 1996 incorporou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, oferecida a todos de forma gratuita, com faixa etária de 0 a 5 anos atualmente (alterada pela Lei nº 12.796, de 2013), prevendo o pleno desenvolvimento da cidadania (BRASIL, 1996) [...] (2023, p.15).

Pretende-se investigar, nesta dissertação, com base na equipe pedagógica, como ocorre o mecanismo de discussão e avaliação da autoavaliação da qualidade do atendimento da creche. Dessa forma, a pesquisa é de cunho qualitativo, realizada por meio de estudo de caso e entrevistas semiestruturadas a fim de discutir os “Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista” (São Paulo, 2016). O material está organizado em 5 (cinco) seções: Introdução, Educação Infantil em Documentos Orientadores Nacionais, Qualidade do Atendimento da Creche, Caminhos Metodológicos e Resultados e Discussões. Oferece um aporte teórico que contempla os seguintes autores: Bondioli, Veiga, Nóvoa, Tardif, Zabalza, entre outros.

A respeito dos resultados observados, em relação às concepções e documentações pedagógicas, estas, muitas vezes, são falhas, considerando-se o fato de que a equipe pedagógica não faz uso do PPP para a realização de seu planejamento, tampouco utiliza como ponto de partida discussões e reconstrução coletiva do documento. Outro ponto delicado refere-se à autoavaliação, considerando-se que as entrevistadas tiveram dificuldades em conceituar a qualidade no atendimento a essa faixa etária, declarando, assim, que não saberiam avaliar essa qualidade. Observaram-se pontos que necessitam de atenção, mesmo que a equipe escolar tenha mostrado consenso sobre a importância do trabalho em equipe para a construção do Plano Político Pedagógico e uma sistemática de avaliação para a qualidade do atendimento à Educação Infantil.

Observa-se a urgência da promoção e reelaboração do Plano Político Pedagógico para a garantia de promover espaços de reflexões coletivas com toda a equipe escolar a fim de discutirem questões pertinentes à educação, “com vistas a alcançar a qualidade que ali foi negociada, a partir dos documentos orientadores e da legislação vigente” (HIROSSE, 2023, p.166).

Assim, conclui-se que as produções acadêmicas apresentadas possuem enfoques diversos e utilizam diferentes procedimentos metodológicos, proporcionando uma visão abrangente sobre avaliação institucional na Educação Infantil, o que favorece o enriquecimento do estudo em questão. Contudo, nesta dissertação, busca-se investigar se os períodos de autoavaliação, quando realizados de forma responsável e estimulando a reflexão entre pares, podem favorecer o aprimoramento da qualidade da Educação Infantil ofertada. A tese desenvolvida por Meire Festa, no ano de 2019, apresenta características e objetivos distintos, no entanto, em suas considerações finais, ao analisar a implementação da Autoavaliação Institucional Participativa nas escolas municipais da cidade de São Paulo, a autora aponta a necessidade de a administração pública identificar estratégias que auxiliem as unidades escolares a conduzirem seus próprios processos formativos, com base nos resultados obtidos e nas necessidades locais. Esta indicação estabelece uma forte ligação com o objeto de pesquisa desta dissertação, que pretende investigar se a autoavaliação participativa, quando aplicada em conjunto com momentos formativos e reflexivos, contribui para o aprimoramento do desempenho profissional. Ou seja, enquanto Meire Festa sugere a criação de estratégias para apoiar os processos formativos nas escolas, pretende-se, nesta dissertação, validar a hipótese de

que a associação entre a autoavaliação participativa e formação continuada tende a favorecer a qualidade da prática educacional.

2. O Pulso da Academia: Diálogo Atual sobre Autoavaliação

Como intuito de disseminar as literaturas atualizadas e propor uma reflexão sobre a problemática e seus desdobramentos, propõe-se sistematizar os debates e as pesquisas provenientes de revistas⁵ e livros, fornecendo ao leitor uma base sólida sobre os principais pontos abordados no Brasil, referente a avaliação institucional e autoavaliação como práticas fundamentais na gestão educacional.

Ao ampliar os debates da avaliação institucional e como resguardar as peculiaridades da Primeira Infância, faz-se necessário percorrer sobre uma linha de debates entrelaçando as propostas de avaliação e qualidade na Educação Infantil.

Conforme Bondiolli, Moro e Branco (2023, p.01), desde 1990, após a implementação das políticas neoliberais a avaliação nas diferentes etapas educacionais passou a ser associada com a qualidade. Nesse sentido, ao adentrar nesse universo, é preciso compreender o que avaliar e como avaliar. Considerando-se a linha de pensamento, o debate ganha visibilidade e as literaturas revelam que, ao pensar sobre avaliação da Educação Infantil, é necessário compreender sobre as concepções de infâncias que estão previstos nos documentos oficiais e as particularidades que esse segmento configura. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, a criança é compreendida como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (2010, p.12).

Falciano e Nunes (2023) citam que as influências das políticas públicas e a inclusão da Educação Infantil no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

⁵ Trata-se de um mapeamento das produções acadêmicas científicas relacionadas ao tema dessa dissertação publicado em periódicos da área educacional classificados na categoria A1, apresentando assim, alto índice de relevância e credibilidade. Os artigos selecionados restringem ao recorte cronológico dos últimos dois anos, compreendendo o período entre 2022 e 2024, sob a justificativa que o intervalo de dois anos é um período adequado quando se trata de publicações recentes. A seleção foi realizada diretamente na Plataforma Sucupira utilizando os descritores “A1” e “educação”.

Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, a partir de 2006, contribuiu para o crescente número de vagas nesse segmento, correspondendo a 19% (dezenove por cento) das matrículas referente a Educação Básica no ano de 2019. Em paralelo a essa conquista, passa-se a aprimorar o olhar sobre esses estabelecimentos de ensino como forma de contribuir para a diminuição das desigualdades sociais, proporcionando um ambiente essencial na garantia dos direitos de bebês e crianças.

Avaliar a qualidade da oferta da Educação Infantil, nesta dissertação, vai além de assegurar o acesso às vagas nas instituições de ensino. Espera-se que o atendimento seja pautado e coerente com as concepções de infância vinculadas nos documentos norteadores: a criança como um ser direito, potente e produtor de culturas. Nessa linha de pensando, Rosemberg (2010) alerta sobre as desigualdades que esse segmento enfrenta na ampliação de uma Educação Infantil que contemple matrícula, permanência, equidade e qualidade. No entanto, devido à temática em questão, limita-se em reunir estudos sobre avaliação, ramificando-se na qualidade do atendimento. Entende-se a criança como parte fundamental do processo educacional, assim sendo, ao pensar em qualidade e concepções de infância, são valiosos os ensinamentos baseados no neurodesenvolvimento infantil:

Lembre-se: a criança tem que ter a oportunidade de desenvolver de acordo com o ritmo dela e não de acordo com o ritmo frenético em que vivemos atualmente. Ela precisa ver o horizonte, pisar na terra, ter contato com a natureza e com os animais, enfim, sentir o mundo. E não ser engolida por ele (Brites, 2020, p. 43).

Na tentativa de explorar a relação sobre a atuação do professor frente ao atendimento à Primeira Infância e a qualidade esperada para esse segmento, segundo a Pedagogia Histórica-Critica, os autores Baptista, Silva e Silva apontam:

Para a PHC, o educador que atua junto à criança de zero a cinco anos, não pode ser apenas alguém que estimula e acompanha o desenvolvimento infantil, mas sim aquele que dirige o processo educativo. O papel do professor deve ser ampliar as compreensões cognitivas das crianças a partir de um contexto que tenha significado real para elas. Esse processo vai além de uma construção individual e deve ser construído no coletivo (2022, p. 932).

Em complemento, Bárbara Popp entende que “qualidade é um conceito definido a partir de múltiplas dimensões, com condicionamentos históricos, culturais e sociais, e

que deve ser construído a partir das concepções dos atores envolvidos no processo educativo” (2021, p. 141).

Nesse sentido, pode-se observar que um ambiente de qualidade é aquele que atende as concepções dessas crianças, um ambiente que “valoriza a contribuição das crianças, as considera protagonistas ativas e participativas de seu próprio processo de crescimento e aprendizagem” (Bondioli; Moro; Branco, 2023). Assim, na tentativa de responder às perguntas: o que avaliar e como avaliar, recorre-se a continuidade do posicionamento dos próprios autores:

Até aqui nos referimos à qualidade dos contextos educativos, onde por contexto entendemos “o conjunto de recursos materiais, humanos e simbólicos implementados por uma realidade educativa para apoiar e promover o crescimento das crianças e de todos aqueles que delas cuidam”. (BONDIOLI, 2004), e a como deve ser entendida a sua avaliação, processo essencial para refletir sobre a oferta formativa e sobre as práticas realizadas para identificar aspectos problemáticos e recursos para criar inovações pensadas e conscientes; uma operação que deve, portanto, ser realizada periodicamente no curso do trabalho e acompanhada de projetos que visem sanar as questões críticas identificadas e/ou melhorar a qualidade, de acordo com um ciclo contínuo de concepção, implementação do projeto e sua documentação, avaliação, replanejamento etc. (Bondioli; Moro; Branco, 2023, p. 3).

Assim, conforme definem, Moro, Branco e Corsino, baseados em Bondioli e Savio (2013), o conceito de qualidade educacional está relacionando aos reais papéis das instituições de ensino para a Primeira Infância, “é imprescindível considerar a finalidade própria de tais instituições, a de serem lugares de vida, cultura, de cuidados”. (2023, p. 04)

Ao falar em qualidade é necessário compreender que, a fim de atingir a transformação almejada é preciso que o caminho de “busca” percorra diferentes processos formativos desencadeados no âmbito escolar. Ademais, ressaltam:

É imprescindível ressaltar que a “conquista” da qualidade está sempre em processo e depende, simultaneamente, de cada um e de todos os envolvidos na ação educativa, portanto não se pode esperar que o envolvimento nos processos de transformação ocorra espontânea e generalizadamente, sem o apoio de processos formativos adequados (Festa; Pinazza, 2023, p. 23).

O termo avaliação da Educação Infantil presente na literatura atual está relacionado com o dinamismo educacional e os contextos ofertados à Primeira Infância. Sempre é bom relembrar que, diferentemente que no Ensino Fundamental, as avaliações externas, deste segmento, não devem ser pautadas em provas externas do desempenho do

estudante. Segundo as orientações contidas no Currículo Paulista, a avaliação na Educação Infantil precisa ser direcionada sob um viés formativo por meio de observações e registros, a fim de que, além de subsidiar a prática do professor em seu replanejar, passa ter a função de compartilhar com as famílias os saberes, aprendizagens, experiências exercidas e a trajetória do desenvolvimento infantil, assim como destaca em seu texto “no que se refere à avaliação na Educação Infantil, como já foi dito, esta deve ser realizada por meio de observações e registros, não devendo existir práticas de verificação de aprendizagem tais como as provinhas” (2019, p. 64).

Tendo em vista a não adequação de práticas de verificação de aprendizagem por meio de testes sistemáticos do conhecimento ou habilidades, a avaliação da Educação Infantil precisa traçar outros caminhos que são importantes e coerentes com a propostas de ensino assumidas enquanto sistema educacional. Para Cipriano (2018), além das avaliações da aprendizagem, é necessário investir nas avaliações institucionais e nas avaliações de larga escala, caso seja de interesse, uma educação de qualidade para todos. Assim ele aponta que as avaliações institucionais são aliadas aos gestores escolares uma vez que estão “na busca da efetividade de sua ação, seja no atendimento aos estudantes, seja também na elevação sociocultural da comunidade onde está inserida”, assim sendo, elas precisam estar a serviços de apoiar e subsidiar as futuras ações e decisões da equipe escolar com o intuito de investir na qualidade e na melhoria do ensino ofertado. Assim afirma:

Se deseja qualidade positiva, não há como fugir desses atos avaliativos, pois eles nos dizem se os resultados de nossa ação – seja como profissionais individuais, seja como instituição ou sistema de ensino – já são satisfatório ou se exigem mais e mais investimentos, sejam eles relativos à área financeira, institucional ou da aprendizagem individual dos estudantes (Luckesi, 2018, p.204).

São vastos os recursos que subsidiam a avaliação “da” e “na” educação infantil, no entanto, o que precisa ter clareza é que, seja com o intuito de investigar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança ou no ensino ofertado na primeira etapa da Educação Básica, a avaliação precisa estar a serviço dos estudantes, oferecendo visibilidade e mecanismo para identificar pontos fortes e áreas de melhoria, bem como a auxiliar na reconstrução do planejamento. Nesse caminho, se referindo a avaliação na Educação Infantil, Denise Tonelo define:

Dentro de uma concepção formativa, o ato de avaliar está situado no centro da ação de formação, uma vez que persegue o levantamento de informações úteis à regulação do processo de ensino e aprendizagem e serve para orientar o educando acerca de suas conquistas e avanços, dificuldades e caminhos para progredir. No processo, portanto, avaliações contínuas e sistemáticas têm a função de facilitar e regular a aprendizagem, além de direcionar o planejamento do professor para auxiliar no alcance dos objetivos propostos (2022, p. 21).

Assim sendo, trazendo para a realidade da avaliação institucional, sugere-se ampliar os olhares para além da avaliação da aprendizagem e compreender quais podem ser as vantagens de uma avaliação institucional sob os vieses de uma concepção formativa?

Caminhando para essa resposta, a avaliação institucional também precisa estar a serviço do diálogo e de constante reflexão, é essencial que o processo avaliativo seja um momento contínuo e democrático, proporcionando um amplo diagnóstico da realidade encontrada e de possíveis ações a fim da melhoria no atendimento.

Maria Luiza Rodrigues Flores traz em um dos capítulos do livro *Abordagens Participativas na Educação Infantil* (2023), experiências participativas de avaliação da qualidade da Educação Infantil no norte da Itália na Região da Emilia-Romagna. Em seu estudo apontou evidência de experiência da avaliação da qualidade da Educação Infantil baseado nos princípios de participação e diálogo. Em síntese apresenta que:

Para o âmbito da discussão já colocada em nosso país sobre a necessidade da implementação de uma sistemática de avaliação da qualidade, vemos dois aspectos como importantes: em primeiro lugar, tal experimentação se colocou a partir da premissa de que a qualidade precisa ser garantida para todas as crianças de uma mesma instituição, de uma província e de uma região.

[...]

Em segundo lugar, destacam-se a dimensão participativa e formativa da experimentação desenvolvida na Emilia-Romagna, na busca da melhoria da qualidade do atendimento às crianças, as suas famílias e às comunidades, estando ambas em estreita relação (Flores, 2023, p. 284).

Em grande parte do relato foram retratados momentos participativos e suas influências na tomada de decisões, trazem a eficácia da qualidade ao atendimento e da ação formativa devido ao investimento na ação reflexiva e no diálogo democrático. Assim sendo, ressalta sobre as formações e os planos de ação construída coletivamente:

Cabe assinalar que as formações ocorridas ao longo do período foram pautadas por temas emergentes a partir das demandas identificadas nos processos de análise da documentação relativa à avaliação e consolidadas em um plano de melhoramento construído coletivamente, remetendo para

estudos específicos que se faziam relevantes no nível de cada instituição, rede, setor, província e/ou região (Flores, 2023, p. 285).

Para a construção de um mecanismo de avaliação institucional, Silva, Macedo, Gual, Stencel e Almeida (2023), defendem que as junções de dois modelos de avaliações, internas e externas, aproximam os olhares, uma vez que, uma propulsiona a outra, enriquecendo os resultados avaliativos. Os autores posicionam, também, assim como discute Farias (2005), que a avaliação quando é vista como Política Públicas “tem sua importância por possibilitar uma compreensão ampla da ação do Estado ou de um programa e por guiar os processos de tomada de decisão”, assumindo o compromisso e a consciência dos diferentes atores da comunidade educacional em relação a identificação de possíveis mudanças em pontos avaliados em prol do aprimoramento institucional.

Sob outro ponto de vista, Moro, Branco e Corsino (2023) relatam sobre a avaliação de contexto e a análise de dois casos distintos a fim de verificar suas correspondências neste instrumento de avaliação. Baseados no caderno orientador, Contribuições para a Política Nacional: avaliação em Educação Infantil a partir da avaliação de contexto (2015), disponibilizado pelo Ministério da Educação, os autores descrevem os conceitos da avaliação de contexto:

A metodologia de avaliação de contexto é caracterizada pelo uso de instrumentos com itens, indicadores, a serem avaliados e pela articulação entre autoavaliação e avaliação externa, num processo avaliativo que não se esgota na constatação, mas que visa um plano coletivo de ações de melhoria institucional. O instrumento eleito para o processo avaliativo visa propor e fomentar reflexões sobre o que está em avaliação numa dada realidade educativa, tais como: o ambiente físico, relacional ou social; as práticas educativas, as estratégias e intervenções educativas; o currículo em ação; a organização do trabalho entre profissionais etc. - com a intenção de uma maior conscientização sobre as escolhas feitas (2023, p. 6).

As reflexões postas partem do princípio da avaliação de contexto sob os princípios participativos e responsivos, onde o diálogo horizontal é a base para a construção do próprio instrumento de avaliação, considerando as preocupações e os interesses do grupo. Os estudos mostraram que, nessa concepção, “avaliação e reflexão são processos intrinsecamente ligados e convergentes”, dessa forma, “favoreceram reflexões que não estavam dadas à priori” (Moro; Branco; Corsino, 2023). Assim, pode-se dizer que, os momentos reflexivos, neste modelo de avaliação, estão presentes em diferentes momentos do processo avaliativo, tornando-os formativos, principalmente

quando o grupo passa a refletir, questionar, buscar embasamento teórico e confrontá-los com a prática.

Posto isto, as literaturas expostas permitem observar que a avaliação institucional negociada na Educação Infantil é uma alternativa viável para esse segmento. Tal hipótese vai ao encontro das indicações do Ministério da Educação sobre concepção de avaliação: “Para tanto, assume-se nesta proposta que a avaliação deve ser concebida e construída com a participação de diversas instâncias e segmentos envolvidos com a educação infantil, possibilitando uma avaliação democrática” (Brasil, 2012, p.11).

Bondiolli, Moro e Branco (2023) compreendem que a avaliação com princípios de qualidade está a serviço da diversidade de vivências e contexto, precisando ser periodicamente acompanhada a fim de proporcionar momentos de reflexão e discussão com diferentes partes envolvidas da unidade escolar com o intuito de indicar alternativas plausíveis na direção de melhorias e estimular o compartilhamento de responsabilidade. Nessa perspectiva, indica a autoavaliação como uma alternativa aliada ao processo avaliativo democrático e participativo:

“Uma avaliação que deve ser realizada para ser realmente eficaz segundo uma modalidade participativa e negocial, ou seja, baseado no diálogo e no confronto dialético. Sugere-se, portanto, um tipo de avaliação “reflexiva” e projetual, que vê os profissionais internos como protagonistas (autoavaliação).” (Bondiolli; Moro; Branco, 2023, p. 3).

Com base na pesquisa e nos estudos realizados por Silva, Macedo, Gual, Stencel e Almeida (2023), indicam que as discussões e os debates ocasionados por meio desse tipo de avaliação, autoavaliação, possibilitam que os participantes ampliem seus olhares para as práticas e para os cotidianos escolares, resultando, “em maior ou menor grau, em percepções problemáticas nem sempre conscientes para a comunidade escolar”. Ainda expõem que, esses modelos de avaliações são alinhados com uma visão democrática e com a ideia de uma avaliação negociada, conforme apontamento:

Esses desenhos de avaliação são justificados por uma visão alinhada com a democracia e com a construção, mesmo que difícil e trabalhosa, de canais de diálogo entre os diferentes atores sociais e institucionais. Os debates educacionais centram-se, nessa perspectiva, na defesa do conceito de qualidade negociada (BONDIOLI, 2004), interessados não em estratégias de produção de dados quantitativos, mas em processos de construção de comprometimentos coletivos com os critérios de qualidade e com a sua promoção (FILIPE; BERTAGNA, 2017) ou, como aponta Freitas (2005), na construção de um “pacto” em torno das necessidades e compromissos dos

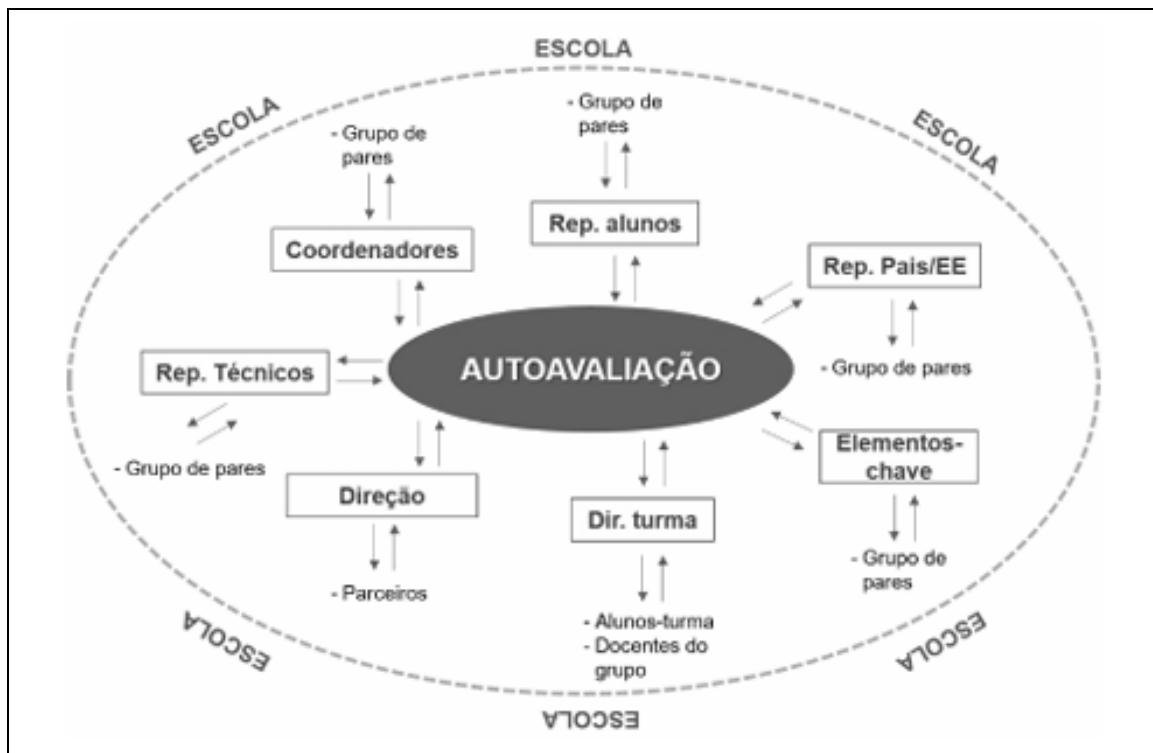
múltiplos atores das escolas e do sistema de ensino para que as mudanças ocorram (2023, p.10-11).

Figueiredo (2023) traz a autoavaliação como processo de melhoria contínua das unidades escolares emergindo de suas próprias características, necessidades e particularidades locais, assim sendo, a autoavaliação passa ser vista como um processo “de dentro, por dentro, para dentro”. Fazendo referências as políticas educacionais portuguesas, pontua sobre a autoavaliação:

Por um lado, é vista como um instrumento de regulação ao serviço da tutela, que possibilita a aferição e a produção de juízos de valor sobre as instituições escolares e a sua qualidade. Por outro lado, é entendida como um instrumento de emancipação das escolas, enquanto ferramenta para a administração e a gestão dos processos internos, como diagnóstico sobre as realidades institucionais, e como bússola orientadora da ação com vista à melhoria e à resolução de problemas (2023, p. 2).

Por mais que, a importância da autoavaliação é reconhecida no âmbito escolar e sua obrigatoriedade nas legislações portuguesas há 10 (dez) anos, ainda é possível observar as fragilidades e resistências em suas aplicações. Acredita-se que essas fragilidades ocorrem devido à falta clareza nos documentos norteadores sobre os mecanismos e sua concretização. Assim, na tentativa de auxiliar a responder algumas questões centrais sobre os procedimentos da autoavaliação, Figueiredo (2023) apresenta um infográfico representando em primeira instância a integração e cooperação do trabalho em equipe. Esse modelo de avaliação, conforme apresenta a imagem, faz referência diante das contribuições e perspectivas de todos os membros da escola que enriquecem a autoavaliação e promovem uma cultura de melhoria escolar, incentivado assim, o senso de responsabilidade coletiva e o comprometimento com os resultados educacionais, garantindo um ambiente de transparência e confiança, conforme demonstra a imagem abaixo:

Figura I
Sinergias Possíveis na Escola



Fonte: Figueiredo, 2023, p. 13

Torna-se viável, após compreender as sinergias possíveis nos ambientes escolares, citar questões, debatidas por Figueiredo (2023), que possibilitam nortear as unidades escolares nos procedimentos da autoavaliação. “O quê? Como? Com quem? E depois?” são perguntas abordadas que possam corroborar com os gestores escolares na tentativa de resgatar as fragilidades observadas devido à necessidade de maior clareza nos documentos norteadores sobre os mecanismos e a concretização desta avaliação.

Nessa perspectiva, explana que, primeiramente, é necessário pensar no “o que” avaliar, selecionando campos e/ou áreas de análise que deseja colocar foco de observação. Na sequência, ainda fazendo parte do “o que” avaliar, é desejável que identifique aspectos complementares, definindo objetos concretos que facilmente pode ser avaliado. Essa ação complementar auxilia os participantes a direcionarem seus olhares nos pontos específicos abordados.

O passo seguinte refere-se à percepção que, nem sempre é necessário criar metodologias para captar tais informações, em alguns casos, as informações desejadas já existem em formas de relatórios, atas, portfólios ou outros documentos. Assim, ao pensar “como” obter as informações e os dados necessários, é preciso ampliar a visão

sobre esses pontos, e caso, seja identificado que a informação desejada ainda não existe, torna-se viável definir uma metodologia adequada para captar tais informações.

Disseminação com toda a comunidade escolar é o ponto indicado quando pensamos na questão “Com quem?”. Partindo do princípio de que, a autoavaliação “é de todos e para todos” (Figueiredo, 2023), assim, é adequada a ampla divulgação dos processos, bem como um canal de escuta, facilitando o esclarecimento de dúvidas apresentadas pela comunidade escolar. Por fim, na recolha das análises e na sistematização dos resultados, pensa-se sobre o “E depois?”, que abrange além da socialização dos resultados. Pontua-se sobre cada aspecto abordado, refletindo e corroborado na construção dos planos de iniciativas para a melhoria da qualidade oferecida, assim, o “e depois” assume um papel importante na construção do ciclo contínuo de avaliação para a melhoria da educação.

Estas narrativas trazem as concepções de avaliação caracterizada em uma relação horizontal, preconizando o diálogo, a responsabilidade, a experiência e a valorização de diferentes atores educacionais. Sob essa linha de pensamento, Antônio Garibaldi, explana sobre o processo de autoavaliação, na implementação das Diretrizes Experimentais para a elaboração do Projeto Pedagógico e da metodologia de avaliação em serviços educacionais para crianças, na Região de Emilia-Romagna, em uma entrevista divulgada por Flores:

A ideia de uma autoavaliação como processo de construção de conhecimento sobre a prática, sobre as escolhas educativas, funcionando para ativar processos de melhoria com uma lógica forte de pesquisa-ação (2023, p. 290).

Ratificando esse pensamento, Popp (2021) aponta que a autoavaliação pode ser uma ferramenta capaz de oferecer subsídios de investigação apropriando os profissionais da realidade de cada ambiente escolar, tornando-os mais responsáveis, repercutindo em ações mais efetivas, conforme:

[...] a importância da autoavaliação como proposta para um olhar responsável das escolas sobre o seu fazer e da possibilidade de os sujeitos envolvidos se apropriarem das condições objetivas para incremento da qualidade (2021, p. 55).

Romão aponta que a “[...] ciência não é um estoque de saber irremovível, mas processo de inovação” (2011, p.33), nesse sentido, comprehende-se, na presente dissertação, a ciência como um processo de constante renovação, dessa forma, não

espera-se encontrar respostas exatas e fórmulas prontas para o processo de autoavaliação institucional nas unidades escolares, mas, proporcionar com base no referencial teórico, reflexões e discussões de como pode potencializar a autoavaliação como parte fundamental de uma avaliação que contemple a escuta ativa a caminho de diagnosticar a realidade encontrada e projetar novos caminhos para a construção participativa na melhoria da qualidade de ensino ofertado às crianças brasileiras.

Ao término dos estudos das literaturas e da proposta de estudo apresentada, buscou-se, em relação aos capítulos posteriores, adentrar na temática que estabelece a presente dissertação embasada em diferentes teóricos, em especial Jussara Hoffmann e Paulo Freire.

CAPÍTULO II

O PAPEL DA AUTOAVALIAÇÃO NA CONSTRUÇÃO FORMATIVA

Neste capítulo, pretende-se abordar o tema da autoavaliação como ferramenta importante para a construção formativa, apontando também suas diretrizes e recomendações federais. Utilizam-se os referenciais de Paulo Freire, com destaque para a importância do diálogo para a construção do conhecimento, destacando a autoavaliação como um recurso essencial para a reflexão e aprimoramento contínuo das práticas pedagógicas. No caminho percorrido pelo diálogo em prol da construção de um ambiente formativo, mostram-se alguns elementos que contribuem para um ambiente educacional rico e estimulante para crianças pequenas. Assim, iniciam-se as contribuições teóricas relacionadas à escuta dos discentes na construção do planejamento, à garantia dos direitos de aprendizagem e à diversidade de metodologia e materiais para a primeira infância, no compromisso com a prática educacional e a melhoria da qualidade de ensino.

Em seguida, aborda-se a função da autoavaliação na perspectiva mediadora, apresentando os potenciais impactos positivos da autoavaliação na renovação dos processos educacionais, em alinhamento com os princípios de uma educação crítica, transformadora e democrática.

Segundo o dicionário Michaelis, a palavra autoavaliação é definida como um “...procedimento de avaliar-se por si mesmo”. À luz da pedagogia, ainda sob referência do dicionário Michaelis, refere-se ao “...processo de avaliação em que o aluno avalia e mede seu grau de desempenho, atribuindo-se suas próprias notas, sem intervenção do professor”. Assim, pode-se compreender que a autoavaliação é um processo autorreflexivo sobre a própria prática, identificando as próprias potencialidades, fragilidades e ponderando sobre o próprio grau de desempenho.

Embora a autoavaliação seja um “... procedimento de avaliar-se por si mesmo...”, seus conceitos extrapolam-se, amplificando-se para diferentes esferas. A autoavaliação docente participativa é um processo que une o conceito estabelecido pelo dicionário mencionado e a coletividade, ou seja, professores e professoras refletem sobre suas práticas e dialogam, no interior das escolas, com o intuito de repensar o que fazer educacional, trilhando caminhos possíveis para uma melhor educação.

Na tentativa de mostrar as recomendações da autoavaliação como mecanismo oficial de avaliação institucional, o Plano Nacional de Educação, vigente entre os anos de 2014 e 2024, estabeleceu a autoavaliação como uma das estratégias para impulsionar a qualidade da educação básica. Assim, na estratégia 7.4 prevê:

7.4) induzir processo contínuo de autoavaliação das escolas de educação básica, por meio da constituição de instrumentos de avaliação que orientem as dimensões a serem fortalecidas, destacando-se a elaboração de planejamento estratégico, a melhoria contínua da qualidade educacional, a formação continuada dos (as) profissionais da educação e o aprimoramento da gestão democrática (Brasil, 2014).

Percebe-se a autoavaliação, no documento oficial citado, como instrumento essencial para a construção de uma gestão participativa, corroborando a escuta de todos os membros do processo educacional e a elaboração de planejamentos diversos, bem como a gestão democrática.

Na Educação Infantil, a autoavaliação é um caminho proposto em um instrumento participativo e colaborativo de apoio à avaliação da qualidade do ensino ofertado na primeira infância. Inserida nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil – documento orientador do Ministério da Educação – orienta os municípios no sentido de ser uma alternativa plausível na construção dos replanejamentos institucionais, em prol a qualidade do ensino ofertado a essa faixa etária. Assim, continua o documento:

Este documento foi construído com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (MEC, 2009, p.14).

Em complemento, o documento intitulado “Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana” (São Paulo, 2016) aponta para a importância desse instrumento, no sentido de dialogar com a realidade de cada comunidade, abrindo espaço para que se possa adaptá-lo de forma a atender às especificidades e às particularidades da comunidade local, sem perder de vista os princípios participativos e os direitos fundamentais das crianças.

Amparada no referencial teórico de Paulo Freire, esta dissertação, busca fortalecer a importância da autoavaliação, vinculando-a à dialogicidade, em que a avaliação passa ser compreendida como uma oportunidade em que educadores possam refletir sobre sua própria prática educacional, contribuindo para os momentos formativos caracterizados pelo diálogo. Nessa linha de pensamento, no livro *Educação como prática da liberdade*, Freire afirma:

Todo o empenho do autor se fixou na busca desse homem-sujeito que, necessariamente, implicaria uma sociedade também sujeita. Sempre lhe pareceu, dentro das condições históricas de sua sociedade, inadiável e indispensável uma ampla conscientização das massas brasileiras por uma educação que as colocasse numa postura de autorreflexão e de reflexão sobre seu tempo e seu espaço (2024, p. 52).

Espera-se demonstrar que a autoavaliação a caminho do diálogo não se limita aos processos reflexivos e, consequentemente, formativos, presentes na unidade escolar, assumindo, também, uma função democrática e responsiva, favorecendo a implementação do planejamento coletivo e estabelecendo ações e metas a serem desenvolvidas em comum acordo, a fim de atingir uma educação de qualidade com as crianças. Assim, “...em lugar de esquemas prescritos, liderança e povo, identificados, criam juntos as pautas para sua ação. Uma e outra, na síntese, de certa forma renascem num saber e numa ação novas, que não são apenas o saber e a ação da liderança, mas dela e do povo” (Freire, 2018, p. 465).

1. Diálogo a Caminho da Formação Continuada e dos Momentos Reflexivos

À luz dos referenciais de Paulo Freire, esta seção estabelece o vínculo existencial na aplicação da autoavaliação participativa, com a importância do diálogo na formação continuada e nos momentos reflexivos presentes na unidade escolar.

A dialogicidade, para Freire, é uma ação transformadora entre os sujeitos que, engajados e comprometidos, discutem sobre suas práticas educacionais, a caminho da transformação. Romão, na obra *Pedagogia do Oprimido*: o manuscrito conceitua o diálogo com base nas concepções freirianas:

Em Paulo Freire [...] o diálogo não é só um encontro de dois sujeitos que buscam apenas o significado das coisas – o saber – mas, um encontro que se realiza na práxis (ação + reflexão), no engajamento, no compromisso com a

transformação social. Dialogar não é trocar ideias. O diálogo que não leva a ação transformadora é puro verbalismo (2018, p.15).

Dessa forma, o diálogo é encarado mais do que um “trocar de ideias”; propõe uma discussão baseada na reflexão e na ação, em que todos, simultaneamente, aprendem e ensinam. Assim, conforme Freire, pode-se apontar o diálogo como um “...encontro dos homens, mediatizados pelo mundo, para pronunciá-lo, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu” (2018, p.187).

Trazendo a visão dialógica para as unidades escolares, mais especificamente para as salas dos professores, espera-se que os diálogos ativos e reflexivos sobre os saberes e as práticas educacionais possam contribuir para o aprimoramento do conhecimento, além de promover a conscientização crítica dos participantes, tornando esses momentos em oportunidades formativas na concretização da formação continuada e da qualidade no ensino ofertado.

Nesta perspectiva, comprehende-se que os momentos formativos nas unidades escolares precisam estar relacionados às concepções freirianas, baseadas no diálogo, a fim de garantir a reflexão e corroborar as novas ações transformadoras que, construídas no coletivo, solidificam o respeito mútuo e a igualdade de condições. A proposta visa o oposto de um método expositivo, que pensa o conhecimento como simplesmente transferido. A ideia é superar a “educação bancária” e permitir que todos sejam sujeitos do pensar e protagonistas da construção do conhecimento, conforme aponta Freire:

O importante, do ponto de vista de uma educação humanista, libertadora e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada, implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros (2018, p.291).

Os momentos formativos desenvolvidos paralelamente à autoavaliação participativa, quando alinhados com essas concepções, promovem a interação e o diálogo horizontal, criando um ambiente em que todos podem participar ativamente, pois “...dizer a palavra não é privilégio de alguns homens, mas direito de todos os homens” (*id., ibid.*, p.187). Nessa linha de pensamento, estabelecendo o diálogo como um direito de todos/as, Freire defende que ele deve ser baseado no amor, na humildade, na fé, na confiança, na esperança e no pensar crítico, criando, assim, um ambiente onde todos se sintam valorizados e respeitados, conforme registra:

Se não amo o mundo, se não amo a vida, se não amo os homens, não é possível o diálogo. Não há por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. [...] Não há também, diálogo, se não há uma imensa fé nos homens. Fé no poder de fazer e de refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direitos dos homens. [...] Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência lógica. [...] Não há diálogo, tampouco, sem esperança. A esperança está na raiz mesma da inconclusão dos homens da qual se movem em permanente busca. [...] Finalmente, não há diálogo verdadeiro se não há nos seus sujeitos, um pensar verdadeiro. Pensar crítico. Pensar que, não aceitando a dicotomia mundo-homens, reconhece entre eles uma inquebrantável solidariedade (Freire, 2018, p. 191-197).

Acredita-se na potência da troca entre os indivíduos e em uma educação problematizadora, onde todos são sujeitos ativos e “...se tornam sujeitos do processo de aprendizagem” (*ibid.*, p.16), favorecendo a criação de um ambiente que respeite o pluralismo e a autoformação. Romão e Gadotti, na obra *Pedagogia do Oprimido: o manuscrito* (2018) conceituam, detalhadamente, o pluralismo segundo as concepções freiriana:

Pluralismo não significa concordar com tudo ou aproveitar um pouco de cada teoria. Significa saber dialogar com posições diferentes sem perder seu próprio ponto de vista. Paulo Freire exercitava essa pedagogia do diálogo que exige respeito às diferenças, que não silencia outras vozes, mas as escutas. E não se trata só de respeitar as diferenças, mas também de valorizá-las (p.17).

Conclui-se, então, que o diálogo é um mecanismo de troca, transformando esses momentos em oportunidades de aprendizagem, permitindo que educadores e educadoras se envolvam reciprocamente, atuando como aprendizes, colaborando para a construção do conhecimento. Na tentativa de concluir o conceito da dialogicidade presente nessa perspectiva de abordagem, o Patrono da Educação Brasileira explica sobre o ato de dialogar:

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se a simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (*ibid.*, p.187)

Assim, conforme já exposto, defende-se a importância do diálogo na implementação da autoavaliação participativa, considerando que este instrumento de

avaliação passa a ser mais do que uma coleta de informações para a construção de políticas públicas, mas um instrumento capaz de gerar reflexão, formação e tomada de decisão. Corroborando Bondioli, pode-se indicar que “...a avaliação é, desse ponto de vista, também um intercâmbio de conhecimento” (2015, p.1331).

Posto isto, faz-se necessário criar um paralelo da dialogicidade, proposta por Freire, com a autoavaliação indicada nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, definindo, assim, a autoavaliação docente participativa como a oportunidade de participar de uma avaliação institucional, proposta por um sistema educacional, em parceria com momentos de diálogos e reflexões que possam favorecer a construção formativa e a autoformação. Pode-se afirmar que esses movimentos de diálogo e reflexão são pontos que se relacionam com a perspectiva freiriana no círculo de cultura, onde se “...constitui assim em um grupo de trabalho e debate” (Freire, 2024, p.13).

Incorporando os conceitos do círculo de cultura aos momentos vivenciados no debate reflexivo sobre a prática educacional ofertada à primeira infância, não se pode renunciar ao contexto fundamental, onde o aprendizado “...só pode efetivar-se no contexto livre e crítico das relações que se estabelecem” (*id.*, p.13).

As perguntas iniciais presentes nos formulários são ponto de partida para a maiêutica, em que as perguntas geradoras são propostas de forma a incentivar o interlocutor na tomada de consciência por meio da reflexão sobre um determinado ponto e, consequentemente, ao seu próprio aprendizado. Dessa forma, ao ter ciência dos componentes que fazem parte do instrumento de avaliação, os participantes, na construção de um diálogo horizontal, expõem suas opiniões e experiências, ao mesmo tempo em que são direcionados ao debate sobre cultura, trabalho e aprendizagem.

Assim como nos círculos de cultura propostos por Paulo Freire, na autoavaliação docente participativa é “...fundamentalmente importante que esses homens particulares e concretos reconheçam a si próprios, no transcurso da discussão, como criadores de cultura” (Freire, 2024, p.14). À vista disso, as perguntas geradoras propostas na autoavaliação devem conduzir à construção do aprendizado, pois, conforme afirma o autor, “...a palavra jamais pode ser vista como um dado [...], mas é sempre, essencialmente, um tema de debate para todos os participantes” (*id.,ibid.*, p.10). Nesse caminho, espera-se que todos os educadores e educadoras participantes desse processo, tendam a ter maior clareza sobre as concepções de infância sugeridas nos documentos orientadores, bem como a renovar suas consciências sobre a importância do papel do professor no contexto social das instituições de ensino voltados para a primeira infância.

De um modo geral, o diálogo e o caminho da formação continuada e dos momentos reflexivos são fundamentais, pois permitem, aos participantes, tornarem-se conscientes de sua realidade, refletindo criticamente sobre ela. É reflexão e ação, questões indissociáveis na construção do diálogo, de tal forma que, na ausência de uma, a outra, automaticamente, será comprometida, conforme esclarece Freire:

Quando tentamos um adentramento no diálogo, como fenômeno humano, se nos revela algo que já poderemos dizer ser ele mesmo: a palavra. Mas, ao encontrarmos a palavra, na análise do diálogo, como algo mais que um meio para que ele se faça, se nos impõe buscar, também, seus elementos constitutivos. Esta busca nos leva a surpreender, nela, duas dimensões; ação e reflexão, de tal forma solidárias, em uma interação tão radical que, sacrificada, ainda que em parte, uma delas, se ressentir, imediatamente, a outra. Não há palavra verdadeira que não seja práxis. Daí, que dizer a palavra verdadeira seja transformar o mundo (2018, p.185).

Uma das hipóteses deste trabalho é que, se a autoavaliação ocorrer paralelamente aos momentos formativos de forma reflexiva, pode-se estimular a construção da conscientização desenvolvida por meio do diálogo e da ação-reflexão, favorecendo a descoberta de novas formas para as práticas educacionais, pois são durante esses momentos que professoras e professores reconstruem a aprendizagem, de forma que passam a ser sujeitos ativos do processo de construção do conhecimento. Uma ação com eles e, não, para eles. Assim:

Educador e educandos, co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim ganhar o seu conhecimento racional ou a sua razão, mas também de recriar este conhecimento. Ao alcançarem, na reflexão e na ação em comum, este saber da realidade, se descobrem como seus refazedores permanentes. Deste modo, a presença dos oprimidos na busca de sua libertação, mais que pseudo-participação, é o que deve ser: engajamento (Freire, 2018 p. 135).

Nesse sentido, cabe mencionar que, quando se pretende conceituar os momentos formativos aliados à autoavaliação, é na tentativa de reafirmar a perspectiva freiriana, em que se expõem co-intencionalidade do protagonismo em ambos os lados, em que todos são sujeitos ativos do processo de construção da aprendizagem, ou seja, "...uma pedagogia que elimina pela raiz as relações autoritárias, nas quais não há 'escola' nem 'professor', mas círculos de cultura e um coordenador cuja tarefa essencial é o diálogo" (Freire, 2024, p.38).

A tarefa da autoavaliação, a caminho da formação continuada e dos momentos reflexivos, não é de transmitir padrões e conceitos educacionais; pelo contrário, o

objetivo principal é estimular o debate sobre as concepções e sobre a qualidade da Educação Infantil. O foco reside na promoção dos momentos reflexivos sobre a prática educacional, buscando entendimento e aprofundamento constantes em parceria com os pares. “Não há, portanto, na teoria dialógica da ação, um sujeito que domina pela conquista e um objeto dominado. Em lugar disto, há sujeitos que se encontram para a pronúncia do mundo para a sua transformação” (Freire, 2018, p. 417). Ademais, os componentes passam a assumir a função indicativa, em que se possibilita a ampliação do diálogo sobre cada componente, relacionando-o com as referências acadêmicas e distanciando-se da pedagogia reprodutiva⁶ que ainda perpassa a unidade escolar, sem amparo científico.

Em estudos desenvolvidos por Stangerlim, são registrados depoimentos dos profissionais da educação que aceitaram o desafio de repensar a própria prática, “...refletindo sobre ela à luz da perspectiva teórica que orienta a reflexão para que possa ressignificá-la, revelam a busca da e pela práxis num processo permanente de ação-reflexão-ação” (Freire, 2018, p. 8). A autora mostra que os caminhos são possíveis, mas, para isso, é necessário caminhar provido de responsabilidade e compromisso perante a qualidade do atendimento às crianças pequenas. Ainda, destacando sobre os termos de Giroux (1997), Stangerlim relata que o processo de reflexão permite aos participantes se reconhecerem como sujeitos e corresponsáveis pelas mudanças. Assim, a autora sintetiza:

No coletivo são encontrados os espaços para o diálogo, os quais não deixam de ser permeados por disputas de poder e embates de ideias, bem como de silêncios que também indicam um determinado posicionamento. Refletir a prática é problematizar o cotidiano escolar porque este pode ser mudado, transformado como cada um de nós também pode ser. Refletir “na e sobre” a prática é resistir contra a invisibilidade das crianças, dos familiares e dos funcionários de apoio da escola; é indignar-se e indagar diante da falta de condições de trabalho que dificulta a criação de condições mais adequadas para a aprendizagem e desenvolvimento das crianças; é lutar por investimentos em políticas públicas educacionais que garantam e assegurem o direito de a criança pequena ser cuidada e educada e o direito de os educadores serem valorizados profissionalmente (2018, p. 13).

E, assim, afirmando que a autoavaliação, como promotora dos momentos reflexivos e formativos, apoia a construção de um ambiente amigável e profissional, valoriza os saberes pedagógicos dos professores e professoras participantes, estimula a

⁶ Entende-se pedagogia reprodutiva as práticas que mantêm padrões estabelecidos apenas por tradição, sem considerar os impactos no aprendizado do estudante.

reflexão sobre si mesmo, instiga a curiosidade e o questionamento sobre concepções e qualidade e garante as diferentes vozes no processo construtivo. Ademais, como Pelissari, acredita-se que “...a melhor maneira de formar professores investigativos, reflexivos e críticos é expô-los a uma formação mais dialógica e menos transmissiva” (2007, p. 3).

Nessa linha de pensamento, o uso da autoavaliação pode contribuir positivamente para a qualidade do ensino ofertado a primeira infância, uma vez que, a cada momento proposto e disponibilizado na autoavaliação participativa, seja constituído com propostas formativas para construção coletiva da aprendizagem e, não somente, como um ato avaliativo burocrático.

Nesse sentido, a proposta formativa defendida nesta dissertação considera os diferentes temas abordados como necessários para a formação continuada dos professores e professoras de bebês e crianças pequenas. Todavia, este trabalho, limita-se a conceituar e pesquisar as contribuições da autoavaliação em três pontos cruciais relacionados aos saberes práticos do cotidiano escolar no segmento da Educação Infantil: escuta dos discentes na construção do planejamento; garantia dos direitos de aprendizagem e diversidade de metodologia e materiais no ensino à primeira infância. Além dos referenciais teóricos que fundamentam a análise dos três indicadores propostos, esta pesquisa também se apoia nos documentos legais que orientam a Educação Infantil no Brasil, incluindo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como uma das referências consideradas. Reconhece-se que a BNCC é um documento normativo em constante construção e, como tal, passível de críticas e revisões. No entanto, no escopo específico desta pesquisa, especialmente nos indicadores relacionados à escuta das crianças, à garantia dos direitos de aprendizagem e à valorização da diversidade, considera-se que há uma coerência entre as orientações da BNCC e os princípios que fundamentam a proposta de uma prática educacional mais democrática e reflexiva. Isso não implica uma adesão irrefletida e incondicional ao documento, mas sim, um olhar situado e atento àquilo que, em seus fundamentos, pode contribuir para a qualificação das práticas na Educação Infantil. Na sequência, mostra-se a importância das tratativas mencionadas para o desenvolvimento integral dos estudantes. Diante disto, surge a necessidade de criar um parêntese para discutir os três pontos práticos destacados na prática docente, de forma que o leitor possa compreender a importância desses saberes e sua relevância na qualidade do atendimento ofertado à primeira infância.

1.1 Escuta dos Discentes na Construção do Planejamento

A escuta dos discentes na construção do planejamento é um tema extremamente presente na prática escolar atual. Embora os princípios de liberdade de expressão estejam garantidos legalmente, desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, a prática de ouvir as crianças no ambiente escolar começou a ser mais questionada e implementada somente após a introdução das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em 2010. Estas diretrizes, alinhadas com o ECA, estabeleceram importantes orientações para a prática educativa, enfatizando o direito das crianças de serem ouvidas – fato importante na construção de uma educação que privilegia as vozes dos estudantes, reconhecendo a importância de sua participação na equidade educacional e na criação de um ambiente mais inclusivo.

O princípio da liberdade de expressão assegura, ao discente, a ampla participação, permitindo que suas opiniões influenciam o processo de tomada de decisão, favorecendo a construção de um planejamento que respeite as singularidades de cada estudante, bem como os interesses individuais. Bondioli aponta que:

O reconhecimento do direito de participar pressupõe que, para a criança, lhe seja atribuído o papel do cidadão, não tanto do ponto de vista jurídico (direito ao voto), mas por seu envolvimento e sua possibilidade de impacto na vida coletiva; nessa perspectiva, o direito à participação pressupõe o da cidadania ativa (2023, p.27).

A partir de então, uma nova concepção de infância começou a ser registrada em diferentes referências pedagógicas, destacando a valorização da primeira infância e o respeito ao sujeito como aspectos essenciais na prática docente. Isso remete às experiências bem-sucedidas desenvolvidas em Reggio Emilia relacionadas à primeira infância, em que políticas de educação promovem uma “pedagogia da escuta”.

Reggio Emilia é uma cidade no nordeste da Itália em que seu sistema educacional para a primeira infância se tornou referência mundial, devido às experiências educacionais desenvolvidas na região. Nesse modelo educacional, as crianças são integradas ao processo de construção do conhecimento e o ambiente escolar é organizado para que estimulem a cooperação, interação, autonomia e o

processo democrático constantemente. Essa abordagem reflete concepções de infância que valorizam e respeitam a participação ativa das crianças. Assim, Rinaldi explicita:

A resposta à pergunta para Reggio foi a “criança rica”, uma imagem baseada na compreensão de que todas as crianças são inteligentes, significando que todas as crianças são embarcadas em um curso de fazer sentido ao mundo, um processo constante de construção de conhecimento, identidade e valor. Segundo essa construção social, eles lutaram para mostrar as potencialidades de cada criança e fornecer a cada uma delas o direito democrático de ser ouvida e ser um cidadão reconhecido na comunidade (2024, p. 11).

Rinaldi acrescenta que, para adotar tais imagens e concepções, é necessário “...insistir na ideia de que todas as crianças são competentes e inteligentes”. Também é necessário investir na “...necessidade de ver a criança de uma perspectiva diferente, reformular a problemática e redefinir as questões críticas” (*id., ibid*, p.12). Nessa perspectiva, a autora define a pedagogia da escuta como:

[...] escutar o pensamento – as ideias e teorias, perguntas e respostas da criança e dos adultos; significa tratar com seriedade e respeito; significa lutar para fazer significado do que é dito, sem ideias preconcebidas do que é correto ou apropriado. A pedagogia da escuta trata o conhecimento como construído, perspectivo e provisório, não a transmissão de um corpo de conhecimento que torna o Outro o mesmo. Para cada pergunta, temos que nos abrir ao Outro – das boas-vindas ao estranho, que significa uma afirmação, um sim, sim, sim ao outro, ao estranho (2024, p. 13).

A fim de ampliar o conceito da escuta aos discentes no planejamento escolar, recorre-se ao pensamento de Schon para definir o conceito de professor reflexivo e o processo reflexão-na-ação. O autor destaca que ser um professor reflexivo é “...permitir-se ser surpreendido pelo que o aluno faz...” (1997, p. 3). É permitir, investigar e compreender as hipóteses apresentadas pelos estudantes, para que, assim, se possa reformular as ações a fim de embasar seu planejamento para melhor atender às necessidades individuais de cada estudante. Ao exemplificar a ação reflexiva sobre a reflexão-na-ação, Schon afirma:

Por outro lado, é possível olhar retrospectivamente e refletir sobre a reflexão-na-ação. Após a aula, o professor pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na eventual opção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-na-ação é uma ação, uma observação e uma descrição, que exige o uso das palavras (1997, p.3).

A tentativa é direcionar a atenção para o papel do educador contemporâneo, suas implicações na prática educacional e a importância de pesquisar e refletir sobre os

saberes infantis e a escuta dos discentes para aprimorar a ação pedagógica no desenvolvimento infantil. No entanto, assegurar esse direito, nos documentos oficiais e orientadores, não é suficiente; é necessário que ele se integre de maneira efetiva ao cotidiano escolar, o que exige muito mais do que a simples inclusão em diretrizes e regulamentos.

Ainda se vive em uma geração em que os saberes didáticos escolares frequentemente são moldados pelas experiências práticas durante a infância e os anos de estudo dos educadores. Segundo Casemiro (2024), nenhum educador aprende em uma disciplina de didática escolar a “bater na mesa” para pedir silêncio; tampouco, a “falar mais alto” e “reverenciar os exames classificatórios”, a fim de chamar atenção para a matéria; essas práticas, muitas vezes, emergem e são originárias de influências anteriores. Assim, é necessário refletir sobre a prática educacional e reconhecer a necessidade de desafiar e superar concepções e métodos tradicionais ainda presentes, promovendo uma mudança de paradigma nas práticas escolares.

Segundo Rivaldi, para que essas mudanças ocorram é preciso “...espaços onde haja abertura para experimentação, pesquisa e reflexão contínua” (2024 p. 17). Assim, a Autoavaliação Participativa caminha ao encontro dessas concepções, abrindo espaço para o diálogo e para a reflexão, em que a construção da aprendizagem entre professores e professoras ocorra constantemente, na observação crítica do cotidiano escolar e em diferentes experimentos educacionais, à luz do respeito ao estudante e da melhoria da prática educacional.

1.2 Garantia dos Direitos de Aprendizagem

Conforme estabelece no Comitê Científico do Núcleo Ciência pela Infância, “... a educação infantil é a porta de entrada da criança na educação escolar no Brasil. As aprendizagens e o desenvolvimento nesta etapa servem como alicerce para as aprendizagens futuras. Por isso uma educação infantil de boa qualidade é tão importante” (2021, p. 9). Neste contexto, a garantia dos direitos de aprendizagem torna-se indispensável, pois eles garantem que as vivências se tornem eixos condutores para a aprendizagem.

Dialogando com as Diretrizes Curriculares Nacional para a Educação Infantil, a BNCC reforça a criança como sujeito ativo no processo de aprendizagem e ratifica detalhadamente os direitos de aprendizagem necessários no estímulo de práticas

pedagógicas essenciais, na tratativa com bebês e crianças pequenas. O documento informa que:

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (MEC, 2018, p.37).

Os direitos de aprendizagem centram-se na filosofia educacional que orienta o documento como um todo. Garantir esses direitos permite que o/a educador/a promova um aprendizado ativo e participativo, no qual as crianças desenvolvam diversas habilidades necessárias para o seu desenvolvimento integral. Esses direitos são a base de todo planejamento do/a educador/a. Assim, ao elaborar um planejamento de aula pautado nos direitos de aprendizagem, o educador assegura também a inclusão dos outros componentes recomendados na Base Curricular. Dessa forma, o planejamento orientado pelos direitos de aprendizagem contribui, positivamente, para atingir os objetivos educacionais propostos nos diferentes campos de experiência.

É necessário compreender que o caminho para o compromisso pelo desenvolvimento infantil é pautado “...pelo conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se, sendo estes os direitos de aprendizagem e desenvolvimento associados a esta etapa da educação segundo a BNCC” (NCPI, 2021, p.23).

Na BNCC, a longa citação a seguir evidencia os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da infância:

a) **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

b)**Brincar** cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

c) **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

d)**Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a

cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

e) **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

f) **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (Brasil, 2018, p. 38).

Para Paula Baggio, na participação do livro *Abordagens Participativas na Educação Infantil*, o planejamento e o currículo devem ser organizados de forma a oferecer para as crianças oportunidades para a construção de suas próprias aprendizagens. Ela afirma:

[...] devem ser criadas oportunidades no cotidiano para que as crianças possam se envolver ativamente no processo de construção de seu conhecimento e em seu processo de desenvolvimento, sendo que toda a proposta deve ser direcionada para que se tornem realmente protagonistas em sua aprendizagem e vivências (2023, p.137).

É sempre bom ressaltar que, diferentemente das outras etapas do ensino escolar, na Educação Infantil, “...trabalha-se com as perspectivas de que as crianças aprendem e se desenvolvem de acordo com as oportunidades que os ambientes e práticas pedagógicas oferecem a elas” (NCPI, 2021, p. 41). Dessa forma, a relevância da abordagem constante com os educadores sobre os direitos de aprendizagem torna-se ainda mais evidente. Embora à primeira vista, possa parecer que esses direitos são facilmente garantidos no cotidiano escolar, no entanto, é importante questionar em quais momentos as crianças pequenas realmente participaram de forma ativa e contínua no planejamento das ações escolares. Além disso, é necessário avaliar quando houve estímulo à liberdade de expressar emoções e necessidades por meio de diferentes linguagens e quando o brincar foi valorizado de maneira variada e em diferentes contextos no ambiente escolar.

Como afirma Emilia Cipriano, “...o grande desafio é fazer com que esses direitos se materializem no cotidiano da Educação Infantil e atendam aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento [...], sem fragmentar o processo, buscando continuidade” (2018, p.37). Para tanto, assume-se nesta proposta a responsabilidade com a formação continuada em pleno serviço baseado na integração dos saberes pedagógicos. Assim, olhar para os direitos de aprendizagem passa ser um estímulo aos

educadores em mergulhar sobre a imensidão profunda das possibilidades pedagógicas, encarando como ações práticas que as crianças precisam vivenciar na garantia da qualidade do ensino ofertado.

1.3 Diversidade de Metodologia e Materiais no Ensino a Primeira Infância

Outro ponto igualmente importante, quando se aborda a qualidade do atendimento ofertado à primeira infância, relacionado aos processos pedagógicos, é a diversidade de metodologias e materiais, a fim de proporcionar diferentes vivências que favoreçam o pleno desenvolvimento de bebês e crianças bem pequenas. Assim, documentos oficiais e literatura relacionada à primeira infância ressaltam tal importância das práticas educacionais direcionadas aos profissionais responsáveis por essa faixa etária.

Zabalza destaca sua preocupação com o ensino ofertado à primeira infância e aborda os diferentes aspectos fundamentais de uma Educação Infantil de qualidade. Dentre os diversos estudos e apontamentos, sugere-se atenção para um ambiente diversificado e rico em estímulos, assim afirma:

Uma sala de aula de Educação Infantil deve ser, antes de mais nada, um cenário muito estimulante, capaz de facilitar e sugerir múltiplas possibilidades de ação. Deve conter materiais de todos os tipos e condições, comerciais e construídos, alguns mais formais e relacionados com as atividades acadêmicas e outros provenientes da vida real, de alta qualidade ou descartáveis, de todas as formas e tamanhos, etc. (1998, p. 53).

A ideia é que a sala de aula ofereça estímulos para que a criança seja provocada a experimentar diferentes vivências, consolidando suas próprias aprendizagens. Dentro dessa perspectiva, destaca-se o papel do/a professor/a na organização do ambiente. Como Zabalda explica:

Costuma-se dizer que uma das tarefas fundamentais de um professor(a) de Educação Infantil é saber organizar um ambiente estimulante e possibilitar às crianças que assistem a essa aula terem inúmeras possibilidades de ação, ampliando, assim, as suas vivências de descobrimento e consolidação de experiências (de aprendizagem, afinal) (*id., ibid.*, p. 53).

Cipriano, no livro *BNCC na prática*, relata que a Base Nacional é “...uma provocação para a retomada da Educação Infantil e de sua própria identidade, para o

aprofundamento de conceitos e concepções que se colocam no cenário atual como um espaço formativo dos professores” (2018, p.35). Assim registra os princípios que direcionam o trabalho com as crianças e que “...as práticas pedagógicas sejam permeadas por intencionalidades pedagógica, mesmo que o contexto seja de brincadeira e interações” (*id., ibid.*, p.37). Nessa perspectiva, a Base Nacional Comum Curricular destaca, em alguns trechos de sua redação, a importância de o educador e a educadora ampliarem o universo infantil, proporcionando diversificadas vivências às crianças pequenas:

Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (MEC, 2018, p.36. **Grifos da autora desta dissertação.**)

Ainda, a BNCC sublinha que “...parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (2018, p.39). Na continuidade dos referenciais teóricos oficiais que apontam a importância da diversidade dos materiais nos planejamentos das atividades propostas à primeira infância, o documento intitulado *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* destaca:

As professoras devem planejar atividades variadas, disponibilizando os espaços e os materiais necessários, de forma a sugerir diferentes possibilidades de expressão, de brincadeiras, de aprendizagens, de explorações, de conhecimentos, de interações. A observação e a escuta são importantes para sugerir novas atividades a serem propostas, assim como ajustes no planejamento e troca de experiências na equipe (MEC, 2009, p. 40).

Ao explorar os pontos mencionados, espera-se destacar que a qualidade da Educação Infantil não depende apenas dos conteúdos ministrados, mas da forma como são apresentados e dos recursos utilizados para engajar e apoiar as crianças. A diversidade metodológica e a utilização de diferentes materiais proporcionam um ambiente rico em estímulos e aprendizagem.

Cipriano discute que “...uma educação de qualidade coloca a criança no centro, como protagonista de um processo de ensino e aprendizagem planejado para estimulá-la a se desenvolver integralmente” (2018, p.37). Assim, nessa linha de pensamento, a discussão que se fez até aqui, visa documentar e confirmar que, para se alcançar uma educação de qualidade, dentre outros pontos, é fundamental compreender a criança como um ser de direito, potente e protagonista da sua própria aprendizagem. Dessa forma, a escuta dos discentes na construção do planejamento, a garantia dos direitos de aprendizagem e a diversidade de metodologia e materiais no ensino a primeira infância são pontos fundamentais na construção constante de uma educação de qualidade.

Por fim, ao retornar o objeto central da pesquisa de que resultou esta dissertação, entende-se que a autoavaliação pode ser uma ferramenta valiosa nas unidades escolares, pois centra-se na participação coletiva e na reflexão da ação docente, ao mesmo tempo que permite ao professor e à professora participarem da atividade, indicando suas implicações, possibilitando um olhar atento a própria prática pedagógica no caminho do aperfeiçoamento constante do saber educacional.

A partir dessa perspectiva, é importante explorar como a autoavaliação, também, pode desempenhar um papel mediador. Na sequência, apresenta-se a autoavaliação como uma importante ferramenta para diagnosticar o fazer pedagógico, destacando possibilidades para a construção de novos paradigmas sobre os processos avaliativos.

2. Autoavaliação na Perspectiva Mediadora

Como um grande guarda-chuva, a autoavaliação passa a trilhar diferentes caminhos, como se, em cada haste, se atribuísse uma característica diferente. Assim, além de reflexiva e formativa, conforme apresentada anteriormente, precisa estar ancorada na abordagem diagnóstica, com princípios mediadores. Amparando a dissertação à luz de referenciais teóricos renomados, recorre-se aos professores pesquisadores José Eustáquio Romão e Jussara Hoffmann.

Romão analisou o conceito de avaliação e suas implicações no âmbito escolar. Em seu livro, *Avaliação Dialógica: desafios e perspectivas* (2011) conceitua a importância e a complexidade do ato avaliativo, expondo que, assim como qualquer atividade pedagógica, exige planejamento, conhecimentos e experiências. Para o autor, o processo avaliativo precisa se referenciar “...em um sistema educacional que discute a sociedade na qual está inserido e o coloca para sua transformação” (2011, p. 67-68). O

autor esclarece que o processo avaliativo não é apenas um instrumento classificatório, é necessário que seja dialógico, formativo e que respeite a individualidade de cada sujeito, ou seja, é necessário refletir dialeticamente sobre cada concepção e suas potencialidades em diferentes situações. Assim afirma:

Concluindo, pode-se dizer que a avaliação “auto”, “interna”, “diagnóstica”, “qualitativa”, referenciada em códigos locais e sociais e respeitosa em relação aos ritmos e condições pessoais é fundamental nos pontos de partida e nos da trajetória do itinerário pedagógico de cada aluno. Porém, a avaliação “hétero”, “externa”, “quantitativa” e referenciada em padrões socialmente capturados aceitos é essencial nos pontos de chegada (*id., ibid.*, p. 69).

Entende-se que, ao se referir sobre processo pedagógico, contemplando toda a trajetória escolar, a avaliação seja compreendida como um instrumento de apoio e reflexão. Nessa linha de pensamento, Romão esclarece:

Dependendo do processo de avaliação adotado, pode-se recuperar a reflexão sistemática sobre o planejamento escolar, sobre metas e objetivos, sobre métodos, sobre técnicas, sobre procedimentos, sobre instrumentos de medida e sobre a própria avaliação. Resgata-se, enfim, a possibilidade de verificação do próprio desempenho dos diversos atores escolares, abrindo espaço para o replanejamento e para a correção de rumos. Aliás, que outras finalidades tem a avaliação senão estas? (Romão, 2011, p. 25)

Portanto, é justamente nesse embasamento teórico que se fundamenta parte desta dissertação. Acredita-se na eficácia de um modelo de avaliação que promova a reflexão sistemática e o replanejamento dos diversos atores escolares.

Espera-se que a autoavaliação se estabeleça como um processo contínuo de aprendizado, visto que, o conhecimento “...é um processo de descoberta coletiva, mediatisada pelo diálogo entre educador e educando e, por isso mesmo, a avaliação se transforma em mais um momento de aprendizagem tanto para o professor quanto para o aluno” (Romão, *ibid.* p. 10). Assim sendo, é importante reconhecer que a avaliação também proporciona momentos de discussões e reflexões coletivas sobre os resultados obtidos, permitindo que a aprendizagem se desenvolva por meio das próprias vivências e interações. O mesmo autor complementa que a avaliação dialógica:

[...] é a possibilidade de uma reflexão sistemática em torno de erros e acertos, em torno de mecanismos de raciocínio que foram desencadeados na formulação das questões e nas respostas a elas dadas pelos alunos, constituindo-se em uma das etapas mais ricas da relação pedagógica. É nos comentários e discussões das provas e trabalhos corrigidos que se tem

momentos privilegiados de aprendizagem, para ambos os lados! (*id., ibid.*, p.73).

Espera-se que a autoavaliação participativa se alinhe a esses princípios, realçando a importância dos erros e acertos na promoção da aprendizagem. Quando os momentos de avaliação são conduzidos de forma sistemática, reflexiva e dialógica e quando, se discute cada ponto apresentado, cria-se um ambiente propício para o diálogo e a construção de saberes, elementos necessários para a prática docente. Hoffmann ressalta que:

Nessa perspectiva, os erros ou as dúvidas dos alunos são considerados episódios altamente significativos e impulsionadores da ação educativa [...] Avaliar é dinamizar oportunidades de autorreflexão pelo acompanhamento permanente do professor que incitará o aluno a novas perguntas e questionamentos a partir de respostas e hipóteses formuladas (2012, p. 30).

Para Jussara Hoffmann, a avaliação é “...um processo dialógico e cooperativo, por meio do qual alunos e professores aprendem sobre si mesmos” (2019, p.56). Denominando “avaliação mediadora”, afirma a avaliação como momento propício de “investigação, de interação e mediação do processo de aprendizagem” (2019, p.28). Nessa linha de pensamento, ainda ressalta que:

Avaliação é “movimento”, ação e reflexão. Na medida em que os alunos realizam suas tarefas, efetivam muitas conquistas: refletem sobre suas hipóteses, discutem-nas com pais e colega, justificam suas alternativas e cálculos. Esses momentos ultrapassam o momento próprio da tarefa e não se esgotam nesse. As tarefas seguintes incluem e complementam dinamicamente as descobertas e as aprendizagens. (*id., ibid.*, p.82)

Para que se construa a aprendizagem é necessário que o ato de “ação-reflexão-ação” esteja presente constantemente no cotidiano escolar. Assim, “...o ato de avaliar é inerente e indissociável do ato de educar quando concebidos ambos como problematização, questionamento, reflexão sobre o processo de aprender e ensinar” (*id., ibid.*, p.24).

Na perspectiva apresentada, comprehende-se a “avaliação mediadora” como o ato de “acompanhar, no sentido mediador do termo, não é retificar, reescrever, sublinhar, apontar erros e acertos, mas interpretar, refletir a respeito e buscar estratégias pedagógicas para orientar cada aluno na busca de melhores soluções” (*id., ibid.* p.103). Espera-se que a autoavaliação possa proporcionar momentos que refletem tais objetivos, pois o intuito é contribuir para que as unidades escolares vivenciem momentos em que

todos possam interpretar, refletir e encontrar solução para suas próprias necessidades e interesses. Com o intuito de promover tais momentos, Hoffmann afirma:

A partir da análise de situações vividas pelos professores no seu cotidiano e da manifestação de suas dúvidas e anseios, também é possível ajudá-los a reconduzir suas ações e compreendê-las numa outra perspectiva. A reflexão sobre as exigências burocráticas do sistema de ensino precisa se dar em um ambiente de troca de ideias, em que os conflitos se estabeleçam para se chegar a um consenso e uma prática ressignificada. (2019, p.26)

A autoavaliação, quando integrada a momentos formativos, reflexivos e dialógicos, tende a se afastar de uma “pedagogia especular”. Para Romão, essa abordagem pedagógica é aquela em que “... os alunos devem se limitar a expelir pálidos reflexos do que é professor enquanto sujeito epistemológico” (2011, p.92). Em contraste, a proposta é promover uma “... escola cidadã, na qual se desenvolve uma educação libertadora, o conhecimento não é uma estrutura gnosiológica estática, mas um processo de descoberta coletiva, mediatizada pelo diálogo entre educador e educando” (2011, p.92). Assim, com o intuito de promover momentos de trocas, Jussara complementa:

Respeito à sensibilidade do professor significa favorecer oportunidades de trocar ideias e discutir sobre o seu cotidiano com outros colegas, oportunizar lhe tempo para reflexão e estudo de forma a repensar suas ações e entendê-las, descobrir-se em dúvida à semelhança da maioria dos professores e capaz de sugerir algumas alternativas próprias já construídas em sua prática (2012, p.164–165)

Embora Jussara e Romão apresentem suas próprias visões sobre a avaliação de aprendizagem das quais se difere da presente dissertação, é fundamental integrar os conceitos discutidos por esses teóricos a prática da avaliação institucional aqui proposta. Acredita-se que tanto a avaliação de aprendizagem, quanto à institucional devem se direcionar para diagnosticar e planejar futuras ações. Assim, a autoavaliação participativa assume um papel essencial para promover uma ação reflexiva e desafiadora na construção de novos paradigmas sobre os processos avaliativos, enaltecendo a interação e os diferentes modos de pensar, como destaca Hoffmann:

A perspectiva de avaliação mediadora pretende, essencialmente, opor-se ao modelo do “transmitir-verificar-registrar” e evoluir no sentido de uma ação reflexiva e desafiadora do professor em termo de contribuir, elucidar, favorecer a troca de ideias entre e com seus alunos, num movimento de

superação do saber transmitido a uma produção de saber enriquecido, construído a partir da compreensão dos fenômenos estudados (2012, p. 131).

Por fim, espera-se que a existência da autoavaliação participativa possa renovar os princípios educacionais presentes atualmente nas escolas de educação infantil, minimizando práticas antidialógicas e transmissíveis, tanto no que se refere aos estudantes, quanto relativamente a todos integrantes da comunidade escolar. Assim como Paulo Freire, acredita em uma educação que:

[...] por uma educação que, por ser educação, haveria de ser corajosa, propondo ao povo a reflexão sobre si mesmo, sobre seu tempo, sobre suas responsabilidades, sobre seu papel no novo clima cultural da época de transição. Uma educação que lhe propiciasse a reflexão sobre seu próprio poder de refletir e que tivesse instrumentalidade, por isso mesmo, no desenvolvimento desse poder, na explicitação de suas potencialidades, de que decorreria sua capacidade de opção (2024, p.80).

Portanto, a proposta é adotar os princípios da homologia de processos e apresentar um modelo avaliativo alinhado com a proposta educacional pretendida. Se a intenção é promover uma educação dialógica e transformadora, é necessário que o processo avaliativo também estimule a consciência crítica, o diálogo horizontal e a capacidade de transformação.

Ao integrar as estratégias apontadas com princípios aqui defendidos, espera-se que as instituições de ensino possam avançar significativamente na busca de uma educação democrática, na qualificação da prática educacional e no compromisso com a qualidade.

CAPÍTULO III

ASPECTOS METODOLÓGICOS E AUTOAVALIAÇÃO PARTICIPATIVA

No capítulo anterior, abordaram-se as contribuições do diálogo a caminho da formação continuada e dos momentos reflexivos, os quais impactam diretamente a qualidade do atendimento ofertado às crianças. Além disso, direcionaram-se os princípios de qualidade nas instituições de ensino à primeira infância, restringindo-se na escuta dos discentes para a construção do planejamento, na diversidade de metodologias e materiais e na garantia dos direitos de aprendizagem. Nesta linha de pensamento, recorreu-se à autoavaliação na perspectiva mediadora, com o intuito de promover subsídios para diagnosticar e planejar ações futuras em prol da formação continuada dos professores e professoras, ao mesmo tempo em que auxilia a qualidade do atendimento ofertado.

Diante dessa premissa, pretende-se abordar, neste capítulo, as escolhas e os aspectos metodológicos desenvolvidos ao longo da pesquisa, a fim de validar, ou não, as hipóteses apresentadas nesta dissertação. Em paralelo, aborda-se, também, a composição do panorama do estudo, bem como as principais características da autoavaliação participativa do município e os impactos que podem ser observados nas escolas.

Marinho aponta que “... a pesquisa é um tratamento de investigação que tem por objetivo descobrir respostas para dúvidas e indagações, através (*sic*) do emprego de processos científicos” (1980, p. 15). Portanto, ao aplicar essa definição no presente trabalho, é possível compreender que a pesquisa sobre autoavaliação participativa surgiu diante de angústias, dúvidas e indagações de como esse instrumento pode ser melhor utilizado nas unidades escolares, proporcionado além de evidências para tomadas de decisões, momentos de reflexões entre pares, na construção da aprendizagem.

No terreno da experimentação, em conformidade com Marinho, “... a observação é fundamental e com ela começa toda pesquisa. O investigador observa um evento e interessa-se por ele. Fórmula algumas hipóteses iniciais sobre tal evento e se propõe a testar a precisão dessas hipóteses” (*id., ibid.*, p. 21).

A presente dissertação configura a pesquisa sob as seguintes questões: À medida que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes? A presença de tópicos relevantes e pontuais influencia na construção de um ambiente de aprendizagem colaborativo, favorecendo o planejamento das trilhas formativas? A presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância preconizadas pela instituição/prefeitura, favorecendo o repensar da prática docente? Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior, na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa?

Para desvendar as problemáticas estabelecidas na variável – quanto mais os professores participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação, melhor demonstram um desempenho mais qualitativo, na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa – faz-se necessária a seleção das categorias de análise escolhidas para a pesquisa de que resultou esta dissertação e que estão relacionadas ao desempenho do professor: a) Planejamento baseado na escuta e observação das crianças; b) Defesa da garantia dos direitos de aprendizagem; c) Organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção das interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais cotidianamente.

Importa observar que, para toda a pesquisa científica, é necessário fazer a seleção da abordagem metodológica que embasará a pesquisa em curso. Há diferentes abordagens, destacando-se dentre elas a quantitativa, a qualitativa ou qualiquantitativa. Segundo os autores Rodrigues, Oliveira e Santos, “... pesquisar qualitativamente é analisar, observar, descrever e realizar práticas interpretativas de um fenômeno a fim de compreender seu significado” (2021, p. 159). Já a pesquisa quantitativa, “... o interesse do pesquisador se orienta por dimensionar, analisar e avaliar a aplicabilidade de recursos ou técnicas, ou até mesmo introduzir uma variável na coleta de dados para um registro quantitativo” (*id., ibid.*, p. 165). Por fim, há a abordagem que integra tanto a pesquisa qualitativa, quanto a quantitativa. Nesse modelo metodológico, os autores Rodrigues, Oliveira e Santos apontam:

Usar nas pesquisas científicas a combinação de dados advindos de abordagens qualitativas e quantitativas pode ser muito importante para compreender eventos, fotos e processos o que exige uma profunda análise e reflexão por parte do pesquisador, vê-se instigado a buscar procedimentos de coleta de dados que possam correlacionar as suas experiências à teoria que embasará suas observações atendo-se à forma de apresentar os dados obtidos. Por conseguinte, verifica-se a possibilidade de correlação entre as duas abordagens. Esse viés metodológico de pesquisa denomina-se método misto ou quali-quant (2021, p. 168).

Nesta perspectiva, optou-se por uma pesquisa de cunho qualiquantitativa, com o intuito de obter uma compreensão mais abrangente e completa sobre o objeto de estudo. Utilizando-se da abordagem explicativa sequencial, a pesquisa qualitativa torna-se subsequente e complementar da pesquisa quantitativa; uma validando e fundamentando as informações adquiridas pela outra. A fim de dar maior subjetividade a cada questão abordada e enriquecendo a interpretação dos resultados, a pesquisa qualitativa teve a função de complementar a pesquisa quantitativa, oferecendo uma compreensão profunda e específica dos fenômenos tendenciais investigados, porque os caminhos quantitativos, em geral medem apenas tendências. Assim, esse processo permitiu revelar nuances que os dados quantitativos não conseguem captar, como motivações, desafios, sentimentos e o porquê dos resultados.

No que diz respeito à pesquisa quantitativa, o estudo utilizou o inquérito de opinião, a fim de extrair as percepções dos participantes sobre as contribuições da autoavaliação, quando conduzida paralelamente aos momentos formativos. Já, para compor a pesquisa qualitativa, utilizou-se da entrevista semiestruturada e da análise documental, com o intuito de obter informações mais claras e detalhadas sobre cada questão abordada nesta dissertação.

A pesquisa sobre a autoavaliação participativa foi aplicada no município de Arujá, aos professores do segmento da Educação Infantil que atuam em escolas da rede municipal.

O município de Arujá se encontra entre a zona do Alto Tietê e o Vale do Paraíba; localiza-se a 37 km da capital do estado de São Paulo. Por situar-se com acesso principal à rodovia Presidente Dutra, sua localização é privilegiada, pois, ao mesmo tempo em que viabiliza acesso rápido à grande São Paulo, preserva a qualidade de vida das cidades interioranas. Desde 19 de abril de 1985, adquiriu o codinome "Cidade Natureza" devido ao seu forte vínculo com áreas verdes e a preservação ambiental.

Conforme consta no site⁷, da Prefeitura Municipal de Arujá, sua origem foi datada em parceria com a construção da capela do Senhor bom Jesus, em 1781. Tem origem tupi, que, segundo a obra de Sampaio, significa “abundantes de peixinhos, chamados barrigudinhos” (1987, p. 201). Por meio do decreto estadual nº 9.775, de 30 de novembro de 1938, Arujá foi incorporado ao município vizinho de Santa Isabel e, finalmente, em 18 de fevereiro de 1959, com a sanção da Lei Estadual nº 5.285, o município foi oficialmente elevado à condição de cidade, consolidando sua autonomia administrativa.

Segundo informações obtidas no Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE⁸, o município possui uma área territorial de 96,67km², apresentando, em 2022, uma população de 86.678 habitantes, com a densidade demográfica de 901,33 habitantes por quilômetro quadrado.

No que diz respeito à economia, em 2021, Arujá destacou-se economicamente com um *per capita* de R\$ 89.703,63, posicionando-se em 38º lugar entre os 645 municípios paulistas e em 257º lugar entre os 5.570 municípios do país.

A figura II, capturada pelo Google Maps, exibe o município de Arujá, permitindo melhor compreensão da geografia local, com destaque para suas proximidades e divisas.

Figura II⁹
Proximidades – Município de Arujá



Fonte: Google Maps

⁷ Informações retiradas do site da Prefeitura Municipal de Arujá, disponível em: <https://www.prefeituradearuja.sp.gov.br/pages/conhecaaruja.php>. Acesso em 10 agosto 2024

⁸ Informação extraída com base no censo de 2022, por meio do endereço eletrônico, disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sp/aruja/panorama>. Acesso em: 10 agosto 2024

⁹ Imagem disponível em: <https://www.google.com/maps/place/Aruj%C3%A1,+SP/@-23.3988792,-46.5369186,10.5z/data=!4m6!3m5!1s0x94ce877adb2a22ab:0x47b075894ba3cf31!8m2!3d-23.3951365!4d-46.3227109!16s%2F11bxwf7bgt?entry=ttu>. Acesso em: 15 agosto 2024

A rede municipal de educação de Arujá tem cerca de 41 unidades escolares municipais, garantindo o atendimento a 10.535 estudantes matriculados, conforme informações disponibilizadas no último caderno técnico¹⁰ dos municípios do Alto Tietê. A municipalidade é responsável por oferecer o atendimento à Educação Infantil, correspondendo às crianças de 4 meses a 5 anos de idade; aos anos iniciais do Ensino Fundamental, compreendendo as turmas do 1º ao 5º ano; e o atendimento ao programa Educação de Jovens e Adultos – EJA, vinculado, também, aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para melhor visualização, o Quadro II apresenta a quantidade de estudantes que a rede de Arujá atende em cada segmento da Educação Básica especificado.

Quadro II
Atendimento Rede Municipal de Arujá
(N.º de Estudantes)

GRAU	EDUCAÇÃO INFANTIL		ENSINO FUNDAMENTAL	
ESPECIFICAÇÃO	I (4 Meses a 3 Anos)	II (4 a 5 Anos)	REGULAR	EJA
SUBTOTAL	2.308	2.179	5.975	73
SUBTOTAL		4.487		6.048
TOTAL				10.535

Fonte: IBSA – Caderno Técnico

No que tange ao atendimento à Educação Infantil, a municipalidade tem uma rede constituída por 38 unidades escolares, distribuídas nas categorias especificadas no Quadro III.

Quadro III
Instituições de Educação Infantil de Arujá

INSTITUIÇÃO	N.º
Centro Municipal de Educação Infantil (3 meses a 3 anos e 11 meses)	9
Centro Municipal de Educação Infantil (3 meses a 5 anos e 11 meses)	3
Escola Municipal de Educação Infantil de Arujá	7

¹⁰IBSA. **Caderno técnico:** Socioeconômico e educacional – municípios da região do Alto Tietê. São Paulo. IBSA, 2023. p. 17. Disponível em: https://forumeducacaoaltotiete.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Caderno-Tecnico-4FAT-2023_v1-1.pdf. Acesso em: 17 agosto 2024

(4 e 5 anos)	
Escola Municipal (4 e 5 anos e Ensino Fundamental)	13
Centro Educação Infantil Conveniados	6
Total	38

Fonte: IBSA – Caderno Técnico (2023)

Com o intuito de esclarecer os conceitos educacionais adotados na rede e garantir uma comunicação eficaz com a comunidade escolar, desde 2022, a Secretaria Municipal de Educação de Arujá vem publicando, anualmente, a versão atualizada da revista eletrônica *Diretrizes e Orientações Municipais*. Essa ação visa assegurar a comunicação e garantir que todos os profissionais tenham acesso aos regimentos e orientações municipais no que diz respeito ao âmbito pedagógico. Ademais, com o compromisso na transparência de informações, todas as orientações adicionais ou complementares são disponibilizadas no *site* da Secretaria Municipal de Educação, de domínio público, acessando o link <https://educacao.prefeituradearuja.sp.gov.br/Portal/circulares>.

Assim, comprehende-se que, nas diretrizes e orientações pedagógicas, o município adere ao Currículo Paulista, que “...considera a criança como protagonista de sua aprendizagem, sujeito de direitos e produtora de cultura. A qual amplia seu aprendizado nas interações e brincadeiras, vivenciando e construindo seus próprios saberes” (2024, p. 17).

Em 2022, a Secretaria Municipal de Educação de Arujá implementou a Autoavaliação Participativa nas unidades escolares de Educação Infantil, pautada em propostas e contextos ofertados para esse segmento. As questões presentes no formulário concentram-se, exclusivamente, no âmbito pedagógico. Os indicadores da qualidade da Educação Infantil (2009) oferecem amparo teórico para a criação da autoavaliação nos municípios, ao mesmo tempo em que proporcionam liberdade para sua criação de acordo com suas necessidades e particularidades. Assim, os indicadores de qualidade da Educação Infantil relatam que:

[...] foi construído com o objetivo de auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (MEC/SEB 2009, p. 12).

A Autoavaliação Participativa, em Arujá, surgiu da necessidade de diagnosticar, de forma mais próxima da realidade, a qualidade do ensino oferecido. Ao mesmo tempo, buscava-se dar voz à comunidade escolar, possibilitando que fossem identificados, com clareza, os pontos de fragilidade, as necessidades e as demandas por ações formativas. Assim, a primeira edição da autoavaliação a ser aplicada junto aos professores foi desenvolvida seguindo as orientações oficiais – como os Parâmetros de Qualidade da Educação Infantil, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) – e com o apoio da assessoria técnica. Desde então, a proposta tem como base a construção democrática e coletiva. Todos têm seu lugar de fala garantido, seja nos momentos de alinhamento presencial, seja por meio de formulário, onde é possível indicar com liberdade as percepções, fragilidades, necessidades e até mesmo revisar ou propor alterações nas questões apresentadas.

Assim, conforme exposto no documento intitulado Diretrizes e Orientações Pedagógicas (2024), divulgado anualmente pela Secretaria Municipal de Educação, a orientação ressalta seus principais objetivos e iniciativas:

Essa iniciativa busca envolver ativamente a equipe escolar em processos de melhoria da qualidade educativa no âmbito pedagógico, a qual possibilita à equipe escolar analisar os pontos fortes e os desafios enfrentados, para que ao longo do período letivo juntos (Secretaria/Escola), possam contribuir com ações significativas que atendam às principais necessidades das Unidades Escolares (2024, p. 32).

Observa-se, nas Diretrizes e Orientações Municipais, que a autoavaliação participativa nas unidades escolares é uma forma adequada para unir a ação participativa aos momentos formativos, pois, ao mesmo tempo em que a autoavaliação é um canal de escuta, torna-se um instrumento de reflexão e aprendizado, assim como aponta Freire: "... é pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (2021, p. 40).

A autoavaliação participativa desenvolvida no município de Arujá está prevista no cronograma de ações gerais, disponibilizada em duas edições por ano: a primeira autoavaliação é realizada no mês de abril e a segunda no mês de setembro. Ambas as avaliações apresentam características próprias e definições distintas. Dessa forma, observa-se que são compostas com perguntas de caráter permanentes, rotativas e momentâneas. As perguntas permanentes estão relacionadas aos contextos fundamentais à prática docente, estando presentes nas avaliações, independentemente do semestre.

Em relação às rotativas, reflete-se a ideia das seccionais, ou seja, elas cobrem pontos específicos conforme a finalidade da avaliação. E por fim, as perguntas momentâneas são especificidades de um determinado período, focando em questões recentes ou que demandam maior atenção em períodos pré-determinados.

A primeira edição é voltada para os olhares internos das escolas. Assim, a coleta dos resultados é realizada de forma individual, por unidade escolar, visando fornecer evidências para que os coordenadores ampliem e aprofundem seus olhares na criação das trilhas formativas, ao longo do ano letivo. A aplicação junto aos professores e professoras ocorre após o início do segundo bimestre, frequentemente, servindo como o pontapé inicial para os coordenadores na construção de trilhas formativas, já que, antes dessa data, seus esforços formativos estão voltados para o planejamento escolar como um todo. Os resultados são apresentados e discutidos internamente com os coordenadores, em pequenos grupos, em que, após momentos reflexivos, identificam as necessidades específicas e relacionam com o plano de ação de cada unidade escolar.

Já a segunda edição ocorre em meados de setembro, com o intuito de identificar tanto os aspectos positivos quanto as áreas que demandam atenção no sistema educacional municipal. Reconhece-se a importância de compreender esses dados como instrumentos fundamentais para promover melhorias significativas no ambiente educacional e garantir um suporte efetivo às necessidades identificadas em toda a rede de ensino para o segmento da Educação Infantil. Assim, os resultados da autoavaliação representam evidências essenciais que orientam a formulação de ações concretas, visando a elaboração de um plano de intervenção municipal capaz de abordar as principais demandas das unidades escolares.

Sendo de participação voluntária, a autoavaliação participativa ocorre por meio do preenchimento de um formulário eletrônico disponível aos professores e professoras. A primeira edição, disponibilizada em 2024, apresentava 31 perguntas, distribuídas em questões relacionadas à formação, currículo, práticas educacionais, documentação pedagógica e canal de escuta.

O convite para participar da autoavaliação participativa se dá por meio da publicação em circular disponibilizada no *site* da Secretaria Municipal de Educação. Juntamente com esse convite, as equipes gestoras são orientadas no sentido de que, “... paralelamente ao preenchimento do formulário, promovam momentos reflexivos,

assegurando um ambiente propício para escuta e trocas de experiências nas unidades escolares” (Arujá, 2024, p.1)¹¹.

Nessa perspectiva, o intuito é que, durante esse período, as Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) passam a ser reservadas para o diálogo e a reflexão mútua, direcionado pelo coordenador pedagógico. Assim, promover momentos de estudo coletivo, troca de experiência entre pares, discussões sobre práticas e intervenções pedagógicas são algumas das ações indicadas, permitindo, assim, que esses momentos se tornem ricos em aprendizagem.

Ressalte-se que a ferramenta trata de uma autoavaliação participativa. Portanto, os resultados refletem a percepção coletiva que, aliada a outras evidências, é fundamental para orientar a criação dos planos de ações e intervenções, visando aprimorar o atendimento às crianças da Educação Infantil.

Sabendo que o período disponível para a realização de uma pesquisa de mestrado é restrito, quando confrontado com a diversidade dos campos de pesquisa, foi necessário selecionar uma quantidade de escolas e turnos para a aplicação, uma vez que o prazo não permitiria a realização da pesquisa com todas as escolas da rede municipal de ensino.

Como já apresentado, o município compõe diferentes modelos de escolas que atendem à Educação Infantil. Há escolas que são direcionadas somente para o atendimento da infância e outras compartilham espaços com o Ensino Fundamental. Logo, optou-se em desenvolver o estudo, em duas unidades escolares de cada padrão de atendimento, no período da tarde, distribuídas da seguinte maneira:

- a) 2 unidades escolares denominadas Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI) -, atendendo às crianças de 6 meses a 3 anos e 11 meses;
- b) 2 unidades escolares denominadas Centros Municipais de Educação Infantil (CMEI), porém, ampliando a faixa de atendimento às crianças, essas atendem de 6 meses a 5 anos e 11 meses;
- c) 2 unidades escolares denominadas – Escola Municipal de Educação Infantil (EMEIA), atendendo as crianças de 4 e 5 anos;

¹¹ Fonte: Circular N° 34/2024, publicado pela Secretaria Municipal de Educação de Arujá. Disponível em: https://educacao.prefeituradearuja.sp.gov.br/Portal/arquivos_circulares/2024/Circular%20n.%2034_2024/184bae295ed86d9209627ade9cc8e1cc.pdf. Acesso em: 22 agosto 2024

d) 2 unidades escolares denominadas – Escola Municipal (EM), atendendo crianças de 4 a 10 anos.

As escolas estão distribuídas por toda a cidade e, de acordo com informações adquiridas em visita exploratória junto à equipe escolar, totalizam o atendimento de 1.355 (mil e trezentos e cinquenta e cinco) estudantes, matriculados na Educação Infantil, representando 30,19% do total de crianças atendidas neste segmento pela rede municipal.

As unidades escolares foram identificadas por codinome “E” de “escola” e, na sequência, pela representação numérica determinada para cada unidade escolar. Com isso, com o intuito de apresentar os codinomes e as características escolares de cada unidade escolar, apresentam-se, no Quadro IV, tais informações de forma detalhada.

Quadro IV
Características Escolares

INSTITUIÇÃO	N. ^º ALUNOS MATRICULADOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	N. ^º PROFESSORES	N. ^º PROFESSORES (TURNO VESPERTINO)	N. ^º PROFESSORES PARTICIPANTES DA PESQUISA
E1	208	18	9	7
E2	335	26	13	8
E3	139	14	7	3
E4	207	26	13	12
E5	163	13	6	7
E6	195	12	6	8
E7	67	3	2	1
E8	41	2	2	2
Total	1.355	114	58	48

Fonte: Visitas Exploratórias às Unidade Escolares (agosto, 2024)

Conforme observado no Quadro IV, as unidades analisadas contam com um quadro de 114 (cento e quatorze) professores efetivos da rede municipal do segmento da Educação Infantil, todos portadores de titulação de curso superior em Pedagogia. Devido à pesquisa ter ocorrido somente no período da tarde, aproximadamente, 50% desses professores não conseguiram participar dela devido à indisponibilidade de horário. Dos 48 (quarenta e oito) professores que se interessaram em participar da pesquisa, fez-se a caracterização dos docentes para compreender se alguns fatores

podem influenciar ou não seus posicionamentos, revelando suas concepções acerca das contribuições da autoavaliação participativa, quando realizada em conjunto com momentos formativos nas unidades escolares. Assim, em visita exploratória, observaram-se os fatores relacionados à (I) formação acadêmica, (II) ao tempo de experiência na docência do segmento da Educação Infantil, (III) ao tempo de serviço na rede municipal e (IV) à participação na autoavaliação aplicada em conjunto com momentos formativos e reflexivos.

A compreensão detalhada da caracterização dos docentes auxilia na construção das análises dos resultados, uma vez que podem interferir nos resultados da pesquisa. Portanto, após os participantes serem devidamente caracterizados, o foco centrou-se nos métodos de investigação que se seguem.

1. Pesquisa de Tendência de Opinião - Inquérito

Com o intuito de verificar as perspectivas dos professores sobre os benefícios, ou não, da autoavaliação participativa realizada no âmbito escolar, optou-se por aderir à pesquisa de tendência de opinião, que, segundo o professor Romão, “... se não é a mais consolidada do ponto de vista científico, é, pelo menos, a que mais se pratica no país” (2005, p. 27). Assim sendo, a análise de cunho quantitativo ocorreu por meio do inquérito de opinião baseado na Escala Likert.

Conforme Martins e Cornacchione, a escala Likert foi desenvolvida por Rensis Likert, buscando “... transformar uma variável qualitativa em uma variável quantitativa, ou seja, medir uma variável qualitativa” (2021, p.1), tendo como principal objetivo captar a tendência de opiniões e perspectivas de um segmento demográfico sobre determinado assunto. Para a realização desse modelo de inquérito, foi necessário apresentar afirmações/quesitos sobre os quais os participantes indicaram seu grau de concordância ou discordância em relação às afirmações neles contidas, formatados em instrumento de coleta de opinião próprio. Segundo essa perspectiva, os pesquisadores Aguiar, Correia e Campos explicitam sobre a construção desse instrumento de pesquisa:

Entre elas, uma das mais difundidas é a escala Likert, desenvolvida pelo cientista Rensis Likert, entre 1946 e 1970, onde o respondente, em cada questão, diz seu grau de concordância ou discordância sobre algo, escolhendo um ponto numa escala com cinco graduações (sendo as mais comuns: concordo muito, concordo, neutro/indiferente, discordo, discordo muito) (2011, p.1).

Assim, com o objetivo de ampliar a veracidade da pesquisa e medir o grau de consistência, foi proposta a inclusão de 2 (dois) quesitos para cada questão presente no projeto de pesquisa de que resultou esta dissertação. A incorporação de apenas dois quesitos de controle para cada questão apresentada se deu sob a justificativa de se evitar que o inquérito fosse extenso e cansativo para os participantes, podendo, assim, comprometer os resultados da pesquisa. Na elaboração do instrumento a ser aplicado teve-se, não somente o cuidado de redigi-lo numa linguagem clara e acessível aos destinatários, bem como de estruturá-lo de modo que atendesse às seis problemáticas previstas no projeto de pesquisa mencionado, relacionadas à autoavaliação participativa.

São elas:

- I - participação efetiva do docente;
- II - subsídio à concepção de infância e ao repensar sobre a prática educacional;
- III - melhoria na prática docente;
- IV - escuta dos discentes na construção do planejamento;
- V - garantia dos direitos de aprendizagem e
- VI - diversidade de metodologia e materiais.

Para esclarecer as origens de cada quesito apresentado no instrumento de coleta de tendência de opinião, foi elaborado um quadro sistemático que relaciona cada quesito correspondentes à problemática específica desta dissertação. O Quadro V apresenta de forma organizada as problemáticas e afirmações correlatas que foram estruturadas a fim de verificar as perspectivas dos educadores sobre tais problemáticas.

Quadro V
Correlação dos Quesitos às Problemáticas da Dissertação

N.º	PROBLEMÁTICA/QUESTÕES	QUESITOS/AFIRMAÇÕES
I	À medida que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando na participação efetiva dos docentes?	A inclusão da autoavaliação reflexiva nas escolas, sem julgamentos, ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, melhorando a participação dos professores.
		Como a autoavaliação reflexiva acaba assumindo a função classificatória, não é possível ser sincero sobre suas próprias fragilidades dificultando na participação efetiva dos professores.
II	A presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância	Posso utilizar a autoavaliação como uma bússola, pois geralmente ela propõe perguntas sobre a prática educacional que devemos nos atentar, auxiliando os educadores a identificarem as áreas que necessitam de atenção e melhorias.
		As questões da autoavaliação, constantes no

	preconizadas pela instituição/prefeitura, favorecendo o repensar da prática docente?	formulário da Secretaria Municipal de Educação, ajuda os professores a refletirem sobre as concepções de infância adotadas no município, promovendo um repensar sobre a prática pedagógica.
III	Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa?	A autoavaliação quando conduzida com momentos reflexivos e formativos pode auxiliar na prática educacional.
		Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhoria nas suas práticas educacionais em sua totalidade.
IV	Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho melhor na prática educacional referente a um planejamento baseado na escuta e observação das crianças?	Os professores que participam da autoavaliação reflexiva passam a perceber a importância de construir um planejamento baseado na escuta e observação das crianças.
		A autoavaliação, quando aliada aos momentos reflexivos e formativos, permite aos educadores que ampliem suas experiências, construindo um planejamento semanal em coparticipação com as crianças.
V	Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a garantia dos direitos de aprendizagem?	Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhora significativa na sua rotina educacional, garantindo a organização de contextos em que as crianças possam conviver, brincar, participar, explorar, expressar e se conhecerem.
		Os professores que participam da autoavaliação reflexiva tendem a se preocuparem mais com um planejamento semanal que garanta os direitos de aprendizagem das crianças.
VI	Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção das interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais cotidianamente?	Por meio da autoavaliação, o grupo de professores ampliou sua percepção sobre a importância de diversificar os materiais e espaços, colaborando na promoção das interações e brincadeiras.
		Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam, às crianças, constantemente, atividades diferenciadas, promovendo a interação e a brincadeira como eixo principal do planejamento.

Fonte: Projeto da Pesquisa de que Resultou esta Dissertação.

O instrumento de coleta de tendência de opinião se encontra no apêndice II da presente dissertação, composto por doze quesitos, cuja sequência foi organizada de forma aleatória das afirmações apresentados no Quadro V. Esta medida fez-se necessária para que os participantes não percebessem as relações presentes nas perguntas de controle, afastando, assim, respostas impulsivas e automáticas.

A coleta de tendência de opinião iniciou-se no mês de maio de 2024, encerrando-se em agosto do mesmo ano. Esse período foi suficiente para percorrer todas as unidades escolares selecionadas, sendo que a pesquisadora voluntária se apresentou aos professores e convidou-os para participarem do presente estudo. O convite se deu

por meio de uma conversa inicial, apontando que se tratava de uma pesquisa científica e os resultados seriam apresentados ao final do estudo apenas para fins acadêmicos. Dessa forma, os professores e as professoras interessadas, inicialmente, preencheram um termo de consentimento, disponível no anexo I, declarando concordar em participar, voluntariamente, da pesquisa, assegurando-se seu anonimato.

No momento da pesquisa, foi orientado a cada participante que deveria escolher uma das cinco alternativas de respostas para cada quesito, preenchendo, nos parênteses à frente de cada afirmação, o número correspondente à resposta escolhida dentre as seguintes alternativas: 1. discordo totalmente; 2. discordo parcialmente; 3. não tenho uma opinião formada; 4. concordo, com alguma restrição e 5. concordo totalmente.

Mesmo em um contexto tecnológico-digital, optou-se por um formulário impresso, visando garantir assistência presencial permanente aos participantes, para que o preenchimento fosse o mais autêntico possível em relação ao desejo dos sujeitos da pesquisa.

Concluída a coleta, iniciou-se a tabulação dos dados e, consequentemente, o processo de análise da consistência das afirmações do instrumento de coleta de tendência de opinião.

Conforme Marinho, a análise de consistência se dá por meio do cálculo dos escores de opinião "... referentes aos 20% de sujeitos com as somas mais altas e 20% com as somas mais baixas" (1980, p. 37). O autor ainda esclarece que, após essa seleção, é necessário calcular o grau de consistência de cada quesito, utilizando a fórmula:

$$C = D/N.$$

Onde:

$$d = ma - me$$

ma = somatório maior;

me = somatório menor;

d = diferença entre os dois somatórios;

n = n.º de casos de cada subgrupo;

c = grau de consistência.

Marinho conclui que "... sempre que o valor C seja menor do que 2,0, significa que o item correspondente não é consistente, sendo incapaz de justificar plenamente seu uso num questionário de pesquisa" (1980, p. 39), sendo indicado, repetir o processo ou desconsiderá-los.

O ponto focal foi identificar e interpretar as perspectivas de tendências de opinião dos professores sobre os benefícios da autoavaliação participativa. Neste aspecto é importante ressaltar que, segundo Romão “... quando a maioria dos entrevistados dá a mesma opinião sobre o mesmo tema, não quer dizer que essa posição deva ser a conclusão do pesquisador, por ser majoritária” (2005, p.28). O principal objetivo é relatar a concepção dos participantes e, não, a tornar como verdade inarredável, diferenciando a tendência opinião da maioria da conclusão científica. Afinal os/as respondentes não fizeram pesquisa para participar da investigação em tela, mas apenas emitiram suas opiniões.

2. Pesquisa de Opinião - Entrevista Semiestruturada

Para compor o universo experimental e o de controle selecionaram-se 4 (quatro) professoras que declararam terem participado da autoavaliação participativa. Dentre estas participantes, duas fazem parte do universo de controle, caracterizado por profissionais que declaram, ainda, não terem experiências significativas em discussões sobre a autoavaliação participativa como mecanismo de reflexão e formação entre pares, nas unidades escolares. Em contrapartida, as outras duas professoras selecionadas compõem o universo experimental, caracterizado pelo envolvimento ativo do uso da autoavaliação como instrumento sistemático de reflexão e formação no exercício de suas práticas pedagógicas, na unidade escolar. Assim, para a seleção dos participantes, organizou-se o sorteio, em que se selecionaram duas professoras de cada grupo distinto, classificados de acordo com as vivências de seus membros na autoavaliação participativa, conforme exposto.

O intuito é validar a hipótese central do presente estudo, que investiga se a autoavaliação participativa, quando aplicada em conjunto de momentos formativos e reflexivos, auxilia o desempenho profissional, favorecendo a qualidade de uma prática educacional mais crítica, mais democrática e mais eficiente.

A pesquisa aplicada às professoras centrou-se na sensibilidade da escuta, permitindo que as participantes se sentissem à vontade para aprofundar suas respostas e esclarecer suas opiniões. Optou-se, então, a entrevista semiestruturada como técnica para a coleta de dados. Szymanski, no livro *A entrevista na Pesquisa em Educação: a prática reflexiva* (2018) esclarece que, em um trabalho científico, a entrevista é uma

ferramenta de interação entre os participantes, em que ambos os lados, demonstram interesse diante das informações. Nessa concepção, a autora complementa:

[...] a entrevista face a face é fundamentalmente uma situação de interação humana, em que em jogo as percepções do outro e de si, expectativas, sentimentos, preconceitos e interpretações para os protagonistas: entrevistador e entrevistado. Quem entrevista tem informações e procura outras, assim como aquele que é entrevistado também processa um conjunto de conhecimentos sobre o entrevistador, organizando suas respostas para aquela situação (Szymanski, 2018, p. 12).

Nessa perspectiva, percebe-se a entrevista como mecanismo importantíssimo na troca de conhecimento, em que ambos, pesquisador/a e pesquisado/a, são protagonistas dessa ação. Por outro lado, não se pode deixar de considerar os manejos e ocultamentos de informações que, segundo Szymanski, ocorrem “... quando o entrevistado esconde informações que supostamente acha que podem ser ameaçadoras ou desqualificadoras para si ou para seu grupo, ou ao contrário, inclui informações que, do seu ponto de vista, podem trazer uma visão mais favorável a eles” (*id., ibid.*, p. 13).

Segundo Zanten, em estudo de campo, os professores, em sua grande maioria, “... compara as situações da pesquisa a uma situação de avaliação” (2004, p. 29). Assim, para que todos os interessados pudessem participar com tranquilidade, respondendo às perguntas com sinceridade, explicou-se o real objetivo da pesquisa e, sobretudo, que se tratava de um trabalho científico, em que os resultados apresentados, ao final da pesquisa, seriam utilizados, unicamente, a título acadêmico e investigativo, não sendo utilizados pela administração.

O roteiro da entrevista semiestruturada foi formulado, utilizando as questões a serem validadas nesta dissertação, bem como questões de caráter gerador, a fim de aproximar o participante e promover uma reflexão mais profunda sobre o tema, incentivando o compartilhamento de experiências e *insights* valiosos.

A fim de esclarecer as origens de cada pergunta apresentada no roteiro da entrevista semiestruturada, foi elaborado um quadro sistemático que relaciona as perguntas correspondentes a cada hipótese presente no projeto de que resultou esta dissertação. O Quadro VI apresenta, de forma organizada, as questões e as hipóteses correlacionadas.

Quadro VI

Correlação das Questões e Hipóteses

	HIPÓTESE	QUESTÕES
I	À medida em que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando na participação efetiva dos docentes.	Você acredita que, se os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes?
II	A presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância preconizadas pela instituição/prefeitura, favorecendo o repensar da prática docente.	Você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente? Pode dar alguns exemplos?
III	Será que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa.	Você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa? Por quê?
IV	Os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a um planejamento baseado na escuta e observação das crianças	Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a escuta e observação das crianças?
V	Os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a garantia dos direitos de aprendizagem.	Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos associados à autoavaliação demonstram maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças?
VI	Os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção das interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais cotidianamente	Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover interações e brincadeiras como eixo das práticas educacionais?
QUESTÕES GERADORAS		<p>Para começar, você poderia me contar um pouco sobre sua experiência geral com autoavaliações participativas?</p> <p>Na rede de Arujá utiliza-se a autoavaliação participativa. Você pode me explicar para que ela serve?</p> <p>Qual é o papel do professor na Autoavaliação? Você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?</p> <p>Como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional? Há algum aspecto específico que você gostaria de destacar?</p>

Fonte: Projeto de pesquisa de que resultou esta dissertação.

Buscou-se estruturar as perguntas de maneira progressiva, permitindo que as respostas se tornassem mais detalhadas, à medida que a entrevistada se sentisse mais à vontade, conforme roteiro disponível no Apêndice III. Durante a entrevista, a gravação foi iniciada após a autorização de cada participante e com a garantia de que eles teriam acesso à transcrição para análise e aprovação, proporcionando um clima agradável que as participantes se sentissem confiantes e seguras.

Após a aplicação das entrevistas semiestruturadas, a transcrição foi realizada pela autora desta dissertação, revisando os textos, atentamente, com auxílio das gravações efetuadas. Na tentativa de garantir transparência às participantes, todas as transcrições foram encaminhadas às respectivas entrevistadas para análise e aprovação final. Dessa maneira, esse também foi um momento oportuno, garantindo que aspectos relevantes emergissem durante as análises, enriquecendo o conteúdo coletado.

Neste estudo, a análise de conteúdo foi conduzida conforme as abordagens de Bardin, desenvolvida e organizada em três etapas sequenciais: pré-análise, que “... tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (1977, p. 95); exploração do material, que consiste na codificação das informações, onde converte os dados em unidades de significado, organizando-os em categorias para facilitar a análise e tratamento dos resultados obtidos e interpretação, onde “... os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos («falantes») e válidos” (*id., ibid.*, p. 101).

Visando extrair significados consistentes e relevantes, a análise de conteúdo das entrevistas das professoras participantes foi permeada pelos objetivos iniciais do estudo, emergindo das hipóteses desta dissertação. Desse modo, as categorias de análise foram mantidas conforme estabelecidas previamente no instrumento de coleta de tendência de opinião e organizadas nas seguintes dimensões: I – participação efetiva do docente; II - subsídio de concepção de infância e o repensar sobre a prática educacional; III - melhoria na prática docente; IV- escuta dos discentes na construção do planejamento; V - garantia dos direitos de aprendizagem e VI - diversidade de metodologia e materiais.

3. A Busca de Dados na Análise Documental

Os procedimentos de análise documental representaram-se como uma etapa primordial ao pesquisador, pois garantiram o acesso às informações contextuais e administrativas importantes para a análise geral do objeto de estudo.

Segundo Bardin, a análise de conteúdo pode estar ou não vinculada a duas funções distintas, sendo elas:

- Uma *função heurística*: a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão à descoberta. É a análise de conteúdo «para ver o que dá».
- Uma *função de «administração da prova»*: Hipóteses sob a forma de questões ou de afirmações provisórias servindo de diretrizes, apelarão para o método de análise sistemática para serem verificadas no sentido de uma confirmação ou de uma informação. É a análise de conteúdo «para servir de prova» (1977, p.30).

Assim, na tentativa de consolidar as informações adquiridas na entrevista semiestruturada, as análises documentacionais tiveram como fins confrontar os testemunhos dos participantes nas entrevistas semiestruturadas com a prática diária em sala de aula.

Dessa forma, as quatro professoras participantes da pesquisa semiestruturada foram convidadas a disponibilizar os seguintes materiais para a análise documental desta pesquisa: planejamento anual, plano de aula dos últimos dois meses e os portfólios individuais dos estudantes. O intuito foi examinar e compreender a dinâmica interna da rotina pedagógica de cada professora, confrontando os próprios testemunhos com a prática docente.

A escolha desses materiais se deu pela garantia de que eles representam o cotidiano escolar, a intencionalidade pedagógica, a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante. Assim, em cada um deles é possível observar se o cotidiano escolar é organizado de forma que promova os direitos de aprendizagem, a escuta ativa e a diversidade de metodologia e materiais.

O planejamento anual é um documento realizado pelo professor, em que se permite traçar os objetivos educacionais pretendidos, alinhado ao perfil dos estudantes e suas necessidades. No entanto, esse documento também apresenta um campo onde o professor faz projeções futuras de ações, espaços e materiais que irá utilizar de maneira consistente e alinhada às reais necessidades infantis.

Já o plano de aula oferece uma visão mais detalhada sobre a prática pedagógica desenvolvida diariamente em sala de aula. Conforme as diretrizes e orientações pedagógicas disponibilizadas pela Secretaria Municipal de Arujá, “...é um documento extremamente importante no cotidiano escolar, por meio dele o professor consegue sistematizar a sua prática, organizar o cronograma de atividades, listar materiais necessários e formular possíveis intervenções” (2024, p. 7). O portfólio, por sua vez, é um instrumento que registra tanto o desenvolvimento da aprendizagem da criança, quanto reflete todo o trabalho pedagógico desenvolvido ao longo do ano letivo.

Nesse contexto, ao relacionar os documentos apresentados com o objeto da pesquisa, fica evidente que são instrumentos que permitem uma análise aprofundada e contextualizada das práticas pedagógicas, evidenciando se os direitos das crianças foram respeitados e promovidos, se a diversidade de metodologias e materiais foi explorada e como a escuta ativa permeou as interações entre professor e criança.

A exploração do material iniciou-se com a separação da documentação de quatro professoras, cada qual composta por seu planejamento anual, planos de aula dos últimos dois meses e os portfólios dos estudantes. Duas dessas professoras fazem parte do universo de controle, caracterizadas pela autoavaliação participativa sem caráter reflexivo e formativo, e duas pertencem ao universo experimental, onde a autoavaliação foi conduzida com intencionalidade reflexiva e formativa.

Após a separação das documentações, iniciou-se a leitura aprofundada de todos os documentos, identificando trechos relevantes que se relacionavam com objeto de pesquisa desta dissertação. Assim, a identificação dos trechos relevantes, foi separada por categorias, identificando-se a frequência presente em cada documento. Na sequência, correlacionou-se a frequência de cada campo de observação com o universo de controle e o universo experimental, confrontando, assim, os testemunhos dos participantes com a prática docente registrada nos documentos analisados, conforme critérios estabelecidos no Quadro.

Quadro VII **Critérios de Análise**

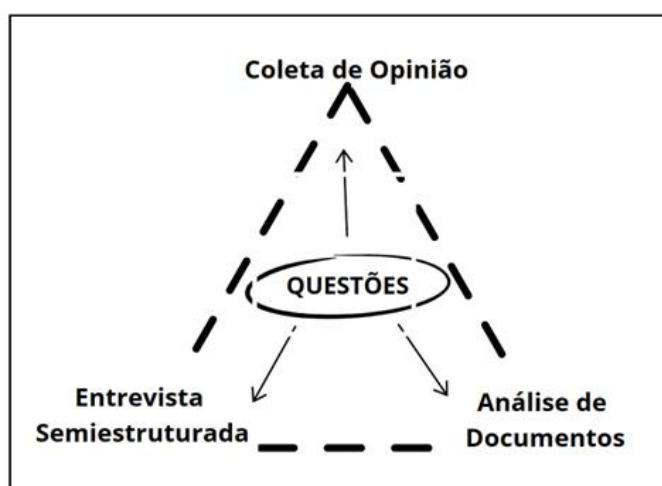
Documentos	Objetivo da Análise	Critérios
Plano Anual	Observar a concepção de infância preconizada pelo educador	Atividades e projetos que permitem que as crianças sejam protagonistas da sua própria

		aprendizagem.
		Avaliação contínua e flexível, conforme o progresso de cada criança.
	Verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos	As propostas promovem o brincar, explorar, participar, conviver, expressar e conhecer-se.
	Observar a diversidade de metodologias, materiais e locais	Diversidade de recursos pedagógicos. Aproveitamento de diferentes espaços.
Planejamento Semanal	Observar a concepção de infância preconizada pelo educador	Atividades e projetos que permitem que as crianças sejam protagonistas da sua própria aprendizagem. Propostas que respeitem à infância.
	Verificar se existem registros de momentos de escuta dos discentes	Roda de conversas.
		Momentos de observação.
		Momentos de planejamento coletivo.
	Verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos	Registros de observação que identificam interesses, necessidades e preferências das crianças.
		Brincadeiras livres e dirigidas, permitindo que as crianças explorem e participem de atividades coletivas e individuais.
		Ações que promovam o convívio entre as crianças e momentos em que elas possam conviver, expressar e conhecer-se.
Portfólio Individual	Observar a diversidade de metodologias, materiais e locais	Diversidade de recursos pedagógicos. Alternância entre metodologias ativas. Aproveitamento de diferentes espaços.
	Observar a concepção de infância preconizada pelo educador	Registros que documentam o desenvolvimento individual, considerando suas características únicas.
	Verificar se existem registros de momentos de escuta dos discentes	Atividades e projetos que permitem que as crianças sejam protagonistas da sua própria aprendizagem.
		Registros das falas e sugestões das crianças. Anotações de observação diária ou semanal do comportamento e interações da criança.

	Verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos	Registro de ações que preconizam os direitos de aprendizagem: brincar, explorar, participar, conviver, expressar e conhecer-se.
	Observar a diversidade de metodologias, materiais e locais	Registros de diferentes abordagens pedagógicas. Registro de diferentes ambientes de aprendizagem

Observa-se que o fio condutor deste capítulo centrou-se nas questões que envolvem os métodos da pesquisa, tornando clara que a relação entre o objeto de pesquisa e as metodologias utilizadas. O intuito é que a tríade proposta nesta dissertação permita a complementaridade mútua entre os métodos para gerar um entendimento mais abrangente das questões em foco. A Figura III ilustra uma síntese dos métodos selecionados, representando o modelo de investigação utilizado nesta dissertação.

Figura III
Representação dos Métodos de Pesquisa



Nota-se que a figura apresenta três métodos fundamentais que estão relacionados entre si e que, em nenhum momento, se distanciam das preocupações epistemológicas e pedagógicas iniciais. Portanto, os três métodos são utilizados de forma articulada para compreender as questões centrais apresentadas nesta dissertação. Observa-se também a centralidade ocupada nas questões a serem validadas, ou seja, as questões permanecem as mesmas, independentemente do método abordado. Outro ponto de destaque encontra-

se na representação da linha contínua apresentada na parte interna da figura, ilustrando a relação direta entre os métodos adotados e as questões a serem validadas. Por fim, as linhas tracejadas representam a interrelação entre os métodos, reforçando a igualdade de credibilidade entre eles e a importância de abordagens complementares em uma análise mais profunda.

Uma vez exposto às diretrizes que vincularam a pesquisa, o próximo capítulo centra-se na análise dos materiais coletados, remetendo-se aos dados qualitativos e quantitativos, verificando as incidências e as correlações estatísticas.

CAPÍTULO IV

DESCOBERTAS: EXPLORANDO A PESQUISA

Expostos os fundamentos teóricos e as diretrizes a que se vincularam a pesquisa, tratar-se-á, neste capítulo, da análise dos materiais coletados, listando possíveis contribuições da autoavaliação participativa na construção de um ambiente mais colaborativo, corroborando, nos momentos reflexivos e formativos das unidades escolares, a ampliação das concepções de infância e aprimoramento das práticas educacionais conduzidas por cada profissional da educação, bem como a garantia de um planejamento escolar que se preocupa com a escuta dos discentes, com a garantia dos direitos de aprendizagem e a diversidade de metodologia e materiais.

Em se tratando de uma ferramenta externa avaliativa, desenvolvida, prioritariamente, para o segmento da Educação Infantil, conforme já mencionado, a pesquisa ocorreu com professores da rede municipal de Arujá que lecionam para estudantes desta faixa etária. A pesquisa em campo ocorreu em seis meses, entre abril e outubro de 2024. Nesse período, as unidades escolares selecionadas foram visitadas semanalmente, envolvendo diferentes etapas, conforme exposto no Quadro VIII.

Quadro VIII
Etapas da pesquisa de campo

PESQUISA	AÇÃO	PARTICIPANTES	PERÍODO
Inquérito	Visita exploratória	48	abril a agosto/2024
	Aplicação do formulário		
Entrevista semiestruturada	Confirmação de dados	4	setembro e outubro/2024
	Aplicação da entrevista		
Análise documental	Coleta de documentos	4	

Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação.

Observa-se que a pesquisa foi realizada respeitando a sequência cronológica estabelecida ao longo do processo de investigação. Assim, o estudo foi dividido em três momentos principais: inquérito, entrevista semiestruturada e análise documental.

O inquérito ocorreu entre os meses de abril e agosto de 2024, nas unidades escolares selecionadas, com professores e professoras do período da tarde que

manifestaram interesse em participar. O instrumento de coleta de tendência de opinião foi elaborado e aplicado, utilizando a Escala de Likert. Para a sua construção, foi realizada uma visita exploratória, nas unidades escolares selecionadas, nas quais foram obtidas informações fundamentais para o desenvolvimento do estudo na totalidade, pois foi possível fazer notas referentes à idade de cada participante, ao tempo de experiência na docência, à formação acadêmica e ao modelo de autoavaliação que já vivenciaram.

A entrevista semiestruturada ocorreu nos meses de setembro e outubro de 2024. Quatro professoras que já haviam tido experiências com autoavaliação participativa foram convidadas a participar desta etapa da pesquisa. Dessa professoras, duas declararam ter participado da autoavaliação em parceria com os momentos formativos nas unidades escolares e, em contrapartida, as outras duas, mesmo tendo experiências com a autoavaliação, esclareceram que as mesmas não foram realizadas em conjunto com momentos formativos e/ou reflexivos. Essa etapa foi dividida em dois momentos, pois antes de conduzir a entrevista, houve a necessidade da validação dos dados pessoais (codinome, tempo de experiência e a formação) e do modelo de experiência que cada participante teve com a autoavaliação participativa, considerando se foi vinculado com os momentos formativos e reflexivos, ou não.

Por fim, após a conclusão de cada entrevista, aproveitou-se a oportunidade para a retirada dos documentos. Dessa forma, essa etapa foi realizada ao mesmo tempo em que a entrevista semiestruturada, pois, conforme concluía a entrevista com cada participante, iniciava-se a coleta de documentos, que foram analisados posteriormente.

No que diz respeito ao inquérito, quarenta e oito professores participaram dessa etapa de pesquisa, contribuindo com suas opiniões e perspectivas para as possibilidades favoráveis do uso da autoavaliação participativa, quando associada aos momentos reflexivos e formativos. Esse número corresponde a, aproximadamente, 17% dos professores efetivos do segmento da Educação Infantil na rede municipal de Arujá. Conforme já mencionado, para garantir a variabilidade da população e ajudar a identificar diferentes opiniões e percepções sobre o assunto, a pesquisa envolveu duas unidades escolares de modelos educacionais distintos, que atendem à Educação Infantil.

De acordo com Zanten, “... não podemos analisar o discurso dos atores em primeiro grau sem levar em conta tudo o que eles têm assimilado da investigação e da leitura que a sociedade produz sobre ele” (2004, p. 32). Assim, mesmo garantindo a variação dos docentes, a caracterização dos professores se torna crucial, ao fornecer uma visão detalhada e abrangente dos dados coletados. Nesta perspectiva, o Quadro IX

mostra a caracterização dos docentes participantes do inquérito, levando em consideração a idade, o tempo de experiência na área de atuação, a formação acadêmica e a experiência com a autoavaliação participativa.

Quadro IX
Caracterização dos Docentes Participantes da Pesquisa

Idade	N.^º	%	Tempo de Experiência na Docência na Educação Infantil (Anos)	N.^º	%
Até 29 anos	6	12,50	Até 3	11	22,92
De 30 a 39 anos	15	31,25	De 4 a 6	5	10,42
De 40 a 49 anos	16	33,33	De 7 a 10	9	18,75
De 50 a 59 anos	10	20,84	De 11 a 14	9	18,75
Mais de 60 anos	1	2,08	Mais de 15	14	29,16
Formação Acadêmica	N.^º	%	Participação na Autoavaliação aplicada em conjunto com momentos formativos e reflexivos	N.^º	%
Somente Graduação	34	70,83	Sim	24	50,00
Graduação e Pós-Graduação	14	29,17	Não	15	31,25
			Nunca participou da Autoavaliação	9	18,75

Fonte: Pesquisa exploratória em visita às unidades escolares entre os meses de abril e setembro de 2024.

Nota-se que o quadro apresenta uma diversidade no que se refere à idade dos participantes, sendo que, aproximadamente, 64% dos respondentes se encontram na faixa etária entre 30 e 49 anos, seguida do grupo dos professores e professoras com idade entre 50 e 59 anos, representando 20,84%. Em seguida, vem o grupo de educadores com menos de 29 anos, que representa 12,50% dos participantes, e houve apenas uma professora com idade superior a 60 anos.

Em relação ao tempo de experiência na docência em Educação Infantil, percebe-se haver uma predominância de professores/as experientes no segmento. Dos 66,66% dos participantes que têm mais de sete anos de experiência, 29,16% deles declaram ter mais de 15 anos de experiência. Outro número significativo, também, é o de professores que estão começando a carreira, representando 22,92% dos participantes.

No que diz respeito à formação acadêmica, percebe-se que a Secretaria Municipal de Educação demonstra preocupação com o incentivo da formação em nível

de pós-graduação dos professores e professoras, conforme estabelecido no Plano Municipal de Educação - PME:

Meta 16

Formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos(as) os(as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino (2015, p. 48).

Ainda, o plano de carreira e remuneração dos profissionais da educação do próprio município dispõe de um incentivo financeiro decorrente da progressão funcional, conforme estabelece:

II - A mudança de faixa se dará considerando níveis de titulação, na seguinte proporção:

- a) 05% (cinco por cento) do nível de médio para graduação, quando a exigência mínima for de nível médio;
- b) 10% (dez por cento) de graduação para especialização ou pós-graduação;
- c) 20% (vinte por cento) de graduação ou especialização para mestrado e
- d) 40% (quarenta por cento) de mestrado para doutorado (2012, p. 16).

No entanto, nota-se que, embora a Secretaria da Educação demonstre preocupação com essa questão, ainda há um número considerável de professores e professoras que possuem apenas graduação, exigência mínima obrigatória para atuar na área. Apenas 29,17% dos professores e professoras que participaram da pesquisa declararam ter pós-graduação, resultado abaixo do previsto pelo município, o que se torna um ponto de atenção.

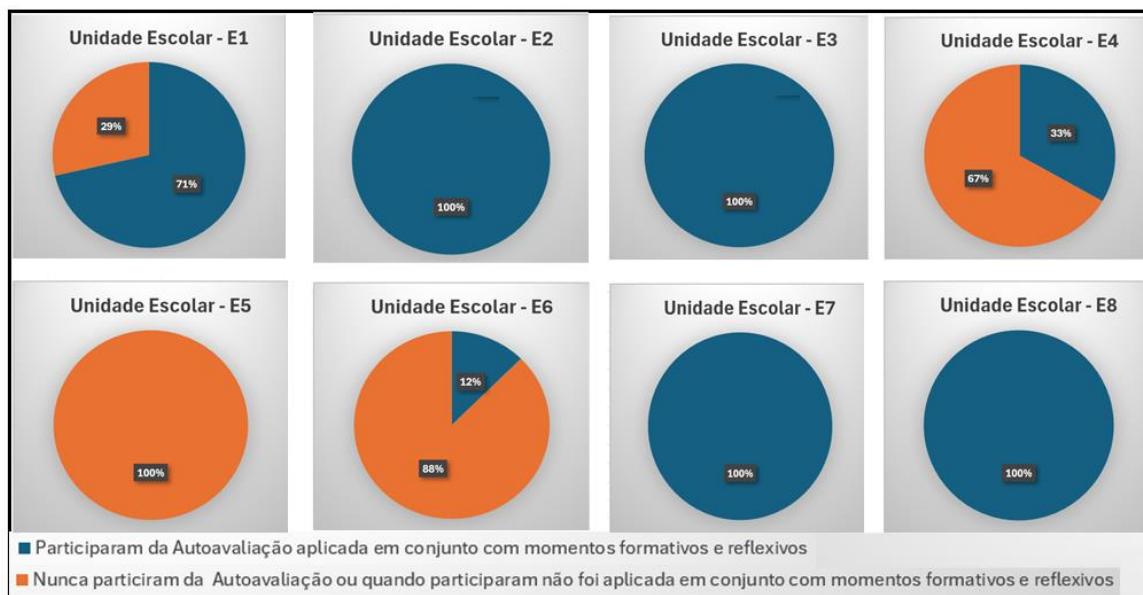
Um outro ponto de destaque refere-se à aplicabilidade da autoavaliação. Embora a implantação tenha ocorrido em 2022, sob jurisdição da Secretaria Municipal de Educação, indicando que sua ação precisa ocorrer em parceria com momentos formativos, somente 50% dos professores e professoras declararam ter participado da autoavaliação, conforme indicação municipal. Em seguida, vem o grupo de educadores que declararam já ter participado da autoavaliação, porém na ausência de momentos formativos promovidos pelo coordenador, representando 31,25%. Na sequência, 18,75% dos professores declararam nunca terem participado da autoavaliação participativa.

Percebe-se que, embora os respondentes apresentem diversidade na faixa etária, refletem, em sua maioria, experiência na área de atuação. Essa informação é importante, pois evidencia um trabalho consolidado e experiente. Por outro lado, observa-se uma

limitação nas qualificações apresentadas pelos respondentes, tanto relacionada à acadêmica, apresentando 70,83% de professores que têm somente a graduação, quanto na formação entre pares, que 50% ainda não se beneficiam da autoavaliação a serviço da ação formativa.

Diante dessa observação, após analisar os dados de forma mais específica, percebe-se que, das oito unidades escolares que participaram da pesquisa, quatro desenvolvem a autoavaliação conforme a indicação da Secretaria Municipal da Educação, ou seja, acompanhada de momentos formativos e reflexivos. No entanto, em três unidades escolares, os dados revelaram diversidade de informações, sendo que em duas dessas unidades predominaram a não participação da autoavaliação em parceria com momentos formativos. Na outra unidade escolar, os professores e professoras declararam que não ocorre a prática formativa promovida por meio da autoavaliação. A inclusão do Gráfico I, pretende-se facilitar a visualização da representação dos professores e professoras que tiveram ou não experiência da autoavaliação aplicada em conjunto com os momentos formativos, por unidade escolar.

Gráfico I
Unidades com Participação na Autoavaliação em Parceria com Momentos Formativos



Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação.

Tal representação fez-se necessária para a melhor compreensão das informações obtidas e expostas em parágrafos anteriores, quando são observadas as limitações nas formações em pares, onde apenas 50% dos professores, que participaram desta pesquisa,

se beneficiam da autoavaliação a serviço da ação formativa. O que se percebe é que, talvez, esses dados não representam, em sua totalidade, as limitações dos próprios professores. Pretende-se indicar que esse número reflete, também, a necessidade de maiores estímulos e melhores oportunidades, garantidas pela equipe escolar, dos momentos reflexivos e formativos nas unidades escolares, advinda da autoavaliação participativa.

1. O Inquérito Reutilizado

A aplicação do instrumento de coleta de tendência de opinião, disponível no Apêndice II, ocorreu para verificar as tendências das opiniões dos professores sobre as vantagens e desvantagens da autoavaliação participativa realizada nas unidades escolares. Como explicado anteriormente, no capítulo III, para a elaboração do formulário, foi proposto dois quesitos para cada questão presente nesta dissertação. Assim, o inquérito de opinião foi composto por doze quesitos, levando em consideração as seis questões apresentadas nesta dissertação relacionadas à autoavaliação participativa, sendo elas: I – participação efetiva do docente; II – subsídio de concepção de infância e o repensar sobre a prática educacional; III – melhoria na prática docente; IV - escuta dos discentes na construção do planejamento; V - garantia dos direitos de aprendizagem e VI - diversidade de metodologia e materiais.

Após a aplicação dos formulários, os dados foram transpostos para tabela própria conforme demonstrados no Quadro X.

Quadro X
Respostas dos Docentes ao Instrumento de Coleta de Tendência de Opinião

Nº.	Participante	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Subtotal
1	E1P1	4	3	4	3	4	4	3	5	5	4	4	4	47
2	E1P2	5	5	5	4	5	5	2	5	5	4	4	4	53
3	E1P3	1	1	1	4	4	4	5	5	4	5	5	4	43
4	E1P4	5	5	5	4	5	2	4	5	5	4	5	5	54
5	E1P5	4	5	5	5	5	5	3	4	4	5	4	5	54
6	E1P6	4	4	3	4	4	3	3	5	4	4	4	3	45
7	E1P7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	48
8	E2P1	4	2	4	2	5	5	2	5	5	4	4	5	47

Nº.	Participante	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Subtotal
9	E2P2	2	1	2	1	2	4	2	4	2	2	4	4	30
10	E2P3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
11	E2P4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
12	E2P5	5	4	4	2	2	2	5	5	4	1	5	1	40
13	E2P6	5	5	4	4	4	5	4	4	4	4	2	2	47
14	E2P7	5	5	5	5	5	4	1	5	5	4	5	4	53
15	E2P8	4	4	5	4	3	5	2	4	5	5	4	5	50
16	E3P1	4	5	5	5	5	2	3	5	5	4	4	5	52
17	E3P2	4	5	5	5	5	2	3	5	5	5	5	4	53
18	E3P3	5	5	5	4	5	2	3	5	5	5	5	4	53
19	E4P1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
20	E4P2	5	4	5	5	5	4	5	5	4	5	5	4	56
21	E4P3	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	44
22	E4P4	5	4	5	4	5	3	3	5	5	4	5	4	52
23	E4P5	4	4	4	2	4	4	2	5	4	4	5	4	46
24	E4P6	4	4	2	4	2	4	1	5	5	5	5	4	45
25	E4P7	4	4	4	4	2	4	4	5	4	5	2	4	46
26	E4P8	5	2	5	4	5	4	5	5	4	4	4	4	51
27	E4P9	4	5	4	4	4	4	3	5	5	4	2	4	48
28	E4P10	4	4	4	4	5	4	5	4	3	4	4	3	48
29	E4P11	4	2	2	4	5	5	4	5	5	4	5	4	49
30	E4P12	5	5	5	4	5	5	3	5	3	3	3	3	49
31	E5P1	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	57
32	E5P2	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	57
33	E5P3	5	4	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	55
34	E5P4	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	56
35	E5P5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	56
36	E5P6	5	5	5	5	5	5	3	5	5	3	4	4	54
37	E5P7	5	5	5	5	5	5	3	5	5	5	3	5	56
38	E6P1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	56
39	E6P2	2	2	2	2	4	4	4	5	5	4	5	4	43
40	E6P3	5	4	4	4	4	4	3	5	2	4	4	4	47
41	E6P4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
42	E6P5	5	5	5	4	4	4	3	2	4	2	2	4	44
43	E6P6	5	4	4	5	5	3	3	5	4	5	5	5	53
44	E6P7	5	4	4	5	4	3	3	5	4	5	5	3	50
45	E6P8	5	3	5	5	3	5	1	5	5	5	3	5	50

Nº.	Participante	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Subtotal
46	E7P1	2	2	4	4	2	4	4	5	4	4	4	4	43
47	E8P1	5	3	3	4	4	2	5	5	1	4	4	4	44
48	E8P2	5	2	1	3	1	2	5	4	1	1	1	1	27

Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação.

A amostra totalizou 48 (quarenta e oito) professores e os respondentes foram identificados por dois codinomes, um representando a unidade escolar onde atuam, na sequência a letra “P” de “professor”, utilizando a sequência numérica, conforme a ordem cronológica do preenchimento do formulário. Assim, o codinome “E2P6”, representa o sexto professor que respondeu ao formulário na unidade escolar identificada como “E2”. Os quesitos foram representados por algarismos romanos para evitar qualquer ambiguidade com os números cardinais que representam a sequência dos codinomes de cada respondente.

Conforme referenciado no capítulo anterior, utilizou-se das técnicas de Marinho, onde explica que, “... sempre que se trata de uma investigação de caráter meticoloso com instrumento de pesquisa montado sob alternativas deste estilo, é altamente recomendável que tal instrumento a um teste de consistência, em relação a todos os seus itens” (1980, p. 36). Assim, a fim de obedecer às técnicas de Marinho, foi incluído no Quadro X, apresentado, o subtotal equivalente à soma das respostas de cada respondente, com a pontuação mínima de 12 e máxima de 60.

A análise de consistência envolve calcular os escores de opinião referentes aos 20% dos participantes com a pontuação mais alta e os 20% com as pontuações menores. Dessa forma, utilizaram-se os participantes com as somas totalizando 60, 57 e 56 pontos, para representar os respondentes de maiores escores. Em contrapartida, representando os respondentes de menores escores, utilizaram-se os participantes que obtiveram 27, 30, 40, 43 e 44 pontos. Com o intuito de facilitar a compreensão, o Quadro XI reproduz a tabulação das respostas dos participantes conforme indicado e o cálculo do teste de consistência relativo a todos os itens do instrumento de coleta de tendência de opinião.

Quadro XI

Teste de Consistência dos Quesitos do Instrumento de Coleta de Tendência de Opinião

Participante	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI	XII	Subtotal
E2P3	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
E2P4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
E4P1	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
E5P1	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	57
E5P2	5	4	5	4	5	5	4	5	5	5	5	5	57
E5P4	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	56
E5P5	5	5	5	3	5	5	3	5	5	5	5	5	56
E6P1	5	5	5	5	5	5	1	5	5	5	5	5	56
E6P4	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	60
ma somatória maior	45	43	45	39	45	45	35	45	45	45	45	45	
me somatória menor	31	22	26	28	27	28	37	39	29	27	34	30	
d	14	21	19	11	18	17	-2	6	16	18	11	15	
C	1,56	2,33	2,11	1,22	2,00	1,89	0,22	0,67	1,78	2,00	1,22	1,67	
E1P3	1	1	1	4	4	4	5	5	4	5	5	4	43
E2P2	2	1	2	1	2	4	2	4	2	2	4	4	30
E2P5	5	4	4	2	2	2	5	5	4	1	5	1	40
E4P3	4	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	44
E6P2	2	2	2	2	4	4	4	5	5	4	5	4	43
E6P5	5	5	5	4	4	4	3	2	4	2	2	4	44
E7P1	2	2	4	4	2	4	4	5	4	4	4	4	43
E8P1	5	3	3	4	4	2	5	5	1	4	4	4	44
E8P2	5	2	1	3	1	2	5	4	1	1	1	1	27

Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação

Segundo Marinho, "... sempre que o valor de C seja menor do que 2,0 significa que o item correspondente não tem validade adequada, capaz de justificar plenamente o seu uso num questionário de pesquisa" (1980, p. 39), dessa forma, após aplicar e tabular os dados coletados, nota-se que quatro quesitos apresentaram grau de consistência igual ou superior a 2,0, sendo elegível para este estudo.

Seguindo essa perspectiva, os menores valores de C, correspondentes aos itens I, IV, VI, VII, VIII, IX, XI e XII, apresentados respectivamente por 1,56, 1,22, 1,89, 0,22,

0,67, 1,78, 1,22 e 1,67, foram descartados, pois não são válidos, conforme aponta Marinho "... Sempre que o valor de C seja menor do que 2,0, isso significa que o item correspondente não possui validade adequada, capaz de justificar plenamente seu uso num questionário de pesquisa. Deve, portanto, ser reformulado" (1980, p.39).

O formulário continha dois quesitos para cada questão de pesquisa desta dissertação e das seis questões apresentadas, quatro foram cobertas pelo inquérito. Nesta circunstância, opta-se por não reformular as questões inconsistentes, pois o presente estudo tem como intuito apenas medir a tendência de opinião e o objetivo principal da pesquisa não foi prejudicado. Para tanto, as questões referentes à participação efetiva do docente e à diversidade de metodologia e materiais serão abordadas por meio das respostas nas entrevistas semiestruturadas e na análise documental.

Assim sendo, conforme observado, percebe-se que os itens II, III, V e X, apresentados respectivamente por 2,33, 2,11, 2,00 e 2,00, atingiram os requisitos suficientes para serem analisados e validados no presente estudo, cobrindo as questões centrais deste estudo. Dessa forma, os itens consistentes referem-se às seguintes hipóteses, contempladas na introdução desta dissertação: (i) subsídio de concepção de infância e o repensar sobre a prática educacional; (ii) melhoria na prática docente, (iii) escuta dos discentes na construção do planejamento e (iv) garantia dos direitos de aprendizagem. Na sequência, as hipóteses mencionadas serão analisadas uma a uma.

1.1 Subsídio à Concepção de Infância e o Repensar da Prática Educacional

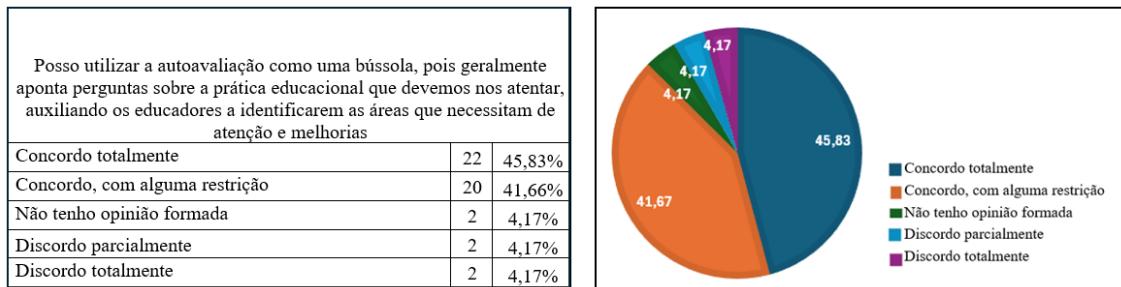
Para as respostas obtidas no inquérito relacionado à autoavaliação como subsídio de concepção de infância e o repensar sobre a prática educacional, originou-se o décimo quesito disponível no formulário, redigido como: "Posso utilizar a autoavaliação como uma bússola, pois geralmente aponta para perguntas sobre a prática educacional a que se deve atentar, auxiliando os educadores a identificarem as áreas que necessitam de atenção e melhorias". Tal questão encontra amparo legal nos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, quando aborda a importância da autoavaliação como um instrumento de ajuda do coletivo. Assim, o documento registra:

[...] Pretende, assim, ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (2009, p. 14).

Sob essa hipótese, 45,83% dos respondentes, representando 22 professores e professoras, apontaram que “concordam plenamente” com a afirmação, seguida de 20 participantes que declararam “concordar, com algumas restrições”. Apenas quatro respondentes indicaram “discordo totalmente” ou “discordo parcialmente”, representado por 2 e 2 respondentes, respectivamente. Nota-se que, nos números apresentados, 2 professores não apresentaram opinião formada sobre essa questão.

Para que os dados se tornem mais visíveis, foram representados no Gráfico II.

Gráfico II
Subsídio à Concepção de Infância e Repensar da Prática Educacional



Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação.

Com os resultados apresentados, de forma geral, permite-se observar que os professores e as professoras compreendem a autoavaliação como um auxílio, ao conduzirem, de forma referenciada, as práticas educacionais cotidianas. Dessa forma, faz-se coerência com as indicações e recomendações do Ministério da Educação, quando no documento intitulado Indicadores da Qualidade da Educação Infantil explicita:

As perguntas presentes no documento referem-se a ações, atitudes ou situações que mostram como está a instituição em relação ao tema abordado pelo indicador. Cada pergunta será discutida pelo grupo e receberá uma cor: verde, amarelo ou vermelho.

- Caso o grupo avalie que essas ações, atitudes ou situações existem e estão consolidadas na instituição de educação infantil, deverá atribuir a elas a cor verde, indicando que o processo de melhoria da qualidade já está num bom caminho.

- Se, na instituição de educação infantil, essas atitudes, práticas ou situações ocorrem de vez em quando, mas não estão consolidadas, o grupo lhes atribuirá a cor amarela, o que indica que elas merecem cuidado e atenção.

- Caso o grupo avalie que essas atitudes, situações ou ações não existem na instituição de educação infantil, atribuirá a elas a cor vermelha. A situação é grave e merece providências imediatas (2009, p.22).

Pode-se afirmar que, quando os professores reconhecem que a autoavaliação oferece esse modelo de paradigma, proporcionando suporte e ajudando nas práticas pedagógicas diárias, ela passa a ter um papel mais relevante do que aquele atribuído a uma avaliação externa ou em larga escala. Assim, além de contribuir para o replanejamento das políticas públicas, a autoavaliação atua como uma bússola, favorecendo a compreensão da concepção de infância defendida e, assim, orientando o planejamento de maneira mais assertiva.

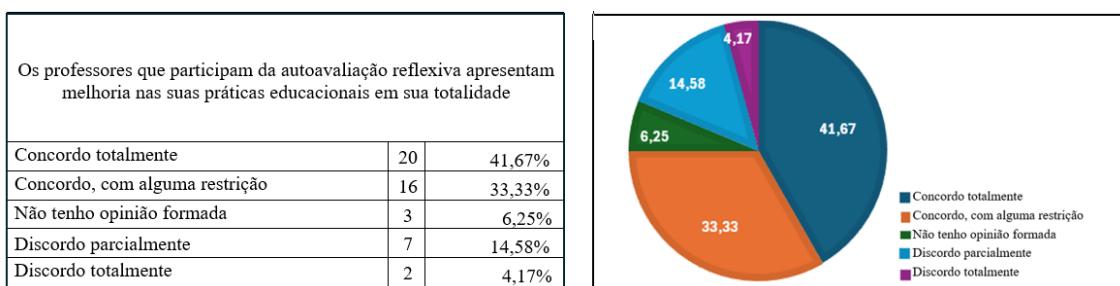
1.2 Melhoria na Prática Docente

Com o objetivo de verificar as percepções dos professores sobre os benefícios da autoavaliação na melhoria da prática docente, elaborou-se o quesito disponível na segunda posição do formulário, sob a redação: “Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhoria nas suas práticas educacionais em sua totalidade”. Tal quesito se fundamenta na perspectiva de Jussara Hoffmann, em que “... avaliar é dinamizar oportunidades de autorreflexão pelo acompanhamento permanente do professor que incitam o aluno a novas perguntas e questionamentos a partir de respostas e hipóteses formuladas” (2019, p. 30).

Nessa visão, a autoavaliação é vista como uma oportunidade valiosa para refletir sobre as práticas educacionais, pois os momentos de formação gerados pela autoavaliação estimulam o professor a formular novas perguntas e questionamentos. Isso visa promover um diálogo reflexivo que busca, continuamente, melhorias no ambiente escolar, contribuindo para o aprimoramento da prática educacional.

A análise das respostas relacionadas a este quesito demonstrou que dos 36 professores e professoras que declararam concordar com esta afirmação, 16 responderam que, por mais que concordem, ainda têm algumas restrições; sete professores e professoras declararam “discordar parcialmente”; três professores afirmaram não ter uma opinião formada sobre essa questão e dois professores discordaram totalmente. Com o intuito de facilitar a compreensão, as informações são apresentadas no Gráfico III.

Gráfico III
Melhoria na Prática Docente



Fonte: Pesquisa de campo que deu origem a esta dissertação.

Assim, o presente estudo revela indícios de que a autoavaliação reflexiva pode ser uma forma de potencializar a prática educativa, considerando que no teste de tendência de opinião, conforme observado acima, 75% dos professores e professoras confirmaram essa qualidade na autoavaliação, seja plenamente (41,67%) ou com algumas ressalvas (33,33%). Posto isso, reiteramos parte do referencial teórico, disponível no Capítulo II, em que se aponta para a importância de compreender a avaliação na perspectiva mediadora e na elaboração de novas e diferentes formas de aprender. Nessa perspectiva, Hoffmann afirma:

O ato de avaliar deixa de ser um momento terminal do processo educativo (como ainda é concebido) para se transformar na busca incessante de interpretação dos avanços e dificuldades do educando, na mediação do professor, no planejamento de novas e diferentes oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento (2019, p. 31).

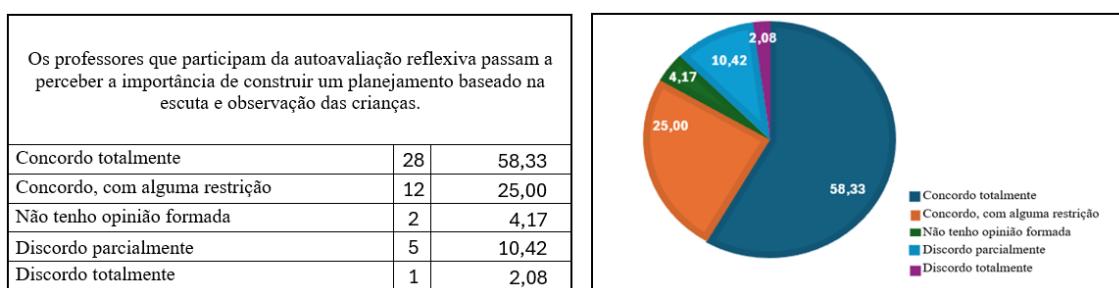
Assim, a autoavaliação precisa ser vista não como um momento terminal, mas como uma busca incessante da melhoria da qualidade do ensino, pois se esse não for o verdadeiro sentido da avaliação, qual seria então?

1.3 Escuta dos Discentes na Construção do Planejamento

Em relação ao quesito que explicita as percepções sobre os benefícios da autoavaliação reflexiva na construção de um planejamento baseado na escuta e observação das crianças, percebe-se haver uma predominância de professores e professoras que declararam concordar com essa afirmação. Dos 40 (quarenta) participantes que concordaram, apenas 12 (doze) apontaram algumas restrições. Em

seguida, há um outro grupo de professores que discordaram desse quesito: cinco declararam discordar parcialmente; e um professor discordou totalmente; dois professores declararam não ter uma opinião formada sobre essa questão. Os dados coletados são apresentados no Gráfico a seguir.

Gráfico IV
Benefícios da Autoavaliação para a Construção de um Planejamento Baseado na Escuta dos Discentes



Fonte: Elaborado pela autora desta dissertação

Por fim, a existência da autoavaliação participativa pode renovar os princípios educacionais presentes, ainda hoje, nas escolas de Educação Infantil, desconstruindo as práticas antidialógicas, assistencialistas, transmissíveis, na imersão da reflexão e no surgimento de posições e ações críticas, conforme esperançosamente, Freire relata:

Chegaríamos a uma educação dialogal e ativa voltada para a responsabilidade social e política, que se caracteriza pela profundidade na interpretação dos problemas. Pela substituição de explicações mágicas por princípios causais. Por procurar testar os achados e se dispor sempre a revisões. Por despir-se ao máximo de preconceitos na análise dos problemas e na, sua apreensão, esforçar-se por evitar deformações. Pela recusa a posições quietistas. Por segurança na argumentação. Pela prática do diálogo, e não dá polêmica. Pela receptividade ao novo, não apenas porque é novo, e pela não recusa ao velho, só porque velho, mas pela aceitação de ambos, enquanto válidos. Por se inclinar sempre a arguições (2024, p. 84).

Dessa forma, é necessário que na unidade escolar seja possível vincular práticas que favoreçam a escuta e privilegiam o diálogo constante, reconhecendo a importância da participação dos discentes na construção do planejamento escolar. Para compor a análise e dar amparo teórico à necessidade da escuta dos discentes, na promoção de uma educação de qualidade, o referencial de Rinaldi apresenta alguns dos conceitos da escuta. A autora afirma que:

Escuta então como metáfora da disponibilidade, da sensibilidade para escutar e ser escutado; escuta não somente com audição, mas também com todos os sentidos: visão, tato, olfato, gosto e orientação. [...] Escuta que faz o sujeito sair do anonimato, que o legitima, que lhe dá visibilidade, enriquecendo quem escuta e quem produz a mensagem [...]. Escuta como premissa a qualquer relação de aprendizagem. Uma aprendizagem que é dedicada pelo “sujeito aprendiz” (que aprende) e ganha forma na sua mente por meio da ação e da reflexão; uma aprendizagem que se torna conhecimento e competência por meio da representação e da troca (2024, p. 68-69).

Assim, observa-se que 83,33% dos participantes se mostraram favoráveis a essa afirmação, o que indica uma tendência de opinião entre os docentes de que a autoavaliação, quando aplicada de forma reflexiva, contribui para a melhoria da qualidade do ensino ofertado, refletindo-se no planejamento pedagógico.

1.4 Garantia dos Direitos de Aprendizagem

As respostas obtidas no inquérito de opinião relacionadas aos benefícios da autoavaliação no sentido da garantia dos direitos de aprendizagem aos discentes, originou-se o terceiro quesito, redigido no instrumento de coleta de tendência de opinião como: “Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhora significativa na rotina educacional, garantindo a organização de contextos em que as crianças possam conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se”. Tal questão encontra amparo legal na Base Nacional Comum Curricular, que prevê tais direitos como primordiais para a garantia de uma educação de qualidade. Percebe-se que os direitos de aprendizagem estão atrelados à qualidade do ensino na Educação Infantil, pois são esses direitos que garantem um ambiente estimulador, provocante, respeitoso e significativo para as crianças. Assim, a BNCC orienta:

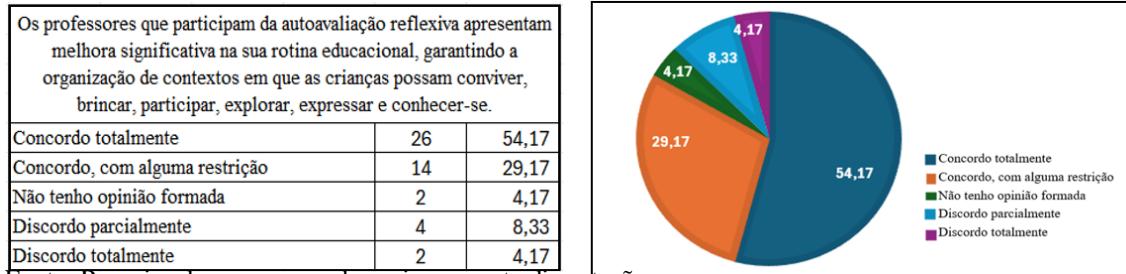
Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (2018, p. 37).

Sob esta hipótese, um pouco mais da metade dos entrevistados (54,17%), representando 26 professores e professoras, responderam “concordar totalmente” com a afirmação; 14 responderam “concordar com algumas limitações”; seis entrevistados

expressaram “discordo totalmente” ou “discordo parcialmente”, representados por 2 e 4 professores respectivamente e; dois professores declararam não ter uma opinião formada sobre essa questão. Para tornar os dados mais visíveis, eles são apresentados no Gráfico V.

Gráfico V

Benefícios da Autoavaliação Diante da Garantia dos Direitos de Aprendizagem



Percebe-se que a grande maioria, representando 83,34% dos entrevistados acreditam que, se autoavaliação for realizada em paralelo com momentos formativos, permitindo o repensar sobre a sua prática, poderá contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, garantindo contextos que incluem sempre os direitos de aprendizagem às crianças. Reiterando toda a base teórica desta dissertação, ao introduzir uma visão dialógica e reflexiva na autoavaliação, é possível que esses momentos contribuam para o aprimoramento profissional e a formação continuada, permitindo que educadores e educadoras se envolvam reciprocamente em busca de novos aprendizados.

Nessa perspectiva, Freire defende:

O de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, através (*sic*) da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica. Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática (2021, p. 40).

Assim, a presente dissertação, com base nas perspectivas dos entrevistados, confirma a quinta hipótese deste estudo: “Os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente à garantia dos direitos de aprendizagem.” Concordam que a autoavaliação estimula e encoraja os professores e professoras a observar criticamente sua rotina educacional e verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos

a todos os estudantes. Caso isso não esteja acontecendo de maneira adequada, é possível, no coletivo ou no individual, criar possibilidades de vivências que contribuam para a melhoria desse aspecto em específico.

De forma geral, a análise dos dados obtidos por meio do inquérito permitiu descobrir as opiniões dos professores e professoras da rede municipal relacionada à autoavaliação e seus benefícios na Educação Infantil. As quatro hipóteses apresentadas foram confirmadas, demonstrando consistência entre o referencial teórico e as evidências empíricas.

2. As Entrevistas Revelam Mais

Como explicado, no Capítulo III, para compor a pesquisa qualitativa, formulou-se um questionário para uma entrevista semiestruturada, conforme já abordado e detalhado nos procedimentos metodológicos. O objetivo foi validar a hipótese central que investiga os benefícios da autoavaliação participativa quando aplicada em conjunto de momentos formativos e reflexivos. Os participantes da entrevista pertenciam a dois universos: universo experimental e universo de controle. O universo de controle corresponde à dupla de professoras que já vivenciaram a autoavaliação participativa, no entanto, sem a promoção dos momentos formativos e reflexivos, gerados, exclusivamente, na aplicação da autoavaliação. O segundo grupo, por sua vez, foi formado por uma dupla de professoras que declararam ter vivenciado experiências reflexivas e formativas aplicadas em conjunto com a autoavaliação participativa.

Para a seleção dos participantes, organizou-se um sorteio, considerando a formação acadêmica e o tempo de experiência na docência, a fim de garantir padrões de proximidade e evitar risco de resultados imprecisos. Assim, no grupo de 48 participantes, foi realizado o primeiro sorteio, representado pelo codinome “E5P4”, que tem mais de 10 anos de experiência na docência da Educação Infantil e formação em Pedagogia.

A fim de manter maior confiabilidade nos resultados obtidos, restringiram-se os sorteios subsequentes apenas às pessoas com essas mesmas características, separando-os em dois grupos distintos: universo de controle e universo experimental. Como a primeira sorteada, “E5P4”, declarava não ter vivenciado momentos reflexivos e formativos relacionados à autoavaliação, compôs o universo de controle, necessitando de apenas mais um sorteio para compor esse universo. Assim, os próximos sorteados

foram: “E4P5”, representando o universo de controle, e “E8P1” e “E3P1”, representando o universo experimental.

Nota-se que cada professora leciona em uma unidade escolar diferente, ampliando a possibilidade de visão diversificada. Outro ponto de destaque é que, conforme mostra o Gráfico I, neste mesmo capítulo, quase todos os professores dessas escolas declararam concordar com a professora selecionada para a entrevista, quando se referiram à experiência com a aplicação da autoavaliação, com exceção da escola “E4”, que 33% dos professores e professoras, declararam experiência diferenciada da entrevistada. Esses dados intensificam os resultados, pois podem refletir o estímulo e como está sendo conduzida a autoavaliação em cada unidade escolar.

A entrevista foi elaborada, levando em consideração as seis questões apresentadas nesta dissertação, relacionadas à autoavaliação participativa e, assim, como no inquérito, as hipóteses serão analisadas uma a uma, a fim de validar as hipóteses centrais do presente estudo.

2.1 Participação Efetiva do Docente

Ao analisar as informações fornecidas pelas professoras entrevistadas, foi possível observar, com mais profundidade, suas percepções sobre a autoavaliação e sua contribuição para a criação de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo. Para sustentar essa hipótese, utilizou-se a quarta questão do roteiro da entrevista, que indaga: “Você acredita que a presença de momentos reflexivos nas unidades escolares, sem um viés julgador, pode favorecer a formação de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes?

E8P1 - Na verdade, para acontecer essa colaboração é complicado. É necessário ter o mediador, que seria o diretor ou o coordenador, para mediar todo esse processo para que, também, a gente entenda que estamos aqui por um único objetivo, que é fazer o quê? Que é o desenvolvimento dos educandos, dos alunos. Então, a partir disso, eu acredito que todos os docentes se autoavaliam, como você vai fazer... “eu dei essa atividade focando na leitura e escrita, eu também estou aqui na linguagem oral, e olha que legal! eu consegui trazer no ritmo da música.” Então, dependendo dos objetivos, para a gente, avaliar é um processo contínuo. Só que, agora, eles colocaram essa autoavaliação para que a gente olhe mesmo para a nossa prática. Acredito, eu, que seja esse o foco. Mas, o coletivo é sempre mais difícil, porque para se entrosar, demanda um entrosamento de

particularidades e empatias, isso tem que acontecer, entre os docentes. Esse é o objetivo. Na maioria das vezes acontece, acredito eu que sim.

E4P5 - Sim, eu acredito que estando na escola, o professor consegue repensar suas estratégias.

E3P1 - Sim, acho que sim, com toda certeza. Eu acho que uniu mais, preparou mais a gente.

A pesquisa observou que, das quatro professoras entrevistadas, três compreendem a importância da participação efetiva docente. No entanto, explicitou que, muitas vezes, a reflexão sincera e genuína ocorre individualmente, caso a autoavaliação não esteja ainda consolidada. Enquanto uma professora do grupo experimental deixou transparecer que, no coletivo, essa reflexão é um pouco fragilizada, conforme esclarece E8P1: "...mas, o coletivo é sempre mais difícil, porque para se entrosar, demanda um entrosamento de particularidades e empatias".

As professoras representando o grupo de controle mostram que, por si só, vivenciam essa ação, já que a autoavaliação tem esse propósito.

Outro ponto de destaque foi abordado pela professora "E8P1", que ressalta que a interação e liberdade de se expressar um com o outro pode ser estimulada também pelo tempo de convivência na unidade escolar, conforme relata:

E8P1 - Aqui na escola, eu posso até abrir, essa questão que a gente tem essa liberdade de falar um professor com outro, o professor fundamental com o infantil. Eu acho isso muito rico, nessa questão. Aqui funciona muito, muito bem, porque a gente está aqui há muito tempo, né?

Nota-se que a fala da professora destaca a importância do diálogo e da troca de experiências entre profissionais da educação, o que se interage diretamente com os conceitos defendidos por Paulo Freire, em que afirma: "... o Círculo de Cultura, em lugar de professor, com tradições fortemente 'doadoras', o Coordenador de Debates, em lugar de aula discursiva, o diálogo" (2024, p. 135). Isso faz repensar o papel da autoavaliação diante dessa necessidade, em que o diálogo e o respeito caminhavam juntos na participação efetiva dos docentes para a construção de uma aprendizagem concreta. Corroborando essa concepção, na escola "3" essa prática está bem consolidada, tornando a autoavaliação um momento rico de aprendizagem e troca, conforme comenta a professora:

E3P1 - Eu acho que o início, até quando a gente começou a fazer, era uma preocupação, nossa, mas para a gente responder o quê? E eles explicaram direção e coordenação e respondem o que a gente faz, de fato. Eu acho que é muito aberto, muito tranquilo, não tem esse julgamento nunca teve, pelo menos aqui na escola é maravilhoso essa troca e tudo muito aberto.

Em contrapartida, a professora E5P4 limitou-se a falar sobre o direito de se manifestar e expor a possibilidade de retaliação no ambiente escolar. No entanto, ela acredita que ninguém deve se preocupar com isso, pois todos têm o direito de se manifestar livremente. Assim afirma:

E5P4 - Se pode falar abertamente, livremente sobre alguma questão ou alguma coisa que esteja acontecendo no dia a dia? Isso é... Não tem como você impedir que o outro fale, por mais que tenha muito autoritarismo, mas não tem como você calar o outro, né? Ainda mais quando ele está tendo a necessidade de expor aquilo que ele está sentindo. Ser vai ter retaliação? Eu acredito que vai ter retaliação. Eu não tenho essa preocupação que... pelo menos eu não tenho, se vão criticar, se vão achar que você está falando bobagem. É opinião sua e ninguém tem nada a ver com isso e nem direito de contestar

2.2 Subsídio à Concepção de Infância e o Repensar sobre a Prática Educacional

Para trazer luz à hipótese desta dissertação, que investiga se a presença de tópicos relevantes na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância preconizadas pela instituição, favorecendo o repensar da prática docente, foi indagado às professoras o que elas pensam sobre isso. Assim, se manifestaram:

E4P5 - É fundamental. Tem alguns docentes que têm uma estratégia um pouco diferente, um pouco mais antiga. E hoje em dia as coisas estão modernas, são outros olhares para as crianças. E, sim, quando os tópicos aparecem, a gente consegue visualizar melhor o que a gente está fazendo certo e o que não. [...] Por exemplo, brincar livre. Porque antigamente se tratava como, ah, só está brincando, mas não, as crianças estão aprendendo muito como brincar livre.

E8P1 - Sim, eu acredito que ajuda muito e, inclusive, essa organização em perguntas, ele vai delimitar, né, e deixar claro para o professor que ele tem que proporcionar a escuta em momentos de uma experiência assim concretas com aquela criança. E realmente existem perguntas que focam isso, né, nesses direitos mesmo da criança na Educação Infantil.

E3P1 – Sim, [...] eu acho que é legal para a gente ter essa base, até de entendimento da pergunta, porque às vezes direciona. [...] E eu acho que a parte organizacional, de papel mesmo, eu acho que ajuda, p'ra mim pelo

menos, ajudou mais [...] fica mais sistematizado, mais organizado. Então, a gente vai adquirindo conhecimento também pelo teórico

E5P4 - Tem gente que passa batido, e isso é um momento desses, principalmente esses mais novos, tá cheio de gente novinha se formando, não tem a menor noção, ela não sabe nem dela. [...], mas não é o primordial, não.

Observa-se que as professoras concordam com a hipótese apresentada e manifestam satisfação por a autoavaliação evidenciar práticas educativas que respeitem às crianças como sujeitos de direito, fundamentadas nos documentos norteadores. Nessa perspectiva, as professoras do grupo experimental relatam:

E8P1 - Sim, é um momento que você vai observar, mas é de acordo com o que vem, em tópicos nessa autoavaliação. Normalmente, esses tópicos são pautados na questão da experiência, nos campos de experiência etc. Nos objetivos, também, propósito da secretaria, para ver se a gente está adequada. Então, traz essa reflexão bem forte, né?

E3P1 – [...] vamos pensar em algum que a gente falou da última vez, foi dos brinquedos, não lembro exatamente, mas que falava se as crianças tinham.... se eles podiam ser livres na sala para brincar com o que quisessem, um exemplo com outras palavras, e a gente ficou muito na dúvida. Então é legal esses tópicos para dar exemplos.

Ainda foi possível perceber a percepção das professoras, do grupo experimental, em identificar a autoavaliação além de um mecanismo de reflexão sobre a sua própria prática, conforme apontam as professoras E8P1 e E3P1, que a autoavaliação é a forma de “... estreitar o caminho entre as várias unidades e a Secretaria de Educação” e “... acho que não necessariamente é para avaliar o pedagógico do professor, eu acho que é de uma forma geral. [...] O que a gente está fazendo para a nossa melhoria, para o aluno”.

Também foi destacada, pela professora E8P1, a preocupação com a atualização desses dados, para que eles de fato continuem sendo objetos de estudo, aprendizado e interação:

E8P1 - Mas eu acho que, assim, esses tópicos e essas perguntas, elas também têm que ser revisitadas anualmente, acredito eu, para que fique claro mesmo, tantos objetivos propostos pela Secretaria, para que eles cheguem claros para os professores, né, para que os professores entendam qual é, realmente, a pauta e a proposta a seguir, qual é o objetivo da Secretaria que tem que estar casado com os nossos objetivos de aprendizagem na educação infantil e valorizar isso, uma coisa muito importante que tem acontecido é a valorização.

Em contrariedade às demais entrevistadas, professora E5P4, embora concorde que a inclusão de tópicos na autoavaliação ajuda os docentes a repensarem a prática pedagógica, especialmente entre os professores mais inexperientes, também faz uma crítica. Ela argumenta que essa estratégia pode ser vista como uma tentativa da Secretaria da Educação de mecanizar o sistema, restringindo a liberdade do professor de criar, apesar de reconhecer que, na prática, cada educador tem a autonomia para aplicar à didática que melhor se adapta às características e necessidades de seus estudantes, ela ressalta:

E5P4 - Se bem quando se fala em Secretaria é meio que pronta a coisa, parece que tem que rezar a mesma cartilha, o que não ocorre porque cada um sabe do dia a dia, sabe o que é que ele passa dentro de uma sala de aula, ele é completamente diferente do que é para uma Secretaria.

2.3 Melhoria na Prática Docente

A análise da hipótese referente à melhoria da prática docente foi abordada, utilizando as respostas das entrevistadas diante da pergunta: Você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho melhor na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa? O foco estabeleceu sobre como os entrevistados definem o papel da autoavaliação na melhoria da qualidade do ensino ofertado, como se pode observar a seguir:

E4P5 – Com certeza, porque a partir daquele momento há uma cobrança, olha só, eu tô trazendo uma proposta, você pode repensar suas estratégias, vamos colocar em prática? [...] Eu acredito que só tem a acrescentar no aspecto profissional. Só tem a acrescentar e a melhorar o trabalho.

E3P1 – Acho que sim, até pela minha base de comparação, também, dos anos lá. E, é exatamente isso, porque eu consigo me comparar. Por exemplo, de parar e conseguir ver o meu documento e falar, nossa, isso aqui não fez nenhum sentido, mas eu posso aprimorar na próxima semana e compartilhar com um grupo que a gente troca muito entre as idades.

E5P4 – Ah, depende para quem você está passando, você pode até ter e não aproveitar nada.

E8P1 - Então, eu acredito que é uma coisa muito pessoal, né? Eu acredito que também se isso vai, eu realmente, eu me pauto na questão docente, eu acho que agora a gente tem essa autoavaliação, a autoavaliação tem o objetivo de recordar o que eu falei, de estar olhando o que nós fizemos, em que a gente pode melhorar, e se isso contempla os objetivos nos campos de

experiência, nas várias dimensões que a gente contém, as experiências que eu tenho que trazer, promover para os meus aluninhos, para as minhas crianças. Então, é muito complicado, eu falo assim, olha, isso melhorou a prática de alguém etc., é muito, não é só isso que melhora a prática, né, eu acredito que todo docente vai buscar essa melhora de prática com aprendizado, então eu me pauto na questão do aprendizado.

Embora todas as professoras tenham concordado com a afirmação, ainda que com ressalva, a professora E8P1, conforme observado, apresenta uma objeção em relação a esse quesito. Para ela, a melhoria na prática educacional não se baseia apenas na autoavaliação, mas também na aprendizagem do docente. Isso estabelece relação com o referencial teórico apresentado ao longo da dissertação, quando vincula a autoavaliação como oportunidade da construção do aprendizado, por meio da ação reflexiva transformadora, do pensar dialético. Nessa concepção, Freire aponta que, "... num pensar dialético, ação e mundo, mundo e ação, estão intimamente solidários, mas a ação só é humana quando, mais que um puro fazer, é um quefazer, isto é, quando também não se dicotomiza da reflexão" (2018, p.87).

Complementando as evidências dos benefícios que a autoavaliação pode oferecer quando aplicada em conjunto com os momentos reflexivos, recorre-se ao depoimento da professora E3P1, quando questionada sobre as diversas melhorias na prática docente. A professora destaca que, além de o educador refletir criticamente sobre sua prática, ele se torna um pesquisador, pois começa a se basear nas diversas referências às informações que lhe são postas: os objetivos, os direitos de aprendizagem, as inquietações, entre outras coisas:

E3P1 – Ah, também, também. Até por voltar nos documentos, né? BNCC, enfim, Arujá mesmo e outros que a gente vai acessando consequentemente, né? Eu acho que a gente resgata muito isso e compara, então a gente consegue ter mais esse acesso, né? De garantir isso. Será que tá, tá dentro do esperado?

No entanto, a professora E8P1 entende essa importância, mas, sobretudo, comprehende que isso depende de cada educador. Na tentativa de explicar sua posição sobre a relatividade nesse quesito, argumenta:

E8P1 – Mas é, eu acredito que qualquer docente que se pautar a refletir sobre a sua própria prática, ele vai melhorar. Independente se isso está sendo uma obrigação. Se eu parar para pensar na minha prática e ver em que eu posso melhorar, eu vou melhorar. Então, eu não vou colocar que é somente pela questão dessa autoavaliação que veio, mas eu acredito que é uma constante no trabalho dos professores, de todos os docentes. Eu acredito que quem quer

chegar ao objetivo é dia a dia, como na vida também. A gente vai se adequando e fazendo o melhor possível sempre [...] a autoavaliação é uma constante, desde que nós somos professores, desde que nós exercemos essa profissão.

Analizando todas as respostas, a pesquisa registrou que, embora todas as professoras reconheçam a importância desse modelo de autoavaliação, a maioria das discussões sobre possibilidades (relatividade, pesquisas, documentos norteadores, estudos) ocorreram com as professoras que declararam ter vivenciado momentos formativos e reflexivos promovidos pela autoavaliação. Dessa forma, o presente estudo valida a hipótese, pois as entrevistas deixaram claro que existe preocupação das professoras com a melhoria educacional e os estudos que elas fazem para incorporar em suas rotinas diárias.

2.4 Escuta dos Discentes na Construção do Planejamento

Com base na importância da escuta ativa dos discentes, na construção do planejamento, o objetivo foi compreender as opiniões das professoras em relação à influência da autoavaliação em parceria com o momento formativo, sobre esse quesito. Foi possível perceber que as professoras reconhecem a importância da autoavaliação na preocupação com um planejamento baseado na escuta ativa aos discentes, contribuindo para práticas que visam atender às necessidades de cada estudante.

Nessa questão, pretende-se analisar, especificamente, se o professor pode aprimorar suas práticas relacionadas à necessidade de proporcionar momentos de escuta às crianças, não se limitando ao campo cognitivo e da aprendizagem específica. No relato, a professora E8P1 explica que a autoavaliação vem provocando o educador/a a promover momentos de escuta às crianças, como uma crescente no segmento da Educação Infantil, conforme aponta:

E8P1 – Acredito que sim, porque quando você vai fazer a autoavaliação, focada nos objetivos, principalmente agora, o que vai chamar a atenção da minha criança? Para eu saber quem é minha criança, a escuta é primordial. E esses momentos para ver se eu estou alcançando todos os objetivos que são propostos, se eu realmente estou fazendo o meu papel. O papel de realmente produzir esses momentos para essa criança, eu acredito que sim, que é uma questão primordial a escuta delas.

Em consonância, a professora E3P1 destaca que a autoavaliação vem chamando a atenção do professorado sobre a necessidade de proporcionar momentos que estimule

as múltiplas formas de comunicação e a valorização da escuta, trazendo esse papel primordial, de um olhar mais crítico para a sala de aula e para o planejamento:

E3P1 – Ah, com certeza também. Eu acho que elas vêm até muito juntas, assim, muito a calhar. A gente consegue analisar também o que foi posto. Posto, né, perguntado, enfim, discutido na sala de aula, porque se a gente não tem isso, passa, né, a gente, na verdade, tem os nossos próprios julgamentos, nossas próprias perguntas, mas será que são suficientes, né?

Ainda, foi possível perceber, a sensibilidade para aproveitar as oportunidades de vivências e aprendizagens que as atividades proporcionam para as crianças, conforme relata a professora:

E8P1 - Porque a gente pode perceber assim na prática, como é importante essa questão mesmo de proporcionar essa escuta em momentos de produção para essa criança. [...] aproveitar momentos e oportunidades que surgem durante esse processo, eu acho muito importante.

Já a professora E5P4 relata que o ponto focal da escuta está nas observações e diagnósticos. Nesse sentido afirma "...pra isso que existe a observação, pra isso que existe o diagnóstico, você vai em cima daquilo que você tá vendo a necessidade daquelas crianças que tá com você". Embora a professora E4P5 reconheça a necessidade da criança ser o ponto primordial do planejamento, ela pontua as limitações dos ambientes escolares e dos materiais escassos, conforme segue:

E4P5 - A gente tenta, a gente tenta, nem sempre é possível, mas a gente tenta sim colocar a criança em primeiro plano, né? Às vezes não é possível, porque às vezes o lugar não proporciona, não deixa... O lugar, os objetos, os brinquedos, às vezes não estão ali, disponíveis. Para que a gente possa fazer, mas as crianças sim, a gente coloca em primeiro lugar.

Nota-se que todas as professoras, em suas particularidades, se mostram preocupadas com a escuta dos discentes na construção de um planejamento. No entanto, percebe-se que as unidades escolares, onde não há discussões reflexivas e formativas promovidas em pares por meio da autoavaliação, a temática “escuta” não está configurada conforme referências nacionais e indicadas pelo município.

2.5 Garantia dos direitos de aprendizagem

Nas respostas das professoras há indícios de que a autoavaliação contribui para a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças. As professoras do grupo experimental apontaram suas percepções sobre os benefícios observados da autoavaliação relacionado a prática diária com as crianças na garantia de um planejamento que permite à criança o direito de brincar, expressar, conviver, participar, explorar e conhecer-se.

O que se tornou evidente é a análise crítica e coletiva das ações realizadas internamente. Quando os professores e as professoras começam a reconhecer que todos esses direitos precisam estar continuamente presentes no cotidiano escolar, conforme explicitam:

E8P1 – Sim, agora é realmente, é muito importante, eu vejo uma guinada na Educação Infantil, nessa questão [...] e quando ela chama a atenção da gente, a gente naturalmente vai trazer isso para o nosso dia a dia, vai trazer isso para a nossa prática e o nosso aluno vai chegar aos objetivos que precisam ser alcançados nessa etapa.

E3P1 – Ah, também, também [...] de garantir isso. Será que tá, tá dentro do esperado? Não tá? Ah não, não está, mas vamos juntar tal idade com tal idade? Acho que sim, 100%.

Nessa perspectiva, a professora E8P1 também ressaltou como esses momentos são importantes para a ampliação da aprendizagem e a construção do novo, conforme relata:

E8P1 – Nossa! Teve uma guinada mesmo, acho que essa palavra seria, dessa liberdade mesmo, para a gente não pensar só dentro de uma casinha, mas fora. Pensando num todo, em quantas coisas são possíveis com algo tão simples e tantas coisas são que movimentam tudo isso, né, na construção dessa experiência que produz o amadurecimento, o desenvolvimento dessa criança.

Na sequência, ainda do universo experimental, quando questionada sobre quais mudanças visíveis poderia relatar, a professora E3P1 respondeu:

E3P1 – [...] mais evidente é o meu olhar em relação às crianças. Claro que tudo fica embasado nos direitos; enfim, mas é o meu olhar para as crianças, para com as crianças. Então, acho que mais documental é o que eu vejo mais nítido, assim, porque a exploração em si, o ato, eu acho que já tinha muito e em paralelo todos os direitos, BNCC, enfim... Currículo Paulista. Mas o documento em si, a parte de registro, acho que foi mais evidente para eu analisar, comparar e ver as diferenças do que melhorar, do que foi feito. Eu acho que documental. Claro, dessa maneira, através do documento em si, por exemplo, o plano, mais certinho, mais organizado e a gente fazendo essa autorreflexão, eu consigo perceber também o que faltava, não deixar passar nada, enfim, acho que é isso, de forma geral.

O outro grupo, do universo de controle, por sua vez, focou em respostas distintas. A professora E4P5 limitou-se a dizer “sim”, não sentido interesse em complementar sua fala ou opinião; e a professora E5P4 ressalta que “... acredita que sim, não tem como não fazer. Mesmo quem não queira, você sabe que você tá ali pra isso? Você tem que garantir todos os momentos”. No entanto, no contexto do diálogo, a professora limitou-se a responder sobre o papel do professor na garantia dos direitos de aprendizagem, não relacionando com os benefícios, ou não, da autoavaliação.

2.6 Diversidade de Metodologia e Materiais

Na hipótese de que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho melhor na prática educacional, referente a organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção das interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais, as respondentes do universo experimental explicitaram suas percepções positivas sobre nuances das contribuições da autoavaliação relacionada a essa questão, conforme expõem:

E8P1 – Então, a gente tem isso bem claro, que se eu tenho um objetivo, eu vou ter que preparar aquele espaço, vou ter que delimitar o tempo, porém, eu acho que a flexibilidade vale muito, sem a gente perder esse objetivo que precisa acontecer. Mas acho bem tranquilo nessa parte que a gente faz, que a gente se preocupa com isso, principalmente nas formações que focam na questão da preparação, no foco, tem momentos que você vai deixar a criança criar e tem momentos que você vai trazer a criança para você, conduzindo aos objetivos daquela aula. Eu acredito que tudo vem contribuir, sim, para a organização do tempo, planejamentos etc.

E3P1 – Sim, também. Eu acho que talvez um pouco menos porque já é um processo que a gente já fazia muito, a gente já faz, né? Por consequência, o tempo, os materiais, a gente já faz essa reflexão diária, né? Porque a gente quer promover aquele momento da aula, mas 100% também. Já é um processo, mas ele agraga, né? Então, sim, também.

Nota-se que a professora E3P1 faz uma ressalva, destacando que, em relação aos aspectos direcionados à organização de espaços, materiais e tempo, a autoavaliação contribui para agregar e aprimorar as práticas já existentes. Essas demandas, por mais que sejam importantes, não são novas, já vêm sendo discutidas e se encontram no cotidiano escolar na Educação Infantil há muito tempo. Assim, compreendem esses

momentos como primordiais para trocas que podem complementar suas práticas educacionais.

Em complemento, a professora ainda menciona que, independentemente das questões a serem discutidas, o momento com trocas e reflexões é importante na qualificação do trabalho, como ela mesma descreve na entrevista:

E3P1 - Com muitos anos, às vezes a gente acaba achando que já está suficiente, que não, já faço isso, mas não, às vezes a prática do outro com uma outra idade encaixa também para a gente.

Já as professoras do universo de controle, quando questionadas sobre os benefícios da autoavaliação relacionados à ampliação da diversidade de materiais, espaços e tempo, relatam:

E4P5 -- Ainda tem muito aprimorar. Tem muito aprimorar ainda, nem sempre é um espaço que nem te falei. Nem sempre é um espaço da quantidade de criança na sala, é criança doente, é criança... Então, sim, tem a tentativa, mas nem sempre é possível. E aí o que acontece, é que vai desanimando, você tenta uma vez, você tenta duas, você tenta três, na quarta você não vai tentar mais porque não deu, a gente precisa de ajuda sou eu e uma auxiliar, se eu elaboro no espaço e não dá certo, vou elaborar duas, três vezes, na quarta eu não vou tentar, mas talvez se tivesse uma ajuda externa seria mais fácil.

E5P4 – O tempo é tão escasso e o material você não tem, por mais que te dêem noção de alguns cursos aí que vem mostrando, utiliza graveto, pedrinha, aquilo, é todo material que você encontra na própria natureza, mas você tem que ter tempo para organizar isso.

Observa-se que, embora a intenção da pergunta fosse verificar se a autoavaliação teve um papel no repensar da preparação de ambientes diversificados para as crianças, as respostas se restringiram aos desafios práticos do cotidiano escolar, como a organização das atividades e a gestão dos materiais. Não houve uma articulação clara entre a autoavaliação e os momentos formativos que ela pode proporcionar. As falas concentraram-se, sobretudo nas limitações da escola, que foram frequentemente utilizadas como justificativa para a ausência de determinadas práticas. Embora esses aspectos sejam, de fato, relevantes para a qualidade do ensino oferecido à Primeira Infância, emerge a seguinte reflexão: Será que, se as professoras tivessem vivenciado a autoavaliação formativa de maneira efetiva, será que poderiam surgir alternativas capazes de atenuar as limitações enfrentadas no cotidiano escolar? Nesse ponto, quando a professora E4P5 foi questionada sobre a possibilidade de ter acesso a autoavaliação

vinculado aos momentos formativos e reflexivos, ela respondeu: "... eu acho que a autoavaliação será com a ajuda da coordenadora, mostrando os caminhos, as possibilidades que devem ser seguidas para a melhora do trabalho".

De maneira geral, a análise das entrevistas semiestruturadas destacou aspectos importantes sobre as percepções das professoras em relação à autoavaliação, ao mesmo tempo em que evidenciou a competência das educadoras, especialmente aquelas do universo experimental, em relação às concepções de infância e ao planejamento escolar que cada uma adota. Também foi observado que todas as professoras, cada uma com suas particularidades, manifestaram uma compreensão sobre a autoavaliação participativa. No entanto, todas concordaram sobre a relevância da ação autorreflexiva em relação ao trabalho pedagógico, com o objetivo de promover a melhoria e a qualidade do ensino.

3. Os Documentos Confirmam Opiniões

A análise documental foi realizada com o intuito de confrontar os testemunhos das professoras participantes das entrevistas semiestruturadas com as práticas cotidianas nas unidades escolares, tendo como principal objetivo subsidiar as análises em que as variáveis se relacionam com desempenho profissional. Os materiais selecionados, conforme mencionado no Capítulo III foram o plano anual, o planejamento semanal e os portfólios individuais dos estudantes, pois, ao mesmo tempo em que refletem o cotidiano escolar, mostram a intenção do educador, transparecendo sua concepção de infância.

Preocupada com a privacidade e a proteção da imagem dos estudantes, uma professora do grupo de controle não disponibilizou os portfólios dos estudantes para análise. Para não haver nenhum constrangimento, não houve insistência, já que anteriormente as professoras foram informadas que todas as informações seriam para uso acadêmico e que, especificamente, as cópias dos documentos entregues por elas ficariam em segurança da pesquisadora responsável por este estudo, não sendo publicado em apêndice.

A partir desse momento, utiliza-se o critério de identificação por grupos, uma vez que o estudo não tem como objetivo avaliar o desempenho de uma professora específica, mas, sim, analisar se há, ou não, benefícios da autoavaliação reflexiva na prática cotidiana docente. Assim, a análise documental foi realizada com base nas

identificações: universo de controle e universo experimental, sendo que cada universo se compõe dois participantes. Para análise dos documentos utilizou-se os critérios pré-estabelecidos no Quadro VII, capítulo III, e correlacionaram-se com a frequência de cada campo observado, conforme apresentado na sequência.

3.1 Plano Anual

Conforme as Diretrizes e Orientações Pedagógicas da rede municipal, o plano anual “... é uma ferramenta estratégica resultante das discussões e decisões oriundas do Planejamento Pedagógico” (2024, p. 6). Assim, é utilizado para delinear os objetivos de aprendizagem que serão desenvolvidos ao longo do ano letivo, de acordo com as individualidades e particularidades dos estudantes, além de oferecer possibilidades de planejar ações, projetos, materiais, espaços, entre outros pontos.

Conforme pré-estabelecido no Capítulo III, os planos anuais foram analisados com o objetivo de observar a concepção de infância preconizada pelo educador, verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos e observar a diversidade de metodologias, materiais e espaços.

Em relação à concepção de infância preconizada pelo educador, nota-se que um dos planos se destaca por oferecer, constantemente, atividades que incentivem a expressão, a escuta ativa e a participação dos estudantes, conforme observado em algumas de suas estratégias:

1º P - Universo Experimental - dar espaços para o aluno expressar suas ideias, sentimentos e desejos diante das vivências experimentadas, podendo ser por meio da linguagem oral e escrita, assim como por desenhos, colagens, fotos, músicas e jogos simbólicos; [...] permitir a escolha de livros e textos de diferentes gêneros para leitura própria ou de um terceiro (colega, professor ou família).

O que não se difere muito do outro plano anual, que traz seus objetivos focalizados na promoção do desenvolvimento integral das crianças. Como se pode observar, em alguns pontos, valoriza-se e incentiva a participação ativa das crianças, permitindo que elas aprendam de maneira significativa e divertida, assim como pode ser observado:

2º P - Universo Experimental – Promover o desenvolvimento da descoberta e experimentação, explorando a imaginação, a fantasia e curiosidade, as

interações sociais, afetivas e cognitivas. [...] Propiciar à criança de liberar aptidões, desenvolvendo habilidades, atendendo aos diferentes estágios de desenvolvimento.

Em contrapartida, no plano que compõe o universo de controle, foram observadas ações que permitem que a criança seja protagonista do seu próprio aprendizado, principalmente em brincadeiras, projetos e outras ações disponíveis. No entanto, percebe-se que seguem instruções predefinidas pela professora, tais como: “... coordenação motora fina (riscar, pintar e traçar).

No que diz respeito à garantia dos direitos de aprendizagem, todos os planos anuais contemplam seus direitos, cada um com sua particularidade. Em relação aos planos apresentados pelo grupo experimental, um documento apresenta grande destaque nas brincadeiras, interações e momentos que estimulem a oralidade e a expressão, enquanto o outro garante os direitos de aprendizagem de forma mais flexível, permitindo que a criança tenha autonomia nas escolhas e vivências. Já o plano apresentado pelo universo de controle, conforme já observado, aborda os direitos de forma mais estruturada, com atividades predeterminadas.

Consequentemente, em relação às diversidades de metodologias, materiais e espaços, os planos apresentam as mesmas características, garantindo a diversidade de materiais, espaços e metodologias. No entanto, uns com maiores abordagens exploratórias, que condizem com os documentos norteadores, evidenciando a necessidade de “... selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas” (BNCC, 2018, p. 12) e outros com metodologias um pouco mais convencionais.

3.2 Planejamento Semanal

Com o intuito de verificar as práticas educacionais presentes no cotidiano escolar das professoras, identificando ações relacionadas diretamente com as crianças, foram propostas as análises dos planejamentos semanais. O intuito foi analisar pontos específicos que evidenciam, assim como determina as diretrizes e orientações do município:

... o compromisso com a educação integral das crianças, em suas dimensões intelectual, física, social, socioemocional e cultural, oportunizando contextos, ações e processos investigativos que apoiam as crianças na conquista da

autonomia para a realização dos cuidados diários e na construção das suas aprendizagens (2024, p. 18).

Dessa forma, os planejamentos semanais foram analisados com objetivos de observar a concepção de infância preconizada pelo educador, verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos e observar a diversidade de metodologias, materiais e espaços, assim como proposto nas hipóteses desta dissertação.

Após analisar cuidadosamente cada material, nota-se que dois planejamentos semanais carecem de detalhamentos, sendo um correspondente ao universo de controle e o outro ao universo experimental. A falta de detalhamento nos planos refletiu a dificuldade, inicial, de analisar os contextos e as propostas.

Em relação ao universo de controle, quando observado criteriosamente cada planejamento semanal das professoras, percebe-se que, para uma das professoras, as brincadeiras e a interação são o eixo estruturante do planejamento, assim como enfatizado pela Base Nacional Comum Curricular (2018). Contudo, nota-se que essas ações propostas são conduzidas de forma diretiva e restrita, refletindo-se, principalmente, na documentação pedagógica, em que é registrado apenas uma atividade diária, indicando uma possível dificuldade em articular os saberes na organização de diferentes oportunidades de aprendizagem. No que diz respeito à escuta dos discentes, não foram observados registros sistemáticos desses momentos, mas, durante a reflexão semanal, há referência sobre as devolutivas dos estudantes a respeito das atividades propostas, conforme aponta:

1ºP Universo de Controle – Foi uma semana bem produtiva, eles gostaram muito do livro “Uma lagarta muito comilona” [...] Recebemos uma aluna nova, ficou um pouco chorosa, mas é super esperta [...] deixei que eles explorassem as ervas, sentindo seus cheiros e aspectos, eles gostaram muito da proposta.

Já a segunda professora apresentou um plano mais estruturado, de fácil percepção das atividades propostas, no entanto, grande parte correspondia a conteúdos predeterminados. Em relação aos direitos de aprendizagem, apresentados na BNCC (2018), não foi observado integralmente em constante frequência, a não ser o livre brincar no parque externo de 3 a 4 vezes por semana. Um ponto de destaque está nas anotações corriqueiras, ao demonstrar preocupação com a escuta ativa, garantindo em seu planejamento observações feitas sobre determinadas crianças e projetando ações

futuras. Foram observadas, também, informações obtidas por meio de conversas com os responsáveis, sinalizando eventuais necessidades ou questões recorrentes.

Em relação ao segundo grupo, universo experimental, foi observado uma organização diferente. Em um dos planejamentos, também, foi difícil analisar os contextos e as propostas, assim como já exposto, devido à falta de detalhes nos registros. Contudo, observou-se a presença de diversos materiais e ações realizadas com as crianças, articulando e prezando por uma continuidade das vivências propostas pelos estudantes. Fez referência positiva aos direitos de aprendizagem e às interações entre as crianças. Já no segundo planejamento analisado, ainda pertencente ao universo experimental, observou-se com maior clareza a sequência didática desenvolvida pela professora, que por sua vez, utiliza parte da sua aula para atividades diretivas, estruturadas e cognitivas. E a outra parte é observável diariamente momentos de atividades centradas na criança, em que há espaço para brincadeiras, exploração, movimento, expressões artísticas, entre outras atividades. Um ponto de destaque é a frequência das atividades que estimulam a autonomia e a liberdade, em que as atividades são oferecidas livremente, para cada criança conduzir de acordo com seus interesses e preferências, conforme exposto no planejamento semanal:

1ºP – Universo Experimental – Momentos de Leitura (Livro de livre escolha) área interna e externa [...] Construção da escrita – professora escribe [...] momento da conversa [...] interação com brinquedos e amigos área externa [...] expressão artística livre [...] movimento [...] ritmo [...] dança [...] música.

3.3 Portfólio

Para a análise documental dos portfólios, adotou-se um olhar atento às particularidades do documento, com objetivos de observar a concepção de infância preconizada pelo educador, verificar se os direitos de aprendizagem estão sendo garantidos e observar a diversidade de metodologias, materiais e espaços. Conforme já apontado, os portfólios analisados foram apresentados por apenas três professoras e, no que diz respeito à configuração, os portfólios apresentam duas configurações distintas. Enquanto uma professora apresenta o portfólio de forma digital, as outras duas utilizam o modelo físico.

Os portfólios, no modelo físico, foram divididos em dois grupos: um referente ao universo experimental e o outro ao universo de controle. Eles se limitam a apresentar

atividades relacionadas aos campos de experiência e aos objetivos de aprendizagem vinculados ao desenvolvimento cognitivo, focando em crianças maiores (aproximadamente 4 anos). No entanto, não foram observados os outros aspectos relacionados à prática participativa que se alinham às hipóteses desta dissertação.

Já a configuração do segundo modelo, o portfólio virtual, ele corresponde ao universo experimental e mostra a preocupação com o desenvolvimento integral dos estudantes assim como é orientado nas diretrizes e orientações pedagógicas do município, onde os educadores deverão “... identificar os marcadores, assegurando o compromisso com a educação integral e de acordo com os objetivos propostos” (2024, p. 29). Por sua vez, o documento transfere de forma clara e objetiva algumas experiências do cotidiano escolar, evidenciando a aprendizagem naquele determinado momento.

Durante os registros, foi possível observar falas explícitas das crianças ou observações pontuais relacionadas às características individuais de cada estudante. Isso mostra que os momentos de escuta e observação foram contemplados e valorizados pela professora. Houve diferentes momentos de brincadeiras, explorações e interações, garantindo que os direitos de aprendizagem fossem consolidados na rotina escolar. Além disso, o portfólio mostrou diferentes didáticas, materiais e espaços, identificando assim que a professora se utiliza de uma abordagem metodológica que permite que as crianças sejam sujeitos ativos e participativos, evidenciando a concepção de infância que predomina nos ambientes escolares em que ela atua.

4. Síntese dos Resultados

Esta pesquisa se propôs investigar um modelo de avaliação para o segmento da Educação Infantil que apoie práticas reflexivas entre pares sobre o cotidiano escolar, com o intuito de favorecer o aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem, ampliando a qualidade de ensino oferecido às crianças. Assim, a presente dissertação limitou-se a investigar os benefícios da autoavaliação em relação a sua aplicabilidade com momentos reflexivos e formativos.

Referenciada no Capítulo II, a pesquisa encontrou embasamento teórico sob dois vieses: reflexivo e formativo. Para fundamentar o viés reflexivo, usou-se a categoria da dialogicidade, de Paulo Freire, destacando a importância do diálogo para a construção

do conhecimento. Já, para fundamentar o viés formativo, utilizou-se da perspectiva mediadora, defendida por Jussara Hoffmann.

Diante dessas categorias e dos embasamentos teóricos apresentados, apresenta-se uma síntese dos resultados empíricos encontrados para cada hipótese, presentes nesta dissertação, relacionando-os às referências teóricas e validando as principais descobertas.

No que tange à primeira hipótese desta dissertação, que questiona se a presença de momentos reflexivos nas unidades escolares, sem um viés julgador, e que pode favorecer a criação de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando na participação efetiva dos docentes, as evidências obtidas nas entrevistas semiestruturadas indicam que é viável estabelecer um ambiente construtivo e interativo. Isso permite que professores sejam incentivados a expandir seus conhecimentos por meio de reflexões e trocas de experiências cotidianas, essenciais para a prática educacional. Nessa perspectiva, o grupo experimental, composto por professoras que já vivenciam momentos reflexivos e formativos decorrentes da autoavaliação, relata que apoia essa ideia:

E8P1 - Aqui na escola, eu posso até abrir, essa questão que a gente tem essa liberdade de falar um professor com outro, o professor fundamental com o infantil. Eu acho isso muito rico, nessa questão

E3P1 – [...] eu acho que é muito aberto, muito tranquilo, não tem esse julgamento nunca teve, pelo menos aqui na escola é maravilhoso essa troca e tudo muito aberto.

Por sua vez, sabe-se que a criação de um ambiente participativo e colaborativo para a construção dos momentos reflexivos e formativos não é uma tarefa fácil, bem como aponta a professora E8P1 “... na verdade, para acontecer essa colaboração é complicado. É necessário ter o mediador, que seria o diretor ou o coordenador, para medir todo esse processo”. No entanto, necessário quando se pretende criar um ambiente saudável e estimulante onde todos são sujeitos na construção da aprendizagem, assim como Freire aponta, “co-intencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim ganhar o seu conhecimento racional ou a sua razão, mas também de recriar este conhecimento” (2018, p. 135).

Em relação à segunda hipótese, que explora a possibilidade de a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidiar os professores nas

concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente, os resultados obtidos ao longo da pesquisa apontam para a confirmação dessa hipótese, pois o inquérito de opinião mostrou que 87,99% dos participantes concordaram com a afirmação, seja plenamente (45,83%) ou com algumas ressalvas (41,66%). Da mesma forma, as entrevistas realizadas reforçam essa opinião. Todas as professoras, sejam pertencentes ao universo de controle ou do universo experimental demonstraram compreender que os tópicos, presentes na autoavaliação, podem servir como indicadores de práticas educacionais desejadas para o cotidiano escolar, proporcionando assim, um repensar sobre a prática cotidiana alinhada à concepção de infância vinculada no município.

Posto isto, os relatos demonstram satisfação ao evidenciar que a autoavaliação ajuda a pontuar e refletir sobre abordagens educacionais que reconheçam as crianças como sujeito de direitos, conforme relatos das professoras E8P1 e E3P1.

A pesquisa evidenciou a diversidade de *insights* e perspectivas pedagógicas que a autoavaliação pode proporcionar, quando os tópicos presentes têm a função, também, de conduzir a reflexão para a reconstrução do conhecimento. Mesmo evidenciando as indicações e concepções, espera-se que sejam problematizadas em uma construção coletiva, advinda de cada experiência pessoal e profissional, na elaboração dos parâmetros de qualidade de cada unidade escolar, o que corresponde com o referencial teórico da dissertação, quando Freire afirma:

A educação que se impõe aos que verdadeiramente se comprometem com a humanização não pode fundar-se numa compreensão dos homens como seres “vazios” a quem o mundo “encha” de conteúdos; não pode basear-se numa consciência espacializada, mecanicistamente compartimentada, mas nos homens como corpos conscientes e na consciência como consciência intencionada ao mundo. Não pode ser a do depósito de conteúdos, mas a da problematização dos homens em suas relações com o mundo (2018, p. 163).

Embora observadas algumas ressalvas, como apontado pela professora E8P1 sobre a necessidade de os tópicos serem revisitados anualmente; e E5P4, quando afirma que essa estratégia pode ser uma maneira de uniformizar o sistema, de forma geral, as evidências apontam que os tópicos presentes na autoavaliação são, majoritariamente, vistos como uma ferramenta positiva presente nas unidades escolares.

Para trazer luz ao objetivo central desta dissertação, a terceira hipótese foi investigar se os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhoria nas suas práticas educacionais em sua totalidade. Os dados do inquérito de

opinião revelaram que 75% dos respondentes afirmam que a autoavaliação reflexiva pode melhorar as práticas educacionais dos professores, ainda que desse total, 33,33% apresentam ressalva em sua concordância. Nas entrevistas semiestruturadas, as professoras se posicionaram sob dois pontos de vista. Duas professoras concordaram plenamente com a afirmação, resultando na confirmação imediata do inquérito de opinião. As outras duas professoras se amparam nas questões vinculadas a relatividade e ao aprendizado, conforme observado na fala da professora E5P4 “... ah depende para quem você está passando, você pode até ter e não aproveitar nada” e reafirmado com a professora E8P1 “... então, eu acredito que é uma coisa muito pessoal [...] então eu me pauto na questão do aprendizado”.

No entanto, durante a entrevista, quando questionada sobre se a autoavaliação pode auxiliar o professor a conduzir um planejamento que considere a escuta do aluno, os direitos de aprendizagem e a diversidade de tempo, materiais e espaços, a professora E8P1 afirmou, em três momentos distintos, que consegue perceber claramente as contribuições que a autoavaliação trouxe para esses aspectos específicos e os benefícios refletidos na prática dos docentes. Observa-se que, mesmo a professora não confirmando plenamente a afirmação presente nesta hipótese, ela expõe em outros momentos que a autoavaliação auxilia o professor na condução de melhores práticas relacionadas à escuta dos discentes, promoção dos direitos de aprendizagem e a diversidade de espaços, tempos e materialidades.

Compreende-se o processo da relatividade, apresentada por algumas professoras, no entanto, a autoavaliação reflexiva, promove momentos de trocas entre pares, onde professores e professoras são estimulados a reconhecer, compreender e redirecionar suas práticas cotidianas, impactando diretamente na qualidade do ensino ofertado, como observa Zabalza:

A capacidade de avaliar processos capacita, além disso, o professor(a) de mecanismos necessários para ser realmente construtor do seu trabalho e sentir-se protagonista do mesmo e do seu aperfeiçoamento: sabendo como avaliar o trabalho que faz ele terá em suas mãos os dados necessários para saber quais são os pontos fortes e os pontos fracos do mesmo. A sua própria responsabilidade profissional ou levará a iniciar os passos necessários para melhorá-lo (1998, p. 16).

Outro ponto observado foi a fala da professora E3P1 que relata a importância de revisitar a autoavaliação reflexiva, destacando os possíveis aprimoramentos, estudos e trocas entre pares. Essa ação reforça o referencial teórico apresentado ao longo do

trabalho, bem como a perspectiva de avaliação mediadora defendida por Hoffmann, onde aponta que “avaliação é movimento, ação e reflexão” (2019, p. 82). Assim, o estudo conclui que, mesmo diante de algumas ressalvas, confirma a hipótese inicial embasada nas evidências adquiridas ao longo da pesquisa empírica.

Recorrendo-se, novamente, a uma das principais hipóteses da pesquisa, que propôs verificar se a autoavaliação reflexiva apresenta melhoria nas suas práticas educacionais, o presente estudo limitou-se a investigar sobre três variáveis cruciais relacionadas aos saberes práticos do cotidiano escolar na educação infantil: escuta dos discentes na construção do planejamento, garantia dos direitos de aprendizagem e diversidade de metodologias e materialidade na Educação Infantil. Para analisar tais variáveis, conforme indicado ao longo do trabalho, foi realizado um estudo empírico envolvendo, além do inquérito de opinião e a entrevista, a análise documental.

No que diz respeito às contribuições da autoavaliação, em parceria com os momentos formativos, na construção de um planejamento preocupado com a escuta dos discentes, os dados do inquérito mostraram que 83,33% dos respondentes afirmaram que esse modelo de autoavaliação pode auxiliar nas práticas dos professores relacionando em uma melhoria na oferta do atendimento às crianças matriculadas no segmento da Educação Infantil. Nas entrevistas semiestruturadas, as professoras se posicionaram favoráveis, embora cada uma apresenta sua particularidade, conforme detalhado na análise das entrevistas.

Segundo os Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil: apoiando contextos de interações, brincadeiras e linguagens promotoras das aprendizagens e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos, cabe ao professor se responsabilizar na promoção de práticas que respeitem as singularidades das crianças, incentivando a participação ativa, a exploração e os interesses de cada uma, conforme determinado:

O professor é o responsável por promover práticas pedagógicas que considerem as singularidades das crianças, respeitando seus diferentes interesses, curiosidades, necessidades e ritmos. Planejar essas práticas implica que os professores antecipem formas de explorações que envolvam diferentes linguagens para que as crianças se expressem e realizem suas investigações (Brasil, 2020, p. 69).

Essa prática se reforça na fala da professora E8P1, quando destaca a necessidade de “... aproveitar momentos e oportunidades que surgem durante esse processo” de escuta e observação. A professora também deixa perceptível, em suas falas, a reflexão

que a autoavaliação beneficia em relação à escuta dos discentes, e isso se reflete em seus planejamentos, garantindo constantemente momentos que incentivem a expressão, a escuta ativa e a participação dos estudantes em diferentes momentos. Outro ponto de destaque relaciona-se com o depoimento da professora E3P1 que ressalta a importância da autoavaliação como uma ferramenta para reflexão sobre o que foi planejado e o que pode ser melhorado, não se limitando apenas aos próprios julgamentos. O seu depoimento exemplifica a prática de uma avaliação na concepção mediadora, que deve ser vista como um mecanismo de diálogo, reflexão, pesquisa e amadurecimento, conforme afirma Hoffmann:

Avaliação significa ação provocativa do professor, desafiando o educando a refletir sobre as situações vividas, a formular e reformular hipóteses, encaminhando-se a um saber enriquecido. Dialogar é refletir em conjunto (professor e aluno) sobre o objeto de conhecimento. Exige aprofundamento em teorias de conhecimento e nas diferentes áreas do saber. Acompanhar é favorecer o “vir a ser” desenvolvendo ações educativas que possibilitem novas descobertas (2012, p. 138).

Dessa forma, comprehende-se que a autoavaliação é uma prática que provoca todos os participantes a refletirem criticamente sobre suas próprias experiências, formulando e reformulando hipóteses, o que enriquece o processo de aprendizagem e, consequentemente, a melhora da qualidade do atendimento ofertado à primeira infância.

De forma geral, as entrevistas demonstraram que todas as professoras comprehendem a importância da autoavaliação para a garantia de um planejamento que contemple as diversas vozes dos discentes. No entanto, as professoras que já vivenciam momentos formativos promovidos por meio da autoavaliação conseguem exemplificar, com maior clareza e destreza, em seus depoimentos, ações que condizem com a concepção de infância e o processo de escuta e observação. O que se ratifica com a análise documental, em que foi observado que há maiores indícios de escuta e observação vinculados à perspectiva participativa nos documentos oriundos do universo experimental.

Para analisar a hipótese de que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente à garantia dos direitos de aprendizagem, a pesquisa utilizou-se de três análises de dados para serem confrontados, confirmado, ou não, tal afirmação. Com base nos dados obtidos por meio do inquérito de opinião, constatou-se que 83,34% dos respondentes confirmam positivamente o suporte que pode ser

promovido por meio de uma autoavaliação formativa, ao se esperar uma melhora na qualidade do atendimento prestado em relação à garantia dos direitos de aprendizagem. Assim, dos 83,34% respondentes, 29,17% confirmam com ressalvas e 54,17% apontam concordar plenamente. Na entrevista é evidenciada, também, a confirmação desse suporte com base nas análises das respostas das professoras pertencentes ao universo experimental. A confirmação se dá, não só porque elas reforçam a importância desses momentos, mas por relacioná-los a sua prática diária, demonstrando ao longo da entrevista concepções de infância que condizem com os documentos norteadores que respeitam as crianças como sujeitos ativos e participativos, prezando sempre pela exploração e interação. Assim, conforme apontam os Parâmetros Nacionais, é essa organização curricular, envolvendo a articulação, que “... criará condições para que as crianças aprendam e se desenvolvam sendo protagonistas de seu processo de aprendizagem e atribuindo sentido e valor para suas descobertas” (2020, p. 53).

Em contrapartida, as professoras que ainda não tiveram oportunidade de vivenciar esse modelo de autoavaliação restringiram suas respostas, confirmando seu posicionamento, ou indicando o papel do professor frente à garantia dos direitos de aprendizagem. Acredita-se que o motivo desse desfecho é justamente pela ausência de momentos formativos, reflexivos e de debates nas unidades escolares sobre os contextos de aprendizagem que consideram a garantia dos direitos de aprendizagem em sua aplicabilidade. O que corrobora a concepção freiriana, “... de que se precisa é possibilitar, que, voltando-se sobre si mesma, por meio da reflexão sobre a prática, a curiosidade ingênua, percebendo-se como tal, se vá tornando crítica” (2021, p. 40), assim espera-se que maturação ocorra por meio da observação crítica da própria prática em constante diálogo com os pares, a fim do aperfeiçoamento das práticas educacionais junto às crianças.

Posto isto, fez-se análise documental comparativa relacionando as práticas educacionais vinculadas à garantia dos direitos de aprendizagem nos dois grupos, sendo observado que, enquanto os professores do universo experimental apresentam, em grande parte dos planejamentos, momentos de interação, brincadeiras, explorações de forma mais flexível e autônoma, garantindo os direitos de aprendizagem e mostrando uma preocupação com o desenvolvimento integral do estudante; os professores do universo de controle organizam os direitos de aprendizagem de forma mais estruturada, propondo contextos mais diretivos e tradicionais. Assim, com base nos dados apresentados, o presente estudo confirma a influência positiva da autoavaliação

formativa na melhora da qualidade do ensino da Primeira Infância em relação à garantia dos direitos de aprendizagem.

A hipótese que indica que a autoavaliação como suporte para melhorar o desempenho na prática educacional, referente à organização de tempo, espaços e materialidades, encontra amparo legal no Currículo Paulista, que estabelece, *a priori*, os contextos de aprendizagem na Educação Infantil e a importância dos espaços, tempos e materiais, conforme se segue:

É irrefutável a relevância da Educação Infantil como tempo de vivência das infâncias, como forma de potencializar a formação integral das crianças, apoiando seu processo de desenvolvimento, visto que desde o nascimento a criança atribui significado à sua experiência, ampliando gradativamente sua curiosidade e suas inquietações com a mediação das orientações, materiais, espaços e tempos que organizam as diversas situações de aprendizagem (2019, p. 52).

Ainda, complementando a importância da organização de contextos variados, segue o trecho do documento orientador Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil: apoiando contextos de interações, brincadeiras e linguagens promotoras das aprendizagens e desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos:

Pesquisas recentes revelam que a organização intencional dos ambientes, dos espaços e dos materiais nos contextos da Educação Infantil também tem um impacto nas aprendizagens e no desenvolvimento das crianças. Um espaço estruturado e organizado de forma atraente, com materiais ricos e plurais, convida a interações promotoras de conexões e construções, brincadeiras, explorações e descobertas. E pode se caracterizar como contextos investigativos que favorecem a ação autônoma das crianças na construção de conhecimento. Nesse contexto, espaços e materiais, considerados como parte do processo educativo, têm um forte potencial de agregar qualidade, uma vez que impactam nas interações e experiências das crianças (Brasil, 2020, p. 16).

As análises dos materiais deram-se com base nas entrevistas semiestruturadas e na análise documental, uma vez que o teste do inquérito de opinião não apresentou pontuação necessária para ser considerada parte da pesquisa. As pesquisas mostraram que as professoras do universo experimental concordam com a hipótese de que a autoavaliação pode melhorar o desempenho da prática educacional dos professores e professoras, referente a organização de tempo, espaços e materialidades. Seus depoimentos ressaltam a importância dos momentos promovidos pela autoavaliação como primordiais para trocas e para a qualificação do trabalho. Corroborando suas falas, encontram-se na análise documental melhores registros de diversidades de materiais e

contextos, prezando pela continuidade das vivências, refletindo em experiências com grande potencial transformador, pois a aprendizagem é consolidada por meio das explorações e experiências. Em contrapartida, as professoras do grupo de controle se distanciaram das perguntas, vinculando suas respostas nas ausências de materiais e recursos pedagógicos, o que traz à tona, também, nos documentos apresentados, menores diversidades de materiais, metodologias e espaços em seus planejamentos.

Retomando a problemática principal desta dissertação, que busca verificar se a escola pode utilizar a autoavaliação participativa como uma estratégia para fomentar o diálogo reflexivo e a formação continuada entre pares, para apresentar maior destaque nos indicadores relacionados à prática educacional, pode-se afirmar que o presente estudo confirma essa hipótese. Isso se deve ao fato de que todas as demais hipóteses e variáveis que surgiram a partir desse objetivo central mostraram-se favoráveis, conforme descrito anteriormente. Nesse contexto, a professora E3P1 comenta:

E3P1 - Então, acho que é legal e é necessário, dá super certo e tem mudança. Eu acho que tem diferença, sim, com toda certeza. Acho que quem não tem, não tem essa visão ampla, sabe? De mundo todo, não tem, não consegue se reavaliar.

No entanto, vale ressaltar que, para a autoavaliação ser um instrumento de melhoria da qualidade do ensino ofertado, é necessário que ela esteja vinculada efetivamente ao diálogo reflexivo, formativo e construtivo. Ademais, é nessa perspectiva que o presente estudo direciona a pesquisa e confirma o referencial teórico, trazendo a aplicabilidade da autoavaliação como elemento essencial para uma ação reflexiva e desafiadora na construção de novos paradigmas adquiridos nas interações, nos diálogos, na mediação e na valorização dos diferentes modos de pensar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo investigar os benefícios da autoavaliação participativa na Educação Infantil, particularmente no contexto das práticas reflexivas e formativas entre os profissionais da educação.

A pesquisa focou em validar hipóteses relacionadas à participação efetiva do docente, ao subsídio de concepção de infância e o repensar sobre a prática educacional, à melhoria na prática docente, à escuta dos discentes na construção do planejamento, à garantia dos direitos de aprendizagem e à diversidade de metodologia e materiais, analisando as percepções de professores da rede municipal de Arujá.

Recomendada no âmbito escolar, a autoavaliação tornou-se objeto de estudo a partir da publicação dos Indicadores de Qualidade de Educação Infantil em 2009. As publicações, embora ainda restritivas no que se relaciona à Educação Infantil, apresentam diferentes enfoques e preocupações educacionais. No que diz respeito aos trabalhos acadêmicos, teses e dissertações, nos últimos oito anos, foram publicadas sete pesquisas relacionadas à temática, no entanto, cada uma, com um propósito distinto. Esses trabalhos apresentam características distintas e participação de diferentes membros da comunidade escolar. Embora seus objetivos e suas características difiram desta dissertação, as pesquisas enriqueceram a discussão deste estudo.

No estudo desenvolvido por Meire Festa é abordada a autoavaliação, destacando suas possibilidades, benefícios, obstáculos e desafios. A autora legitima a importância dessa ferramenta, mas aponta a necessidade de estimular ações democráticas e formativas nas unidades escolares. Esse apontamento corrobora com a necessidade desta pesquisa, indicando a autoavaliação como um caminho construtivo para uma educação de maior qualidade sob um viés formativo e participativo.

Ainda, recorrendo à literatura atualizada referente à avaliação, na perspectiva de Luckesi, para uma educação de qualidade a todos, é necessário investir nos atos avaliativos, pois, segundo o autor “...eles nos dizem se os resultados de nossa ação – seja como profissionais individuais, seja como instituição ou sistema de ensino – já são satisfatórios ou se exigem mais investimento” (2018, p. 204).

Assim, entrelaçando as investigações preliminares, é possível afirmar que no segmento da Educação Infantil, também, é necessário estabelecer um modelo avaliativo

institucional que impulsiona as discussões e implementações de políticas públicas a favor da melhoria da qualidade do ensino oferecida à primeira infância. Nesta perspectiva, os esforços presentes neste estudo visaram proporcionar uma base sólida a partir de referenciais teóricos que valorizam as reflexões e as discussões como forma de potencializar a aprendizagem, durante o processo de autoavaliação, ampliando os conhecimentos de docentes relacionados a concepções e currículo, a fim de subsidiar a construção de novas e inovadoras práticas educacionais.

Recorrendo às concepções fundamentais de Paulo Freire, José Eustáquio Romão e Jussara Hoffmann, o estudo apresentou as possibilidades, que, antes mesmo da conclusão da autoavaliação, ela pode promover caminhos formativos e reflexivos importantíssimos em sua aplicabilidade.

Amparada na categoria da dialogicidade de Paulo Freire, o estudo destaca a autoavaliação como uma ação transformadora, ao reconhecer que os momentos de trocas e reflexões da própria prática podem colaborar para a melhoria da qualidade de ensino. Assim, a autoavaliação caracteriza esses momentos como oportunidades de aprendizagem, capazes de gerar, por meio de diferentes contextos e experiências, reflexões, autoformação e, consequentemente, tomadas de decisão mais bem qualificadas. A autoavaliação torna-se, portanto, um ponto primordial para o diálogo constante na construção de trilhas formativas, com o objetivo de ampliar os conhecimentos didáticos pedagógicos e contribuir para que todos se tornem sujeitos do processo de construção da aprendizagem.

Por outro lado, ampliando o processo da autoavaliação relacionada à interação na aprendizagem por meio do diálogo, o estudo fundamentou-se na avaliação com processo mediador. Romão comprehende a avaliação como um instrumento de apoio que contribui para resgatar "... a possibilidade de verificação do próprio desempenho dos diversos atores escolares, abrindo espaço para o replanejamento e para a correção de rumos" (2011, p. 25), ressaltando, assim, a importância dos erros e acertos na promoção da aprendizagem. Em complemento, a ação mediadora, defendida por Hoffmann sublinha esses momentos como propícios à "... investigação, interação e mediação dos processos de aprendizagem" (2019, p. 28).

Os resultados obtidos confirmaram as hipóteses levantadas, evidenciando a relevância de práticas que promovem a participação efetiva dos docentes na autoavaliação participativa. Nesse contexto, o Quadro XII apresenta uma análise geral

do estudo, ressaltando, detalhadamente, cada hipótese apresentada e o resultado em cada instrumento de análise adotado.

Quadro XII
Análise Geral da Pesquisa

	Hipóteses	Inquérito de Opinião	Entrevista Semiestruturada	Análise Documental
I	A presença de momentos reflexivos nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, favorece a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando na participação efetiva dos docentes.	Não aplicado	Confirmado	Não aplicado
II	A presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância preconizadas pela instituição/prefeitura, favorecendo o repensar da prática docente.	Confirmado	Confirmado	Não aplicado
III	Os professores e professoras que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa.	Confirmado	Confirmado	Não aplicado
IV	Os professores e professoras que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a um planejamento baseado na escuta e observação das crianças.	Confirmado	Confirmado	Confirmado
V	Os professores e professoras que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente à garantia dos direitos de aprendizagem.	Confirmado	Confirmado	Confirmado

VI	Os professores e professoras que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, referente a organização de tempo, espaços e materialidades diversificados com a intenção de as interações e brincadeiras serem o eixo das práticas educacionais cotidianamente.	Não aplicado	Confirmado	Confirmado
----	---	--------------	------------	------------

Fonte: Pesquisa realizada para a elaboração desta dissertação.

Conforme observado no quadro, a hipótese I, que trata da criação de momentos reflexivos nas unidades escolares, foi confirmada nas entrevistas semiestruturadas, reforçando a necessidade de valorizar espaços de diálogo e troca de experiências como parte essencial na construção do conhecimento entre os docentes. No entanto, notou-se que apenas 50% dos entrevistados participaram da autoavaliação acompanhada de práticas formativas e reflexivas. Assim, observa-se a necessidade de ampliar as ações formativas junto à equipe gestora para potencializar a autoavaliação como mecanismo de avaliação e formação.

A hipótese II também foi confirmada, tanto no inquérito de opinião quanto nas entrevistas, apontando que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação participativa subsidia os professores nas concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente. Ao longo das evidências, o estudo demostrou que, diante das perspectivas dos professores e professoras quanto às concepções de infância e de práticas vinculadas a qualidade de ensino, quando comparado aos dois grupos analisados, destacam-se os professores e professoras que já vivenciaram a autoavaliação acompanhada de práticas formativas e reflexivas nas unidades escolares. Esse resultado evidencia o valor desse processo como fonte de conhecimento e ponto de partida para a aprendizagem, oferecendo suporte à constante busca por aprimoramento pedagógico. Para os docentes em início da carreira, esse apoio torna-se ainda mais relevante, ao orientar a elaboração de planejamentos alinhados às especificidades etárias e as demandas do contexto educativo.

No caso das hipóteses III, IV, V e VI, os resultados evidenciaram que os momentos formativos promovidos pela autoavaliação contribuem para um desempenho docente mais qualificado, com impacto direto na escuta ativa, na garantia dos direitos de

aprendizagem e no planejamento de tempos, espaços e materialidades, de modo que as interações e brincadeiras se consolidem como eixo estruturante das práticas cotidianas com os estudantes. Esses achados reforçam a importância da autoavaliação como uma estratégia para o fortalecimento das práticas educacionais e a melhoria da qualidade do ensino. No inquérito de opinião, 75% dos professores e professoras reconheceram a potencialidade da autoavaliação. Apenas 33,33% apresentaram ressalvas. Nas entrevistas, duas das quatro professoras também manifestaram posicionamentos mais cautelosos, ou relativizaram os efeitos da autoavaliação. No entanto, é importante ressaltar que tais dados, embora relevantes, refletem tendências de opinião dos participantes e não se configuram como verdades absolutas. Mesmo diante de posicionamentos mais relativizados, observa-se que as professoras que apresentaram ressalvas também reconheceram contribuições importantes da autoavaliação, especialmente no que diz respeito à reflexão sobre o planejamento pedagógico, à escuta das crianças, à promoção dos direitos de aprendizagem e à valorização da diversidade de tempos, espaços e materiais. Além disso, esses dados são reforçados pela análise documental, na qual os indicadores propostos pela pesquisa do universo experimental apresentaram indícios mais sólidos e consistentes quando comparados ao universo de controle. Assim, considera-se que, quando associada a espaços de escuta e reflexão coletiva, a autoavaliação se configura como uma ferramenta potente para o desenvolvimento profissional docente e a qualificação do trabalho pedagógico.

Esse resultado destaca a importância da autoavaliação como uma estratégia para fortalecer as práticas pedagógicas e melhorar a qualidade do ensino. Os dados obtidos contribuem para as equipes gestoras, evidenciando que a autoavaliação não se limita a ser um mecanismo para avaliar e diagnosticar a realidade, mas também serve como uma prática de diálogo que impulsiona a formação continuada entre os docentes. Compreender esses momentos como trilhas formativas, que partem da realidade vivenciada por cada professor e professora, pode enriquecer o trabalho pedagógico da equipe gestora, ao investir no desenvolvimento contínuo dos docentes, estimular o compartilhamento de experiências e desafios, identificar necessidades específicas e construir soluções coletivas.

No entanto, observou-se que a garantia desse cumprimento é vinculada à conduta participativa que a equipe gestora propõe e ao estímulo e reconhecimento de que a autoavaliação é um mecanismo de transformação da própria unidade escolar. Assim, a presença da gestão pedagógica é importante no direcionamento da

autoavaliação. Isso demonstra às equipes técnicas das Secretarias que, além dos esforços necessários para implementar as políticas públicas, conforme evidenciado pelos resultados da autoavaliação, é essencial investir também em formações voltadas à avaliação com a equipe gestora. Dessa forma, os gestores poderão compreender a importância da autoavaliação e identificar práticas que podem redirecionar as ações dentro da própria unidade escolar, contribuindo para a melhoria da qualidade do ensino.

Outro aspecto observado na implementação da autoavaliação do município de Arujá refere-se às questões apresentadas no formulário, indicando somente ações voltadas para o âmbito pedagógico, contrariando a estratégia 1.6, do Plano Nacional da Educação, que prevê a implementação de um sistema avaliativo da Educação Infantil, “... com base em parâmetros nacionais de qualidade, a fim de aferir a infraestrutura física, o quadro de pessoal, as condições de gestão, os recursos pedagógicos, a situação de acessibilidade, entre outros indicadores relevantes” (PNE, 2014). Contudo, não se pode tirar a autonomia das instituições na criação de um instrumento de avaliação que atenda as necessidades e as particularidades de cada município. Além disso, o município de Arujá participa da avaliação estadual, intitulada SAEB, garantindo assim, que os outros itens não contemplados na autoavaliação do município sejam aportados e avaliados conforme estabelecem as diretrizes nacionais.

Ademais, é importante ressaltar que a autoavaliação deve envolver diferentes segmentos da comunidade escolar, garantindo a diversidade de perspectivas e o atendimento às necessidades específicas de todos. Assim, sugere-se ampliar o grupo na autoavaliação, de modo a contemplar toda a comunidade escolar e não se restringir apenas ao quadro do magistério.

No entanto, ressalta-se que, mesmo apresentando essas limitações na avaliação, o estudo não foi prejudicado, uma vez que o objetivo central desta pesquisa foi verificar os benefícios da autoavaliação participativa, no contexto das práticas reflexivas e formativas entre os profissionais da educação.

A pesquisa se tornou importante para diagnosticar as ações que permeiam a autoavaliação participativa e sua aplicabilidade, compreendendo que por si só, quando amparada no processo de diálogo e reflexão, se torna uma excelente estratégia para alavancar os índices da qualidade de ensino. Essa abordagem oferece aos professores e professoras a oportunidade de refletir criticamente sobre suas práticas, compreendendo melhor as interações com as crianças, impactando em um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo.

Ampliou-se, também, a visão sobre o papel fundamental da equipe gestora, reforçando ser preciso investir na aplicabilidade da autoavaliação para fortalecer o compromisso com as práticas educacionais e com a melhoria da qualidade de ensino à primeira infância, transcendendo o simples ato de avaliar, em um processo contínuo de aprimoramento pedagógico. Por fim, espera-se que esta dissertação inspire novas reflexões e práticas, colaborando com o fortalecimento de uma educação infantil de qualidade, centrada no compromisso com o desenvolvimento integral das crianças e no respeito às experiências cotidianas dos docentes.

O presente estudo apresenta algumas limitações que devem ser levadas em consideração. Primeiramente, a amostra de 48 professores, correspondente a aproximadamente 17% dos docentes da Educação Infantil na rede municipal de Arujá, pode não refletir, adequadamente, a diversidade de experiências e opiniões de todos os profissionais da área, limitando a generalização dos resultados. Além disso, no teste de consistência do instrumento de coleta de tendência de opinião, duas hipóteses foram desconsideradas. Uma delas foi comprovada apenas na entrevista semiestruturada, enquanto a outra foi abordada tanto na entrevista quanto na análise documental. Por fim, em algumas escolas houve resistências de diferentes integrantes. Em alguns momentos, houve dificuldade inicial para acessar a escola e estabelecer contato com os professores e, em alguns casos, eles se sentiram desconfortáveis em compartilhar informações.

Esta pesquisa se debruçou sobre as questões pedagógicas e as influências positivas que podem causar em sua aplicabilidade. No entanto, percebeu que, muitas vezes, a autoavaliação é fragilizada devido à falta de credibilidade que uma avaliação externa passa para os integrantes. Assim, faz-se necessário a ampliação dos estudos, com sugestão de pesquisas futuras que avancem para além de sua aplicabilidade e dos benefícios já constatados. É preciso compreender por que esse modelo de autoavaliação ainda é tão desacreditado, bem como investigar as condutas adotadas pelas políticas públicas e o grau de relevância que os municípios realmente atribuem a esse modelo avaliativo. Será que todos os municípios contam com uma avaliação externa ou institucional para a Educação Infantil? E as escolas particulares contam com esse mecanismo? E, nos casos em que essa avaliação existe, será que os resultados obtidos realmente subsidiam a construção de políticas públicas, bem como os planejamentos pedagógicos e financeiros?

Por fim, espera-se que esta pesquisa fortaleça iniciativas ao aprimoramento pedagógico, ao demonstrar o potencial formativo da autoavaliação e sua capacidade de

fomentar práticas mais conscientes, colaborativas e transformadoras. Ao encerrar esta dissertação, reconhece-se que a autoavaliação participativa encontra respaldo nas contribuições de autores que compreendem a educação como uma prática transformadora. Dialoga com a perspectiva da dialogicidade proposta por Paulo Freire, que valoriza a escuta ativa e a reflexão constante como caminhos para a transformação social e profissional; aproxima-se da concepção de avaliação mediadora de Jussara Hoffmann, que propõe o deslocamento do modelo tradicional de verificação para um enfoque de compreensão e intervenção pedagógica; e alinha-se à visão de José Eustáquio Romão, ao conceber a avaliação como instrumento de reconstrução do percurso educativo e de fortalecimento da autonomia profissional. Nesse entrelaçar de experiências e fundamentos, reside a força da autoavaliação, neste estudo, compreendida como prática dialógica e formativa, capaz de potencializar a escuta entre pares, promover a reflexão crítica sobre as ações pedagógicas e impulsionar o aprimoramento coletivo do fazer docente. Reafirma-se, assim, a importância de consolidar essa prática nos contextos escolares como caminho ético, colaborativo e contínuo para a qualificação da ação educativa e o fortalecimento da Educação Infantil.

BIBLIOGRAFIA

AGUIAR, Bernardo; Correia, Walter; Campos, Fabio. *Uso da Escala Likert na Análise de Jogos.Arts & Design Track – Short Papers.* 2011. p. 1-5. Disponível em: <https://www.sbgames.org/sbgames2011/proceedings/sbgames/papers/art/short/91952.pdf>. Acesso em: 25 maio 2024.

ARUJÁ. *Diretrizes e Orientações Pedagógicas.* 3. ed. Arujá: Secretaria Municipal de Educação, 2024.

ARUJÁ. *Lei nº 2.482, de 18 de abril de 2012.* Sobre o estatuto, plano de carreira e remuneração dos profissionais da educação básica do município de Arujá e dá outras providências. Arujá, SP: Poder Executivo, 2012. Disponível em: <https://aruja.siscam.com.br/arquivo?Id=21018>. Acesso em: 18 setembro. 2024.

ARUJÁ. *Lei nº 2.760, de 24 de junho de 2015.* Plano Municipal de Educação da cidade de. Arujá, SP: Poder Executivo, 2015. Disponível em: https://www.prefeituradearuja.sp.gov.br/Educacao/formularios/ANEXO_UNICO_PLANO_MUNICIPAL_DE_EDUCACAO.pdf. Acesso em: 18 setembro. 2024.

BAGGIO, Paula. O protagonismo das crianças na abordagem educativa de San Miniato. In: RIBEIRO, Bruna (Org.). *Abordagens Participativas na Educação Infantil: saberes necessários para nos manter em vôo.* São Paulo: Passarinho, 2023. p. 132-180.

BAPTISTA, Maria das Graças Almeida; Silva, Valdineia Virgulino de Souza; Silva, Genilson Jose da. Avaliação na Educação Infantil e a dialética realidade-possibilidade. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0920-0937, mar. 2022. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/iberoamericana/article/view/15819>. Acesso em: 19 maio. 2024.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Tradução Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro, Lisboa: Edições 70, 1977.

BONDIOLI, Anna. Promover a partir do interior: o papel do facilitador no apoio a formas dialógicas e reflexivas de auto-avaliação. *Educação e Pesquisa*, v. 41, n. especial, p. 1327-1338, 2015. Acesso em: 05 maio. 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/pBGMPN7yhG7yT4DDYCqHrvm/?lang=pt>.

BONDIOLI, Anna; MORO, Catarina; BRANCO, Jordanna. Apresentação: Sobre o debate acerca da qualidade e da avaliação em Educação Infantil. *Educação em Revista*, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/41763>. Acesso em: 19 maio. 2024.

BRASIL. Grupo de Trabalho de Avaliação da Educação Infantil. *Educação Infantil: Subsídios para construção de uma sistemática de avaliação*. Brasília, outubro de 2012. Disponível em: <http://nepiec.com.br/producoes/Educacao%20Infantil%20sistematica%20de%20avaliacao.pdf>. Acesso em: 19 mai. 2024.

BRASIL. *Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996*: Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm. Acesso em: 9 fev. 2024.

BRASIL. *Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014*. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República Casa Civil, 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 01 maio. 2024.

BRASIL. MEC/SEB. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acesso em: 5 fev. 2024.

BRASIL. MEC/SEB. *Contribuições para a Política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação de contexto.* Curitiba: Imprensa/UFPR, 2015. Disponível em: https://primeirainfancia.org.br/wp-content/uploads/2016/04/seb_avaliacao_educacao_infantil_a_partir_avaliacao_contexto.pdf. Acesso em: 7 fev. 2024

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular.* Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf Acesso em: 11 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 6 abr. 2024.

BRITES, Luciana. *Brincar é fundamental:* como entender o neurodesenvolvimento e resgatar a importância do brincar durante a primeira infância. São Paulo: Gente, 2020.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. *Educação Básica Referencial do Sertão do Ceará.* Aula magna no programa PPGE da Universidade Nove de Julho, 4 de junho de 2024.

EDWARDS, Carolyn. *As cem linguagens da criança:* a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Tradução: Dayse Batista, Porto Alegre: Penso, 2024.

FALCIANO, Bruno Tovar; NUNES, Maria Fernanda Rezende. Qual é o valor de uma educação infantil de qualidade?. *Educação em Revista*, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38435>. Acesso em: 19 maio. 2024.

FERRAZ, Beatriz. *Parâmetros Nacionais da Qualidade da Educação Infantil:* apoiando contextos de interações, brincadeiras e linguagens promotoras das aprendizagens e desenvolvimentos das crianças de 0 a 5 anos. São Paulo, SP: Escola de Educadores – Movimento pela Base / Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, 2020. Disponível em:

<https://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2020/07/fl-paraxxmetro-13-07.pdf> Acesso em: 10 set. 2024.

FESTA, Meire. *Autoavaliação Institucional Participativa da Educação Infantil da Cidade de São Paulo: o processo sob a ótica dos participantes*. São Paulo: 2019. 306 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas) – Faculdade de Educação Universidade de São Paulo.

FESTA, Meire; Pinazza, Mônica Apezzatto. A Autoavaliação Institucional Participativa das Instituições de Educação Infantil e a Corresponabilidade dos Educadores. *Educação emRevista*, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/39321>. Acesso em: 19 maio. 2024.

FIGUEIREDO, Carla. Autoavaliação de escolas: O que? Como? Com quem? E depois? *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. v. 31, n. 120, p. 1 – 24.jul/set, 2023. Disponível em:<https://revistas.cesgranrio.org.br/index.php/ensaio/article/view/3545>. Acesso em: 19 maio. 2024.

FLORES, Maria Luiza Rodrigues. Experiências Participativas de avaliação da qualidade da Educação Infantil na Emilia Romagna. In: RIBEIRO, Bruna (Org.). *Abordagens Participativas na Educação Infantil: saberes necessários para nos manter em voo*. São Paulo: Passarinho, 2023. p. 266-295.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 57. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*: saberes necessários à prática educativa. 70. ed., Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*: (o manuscrito). São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire; Universidade Nove de Julho (UNINOVE): Big Time/BT Acadêmica, 2018.

GREGORIO, Claudia Alessandra. *Parâmetros e indicadores de qualidade na educação infantil na Rede Municipal de Curitiba: avaliação interna ou externa?* Curitiba: 2019. 188 p. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal do Paraná.

HIROSSE, Ariane Rodrigues de Lima. *Avaliação da qualidade do atendimento da creche: uma experiência em um município do interior do estado de São Paulo.* Franca: 2023 191 p. Dissertação (Mestrado) = Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Ciências Humanas e Sociais.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação Mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade.* 32. ed., Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. *Avaliação: Mito & Desafio.* 46.ed., Porto Alegre: Mediação, 2019.

IBSA. *Caderno técnico: Socioeconômico e educacional – municípios da região do Alto Tietê.* São Paulo. IBSA, 2023. p. 17. Disponível em: https://forumeducacaoaltotiete.com.br/wp-content/uploads/2023/09/Caderno-Tecnico-4FAT-2023_v1-1.pdf. Acesso em: 17 agosto 2024

LUCKESI, Cipriano Carlos. *Avaliação em educação: questões epistemológicas e práticas.* São Paulo: Cortez, 2018.

Marinho, Pedro. *A pesquisa em Ciências Humanas.* Petrópolis: Vozes, 1980.

MARTINS, Gilberto; CORNACCHIONE, Edgard. **Editorial: Item de Likert e Escala de Likert.** *Revista Contabilidade Vista & Revista*, v. 32, n. 1, p. 1-5, 2021. Disponível em: <file:///C:/Users/fermd/Downloads/bcavelino,+Editorial+RCVR+UFMG.pdf>. Acesso em: 30 maio 2024.

MORO, Catarina; BRANCO, Jordanna Castelo; CORSINO, Patrícia. Avaliação de Contexto: análise colegiada de instrumentos. *Educação em Revista, [S. l.]*, v. 39, n. 39,

2023. Disponível em:
<https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38402>. Acesso em: 19 maio.
 2024.

NASCIMENTO, Daiane Aparecida Borges do. *Autoavaliação Institucional Participativa: experiência de um Centro de Educação Infantil (CEI) com os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana (IQEIP)*. São Paulo: 2020. 161 p. Dissertação (Mestrado em Educação: Formação de Formadores) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

NCPI, Núcleo Ciência Pela Infância. *O Impacto do Desenvolvimento na Primeira Infância sobre a Aprendizagem: estudo I*. Comitê Científico do Núcleo Ciência Pela Infância, 2014. Disponível em:
https://www.mds.gov.br/webarquivos/arquivo/crianca_feliz/Treinamento_Multiplicador_es_Coordenadores/impacto_desenvolvimento_primeira%20infancia_sobre_aprendizagem.pdf. Acesso em: 10 maio. 2024.

NÓVOA, Antônio. Professores: libertar o futuro. São Paulo: Diálogos embalados, 2023.

OLIVEIRA, Eduardo Paiva. *Apropriação e uso dos indicadores de qualidade da educação infantil paulistana: uma proposta de autoavaliação*. São Paulo: 048a, 2019. 128 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade da Cidade de São Paulo.

PAGE, Martin. *Como me tornei estúpido*. Tradução Carlos Nougué, Rio de Janeiro: Rocco, 2005.

PELISSARI, Cristiane. *Os seis desafios do formador*. Avisa Lá Formação Continuada de Educadores, 2007. Disponível em: <https://avisala.org.br/index.php/assunto/reflexoes-do-professor/os-seis-desafios-do-formador/>. Acesso em: 09 junho. 2024.

PITANGA, Ângelo Francklin. Pesquisa qualitativa ou pesquisa quantitativa: refletindo sobre as decisões na seleção de determinada abordagem. *Revista Pesquisa Qualitativa*, v. 8, n. 17, p. 184-201, 2020. Disponível em:
<https://editora.sepq.org.br/rpq/article/view/299/201> Acesso em: 28 agosto 2024.

PIMENTA, Cláudia Oliveira. *Avaliações municipais da educação infantil: contribuições para a garantia do direito à educação das crianças brasileiras?* São Paulo: s.n., 2017. 670 p. Tese (Doutorado – Programa de Pós-Graduação em Educação. Área de Concentração: Estado, Sociedade e Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

POPP, Bárbara. *Educação infantil: concepções, instrumentos e práticas para a autoavaliação participativa*. Curitiba: Appris, 2021.

RINALDI, Carlina. *Diálogos com Reggio Emilia: escutando, pesquisando e aprendendo*. 2. ed., Porto Alegre: Penso, 2024.

ROMÃO, José Eustáquio. *Avaliação dialógica: desafios e perspectivas*. 9. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

ROMÃO, José Eustáquio. Pesquisa na Instituição de Ensino Superior: referencial teórico, que bicho é este? *Cadernos de Pós-Graduação*, v. 4, p. 19-32, 2005.

RODRIGUES, Tatiane; OLIVEIRA, Guilherme; Santos, Josely. As pesquisas qualitativas e quantitativas na educação. *Revista Prisma*, v. 2, n. 1, p. 154-174, 2021. Disponível em: <https://revistaprisma.emnuvens.com.br/prisma/article/view/49/41>. Disponível em: 15 agosto 2024.

SAMPAIO, Teodoro. *O tupi na geografia nacional*. 5. ed., São Paulo: Editora Nacional, 1987. Disponível em: <https://bdor.sibi.ufrj.br/bitstream/doc/429/1/380%20PDF%20-%20OCR%20-%20RED.pdf>. Acesso em: 10 setembro 2024

SANTOS, Maria Aparecida Mendes dos. *Avaliação institucional externa em um centro municipal de educação Infantil de Osasco-SP*. São Paulo: 2022. 226 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão) – Universidade Nove de Julho.

SÃO PAULO. Comitê científico do núcleo de ciência pela infância. *Educação infantil de qualidade*. São Paulo: Fundação Maria Cecília Vidigal, 2021.

SÃO PAULO. *Decreto n. 9.775, de 30 de novembro de 1938.* Fixa o novo quadro de divisão territorial do Estado. Secretaria de Estado dos Negócios da Agricultura, Indústria e Comércio, SP, 30 nov. 1938. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/1938/decreto-9775-30.11.1938.html#:~:text=decreto%20n.,9.775%2C%20de%2030.11.1938&text=Fixa%20o%20novo%20quadro%20de,1943%2C%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A1ncias.&text=%2D%20considerando%20que%20o%20decreto%2Dlei%20federal%20n.> Acesso em: 10 setembro 2024.

SÃO PAULO. Equipe educacional da editora. *BNCC na prática.* São Paulo: FTD, 2018

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. *Curriculum Paulista.* São Paulo: SEDUC, 2019. Disponível: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2023/02/Curriculo_Paulista-etapas-Educa%C3%A7%C3%A3o-Infantil-e-Ensino-Fundamental-ISBN.pdf. Acesso em: 19 mai. 2024.

SÃO PAULO. *Lei n. 5.285, de 18 de fevereiro de 1959.* Dispõe sobre o Quadro Territorial, Administrativo e Judiciário do Estado. Assembléia Legislativa do Estado de São Paulo, SP, 18 fev. 1959. Acesso em: 10 setembro 2024. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/lei/1959/lei-5285-18.02.1959.pdf>.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. *Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana.* São Paulo: SME/DOT, 2016. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/acervo/indicadores-de-qualidade-da-educacao-infantil-paulistana-versao-final/>. Acesso em: 9 junho. 2024.

SCHON, Donald A. *Educando o profissional reflexivo:* um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução: Roberto Cataldo Costa, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

SCHON, Donald A. Formar Professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio. *Os professores e sua formação.* 3. ed., Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997. Disponível em:

<https://adminprd.observatoriodeeducacao.org.br/api/assets/329b01c5-afc7-4f47-992a-7325ff47483d/>. Acesso em: 06 abril. 2024

SILVA, Ana Paula Soares da; MACEDO, Bianca Oliveira de; GUAL, Laura Resende; STENCEL, Letícia Michele; ALMEIDA, Raul Gomes de Almeida. Avaliação Mista para promoção da qualidade da Educação Infantil: Potencialidades e tensões em produção coletiva. *Educação em Revista*, [S. l.], v. 39, n. 39, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/38459>. Acesso em: 19 maio. 2024.

STANGHERLIM, Roberta. Educadores da Educação Infantil que refletem sobre sua prática. *Revista Magistério*, v. 5, p. 4-13, 2018. Disponível em: <https://acervodigital.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2021/07/Revista-Magisterio-Gestao-5.pdf>. Acesso em: 09 junho. 2024

SZYMANSKI, Heloiza. *A entrevista na pesquisa em educação: a prática reflexiva*. 5. ed., Campinas: Autores Associados, 2018.

TONELLO, Denise. *Portfólio:Pra que te quero?* 2. ed., São Carlos: Pedro & João, 2022.

ZABALZA, Miguel A. *Qualidade em educação infantil*. Tradução Beatriz Affonso Neves, Porto Alegre: ArtMed, 1998.

ZANTEN, Agnes Van. Pesquisa qualitativa em educação: pertinência, validez e generalização. *Perspectiva*, v.22, n. 1, p. 25-45, jan./jun. 2004. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rp/v22n01/v22n01a03.pdf>. Acesso em: 01 agosto 2004.

ANEXO I
TERMO DE CONSENTIMENTO

PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA DE MESTRADO

Concordo em participar, como voluntário/a, da pesquisa intitulada Autoavaliação Formativa: participação e interação docente, conduzida como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação, do programa de pós-graduação PPGE, na Faculdade Nove de Julho. O presente trabalho pretende verificar se há benefícios relacionados a prática educacional quando a autoavaliação é aplicada em conjunto de momentos formativos. Minha contribuição ao estudo consistirá em participar de entrevista e inquérito de opinião, versando sobre a temática estudada. Compreendo que esse estudo possui finalidade de pesquisa e que os dados obtidos serão divulgados seguindo as diretrizes éticas da pesquisa, assegurando, assim, minha privacidade. Declaro ainda, que minha participação é voluntária e que tenho direito de retirar meu consentimento a qualquer momento, sem qualquer penalidade ou consequência negativa. Entendo que em casos de dúvida ou para obter informações adicionais sobre a pesquisa posso entrar em contato por meio do seguinte endereço:autoavaliacao.mestradouninove@gmail.com.

Nada mais a declarar.

Participante/Nome: _____

RG: _____

Assinatura: _____

Arujá, ____ de _____ de 2024

APÊNDICE I

CARACTERIZAÇÃO DOS DOCENTES

Idade: Marque a faixa etária que você se encontra?

- Até 29 anos
- De 30 a 39 anos
- De 40 a 49 anos
- De 50 a 59 anos
- Mais de 60 anos

Tempo de Experiência na Docência do Segmento da Educação Infantil: Há quanto tempo você trabalha com crianças dessa faixa etária?

- Até 3 anos
- De 4 a 6 anos
- De 07 a 10 anos
- De 11 a 14 anos
- Mais de 15 anos

Formação Acadêmica: Qual é sua formação acadêmica:

- Graduação
- Pós-Graduação

Experiência na autoavaliação participativa: Você já participou da autoavaliação participativa aplicada em conjunto com momentos formativos e reflexivos?

- Sim
- Não
- Nunca participei da autoavaliação

APÊNDICE II

INSTRUMENTO DE COLETA DE OPINIÃO/INQUÉRITO

Escolha uma e, apenas uma, das cinco alternativas de respostas a seguir registradas e, em seguida, preencha os parênteses diante de cada afirmação, de acordo com sua discordância ou concordância parcial ou total, em relação a cada uma das afirmações que são feitas em cada quesito do instrumento. Se você não tem opinião formada sobre a afirmação feita, registre, então o número 3 (três) dentro dos parênteses que correspondem à afirmação(ões) sobre a(s) qual(is) você não tem opinião formada.

ALTERNATIVAS DE RESPOSTAS:

- 1. Discordo totalmente**
- 2. Discordo parcialmente**
- 3. Não tenho opinião formada**
- 4. Concordo, com alguma restrição**
- 5. Concordo totalmente**

QUESITOS (Afirmações)

(____) I - A inclusão da autoavaliação reflexiva nas escolas, sem julgamentos, ajuda a criar um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, melhorando a participação dos professores.

(____) II - Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhoria nas suas práticas educacionais em sua totalidade.

(____) III - Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam melhora significativa na sua rotina educacional, garantindo a organização de contextos em que as crianças possam conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

(____) IV - As questões da autoavaliação, constante no formulário da Secretaria Municipal de Educação, ajudam os professores a refletirem sobre as concepções de infância adotada no município, promovendo um repensar sobre a prática pedagógica.

(____) V - Os professores que participam da autoavaliação reflexiva passam a perceber a importância de construir um planejamento baseado na escuta e observação das crianças.

(____) VI - Por meio da autoavaliação o grupo de professores ampliou sua percepção sobre a importância de diversificar os materiais e espaços, colaborando na promoção das interações e brincadeiras.

(____) VII - Como a autoavaliação reflexiva acaba assumindo a função classificatória, não é possível ser sincero sobre suas próprias fragilidades dificultando na participação efetiva dos professores.

(____) VIII - A autoavaliação quando conduzida com momentos reflexivos e formativos pode auxiliar na prática educacional.

(____) IX - Os professores que participam da autoavaliação reflexiva tendem a se preocuparem mais com um planejamento semanal que garanta os direitos de aprendizagem das crianças.

(____) X - Posso utilizar a autoavaliação como uma bússola, pois geralmente aponta perguntas sobre a prática educacional que devemos nos atentar, auxiliando os educadores a identificarem as áreas que necessitam de atenção e melhorias.

(____) XI - A autoavaliação quando aliada aos momentos reflexivos e formativos permite aos educadores que amplie suas experiências, construindo um planejamento semanal em coparticipação com às crianças.

(____) XII - Os professores que participam da autoavaliação reflexiva apresentam às crianças, constantemente, atividades diferenciadas, promovendo a interação e a brincadeira como eixo principal do planejamento.

APÊNDICE III

ROTEIRO DA PESQUISA SEMIESTRUTURADA

1. Para começar, você poderia me contar um pouco sobre sua experiência geral com autoavaliações participativas?
2. Na rede de Arujá utiliza-se a autoavaliação participativa. Você pode me explicar para que ela serve?
3. Qual é o papel do professor na Autoavaliação? Você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?
4. Você acredita que, se os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes?
5. Você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente? Pode dar alguns exemplos?
6. Você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa? Por quê?
7. Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a escuta e observação das crianças?
8. Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos associados à autoavaliação demonstram maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças?
9. Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover interações e brincadeiras como eixo das práticas educacionais?

10. Como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional? Há algum aspecto específico que você gostaria de destacar?

APÊNDICE IV

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A PROFESSORA “E8P1”

Entrevistadora - Gostaria de dar início a pesquisa acadêmica sobre possíveis contribuições da autoavaliação participativa, quando a escola utiliza como estratégia para estimular o diálogo reflexivo e a formação continuada entre as professoras e professores.

Entrevistadora - Para garantir o anonimato vou te identificar como “E8P1”, que é Escola 8, Professor 1. Para medida de segurança e transparência, poderia confirmar alguns dados: Você é formada em pedagogia?

E8P1 - Sim

Entrevistadora - Leciona há mais de 15 anos?

E8P1 - Sim

Entrevistadora - Já participou da autoavaliação participativa em paralelo com momentos formativos e reflexivo?

E8P1 - Sim

Entrevistadora - Pode começar com as perguntas?

E8P1 - Sim

Entrevistadora - Para começar você poderia me contar um pouco sobre sua experiência geral com autoavaliação participativa?

E8P1 - Então, a autoavaliação participativa? É um nome novo. É algo novo, inclusive na rede. Eu acredito que tem muito a ver com a reflexão que nós docentes temos da nossa prática diária. Temos um objetivo e a gente vai avaliar o que fez e o que precisa fazer para reorganizar o caminho, para que o caminho seja realmente direcionado de uma maneira mais clara. Eu acho que essa autoavaliação é muito... ela existia já, agora não assim, de uma forma formal, como está sendo agora. Mas na prática de qualquer ... eu acredito que qualquer docente tenha prática de autoavaliar-se todos os dias, né? Porque quando a gente tem dificuldade de alcançar alguns objetivos, precisa de planejamento, avaliação e replanejamento para a gente estruturar o que a gente quer, e que objetivos a gente precisa focar, para seguir.

Entrevistadora - Na rede de Arujá utiliza-se Autoavaliação participativa, você pode me explicar para que ela serve?

E8P1 - Eu acredito que seja um parâmetro, para que a secretaria, enfim, os coordenadores e toda a equipe pedagógica, possa ter uma visão do que está dando certo e trazer o professor essa reflexão. Acredito que seja isso, né? Então o objetivo, eu acredito, é estreitar o caminho entre as várias unidades e a secretaria de educação, para saber se realmente o que eles colocaram para gente fazer, está sendo feito. Para mim, acho que é isso.

Entrevistadora - Qual é o papel do professor na Autoavaliação? Você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?

E8P1 - Sim, é um momento que você vai observar, mas é de acordo com o que vem, em tópicos nessa autoavaliação. Normalmente, esses tópicos são pautados na questão da experiência, nos campos de experiência, etc. Nos objetivos, também, propósito da secretaria, para ver se a gente está adequado. Então, traz essa reflexão bem forte, né?

Entrevistadora - Você acredita que, se os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes?

E8P1 - Na verdade, para acontecer essa colaboração é complicado. É necessário ter o mediador, que seria o diretor ou o coordenador, para medir todo esse processo para que, também, a gente entenda que estamos aqui por um único objetivo, que é fazer o que? que é o desenvolvimento dos educandos, dos alunos. Então, a partir disso, eu acredito que todos os docentes se autoavaliam, como você vai fazer... “eu dei essa atividade focando na leitura e escrita, eu também estou aqui na linguagem oral, e olha que legal! eu consegui trazer no ritmo da música.” Então, dependendo dos objetivos, para a gente, avaliar é um processo contínuo. Só que agora eles colocaram essa autoavaliação para que a gente olhe mesmo para a nossa prática. Acredito, eu, que seja esse o foco. Mas o coletivo é sempre mais difícil, porque para se entrosar, demanda um entrosamento de particularidades e empatias, isso tem que acontecer, entre os docentes. Esse é o objetivo. Na maioria das vezes acontece, acredito eu que sim.

Entrevistadora - Você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente? Pode dar alguns exemplos?

E8P1 - Então, Como a gente já tem o nosso planejamento, acredito que sempre está pautado nessa questão, olhando para os parâmetros, o que a gente tem que fazer e as estratégias. Mas, referente a autoavaliação, seu der um exemplo de uma atividade:

Iniciei com uma música do sítio do seu Lobato, eu iniciei e trago essa sequência didática na semana e daí eu vou perceber se os alunos, os educandos se apropriaram disso. Se isso envolveu a minha sala? Se realmente fez sentido para eles? Então, eu preciso observar o que eles vão me devolver nas atividades, na hora da fala... “Nossa como é legal”, “Que tipo de animal?”, “Vamos desenhar?”, “Vamos trazer um vídeo”, “Vamos fazer um passeio no zoológico”, “Tinha insetos”, “tinha formigas” “Olha, a natureza proporciona tudo isso!”. Então eu estou avaliando a empolgação dessa criança, ouvindo o que eles me trazem principalmente na questão da empolgação. “Vamos cantar música? “Vamos tentar escrever?”. Então, todos os objetivos, acho que isso caberia como exemplo, todos os objetivos que eu quero que as crianças se apropriem, eu vou utilizar estratégias que são realmente estratégias que chamem a atenção deles, que sejam concretas, lúdicas e normalmente bem animadas.

Entrevistadora - Você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa? Por quê?

E8P1 - Então, eu acredito que é uma coisa muito pessoal, né? Eu acredito que também se isso vai, eu realmente, eu me pauto na questão docente, eu acho que agora a gente tem essa autoavaliação, a autoavaliação tem o objetivo de recordar o que eu falei, de estar olhando o que nós fizemos, em que a gente pode melhorar, e se isso contempla os objetivos nos campos de experiência, nas várias dimensões que a gente contém, as experiências que eu tenho que trazer, promover para os meus aluninhos, para as minhas crianças. Então, é muito complicado, eu falo assim, olha, isso melhorou a prática de alguém, etc., é muito, não é só isso que melhora a prática, né, eu acredito que todo docente vai buscar essa melhora de prática com aprendizado, então eu me pauto na questão do aprendizado. Agora a gente tem esse campo aberto das experiências de como é importante a criança estar participando, essa movimentação, essa prática. Então, isso faz com que a gente realmente produza com mais liberdade na educação infantil, então utilizar a música, utilizar o movimento. Mas é, eu acredito que qualquer docente que se pautar a refletir sobre a sua própria prática, ele vai melhorar. Independente se isso está sendo uma obrigação. Se eu parar para pensar na minha prática e ver em que eu posso melhorar, eu vou melhorar. Então, eu não vou colocar que é somente pela questão dessa autoavaliação que veio, mas eu acredito que é uma constante no trabalho dos professores, de todos os docentes. Eu acredito que quem quer chegar ao objetivo é dia a

dia, como na vida também. A gente vai se adequando e fazendo o melhor possível sempre.

Entrevistadora - Independente se tiver momentos formativos ou não?

E8P1 - Porque os momentos formativos, na verdade, eles vêm trazer uma construção para você de reflexão. Mas, no caso, por exemplo, tem muitas pautas dessas formações. Agora até que está sendo bem dinâmico, bem legal. Mas tem algumas pautas. Que eu falo, assim, particularmente por mim, né, porque como eu já estou há muito tempo na educação, então, assim, eles mudam os nomes, mas são as mesmas coisas. Então, eu acho que para os professores que têm uma carreira, um tempo na educação maior, tinha que ser práticas, assim, realmente diferenciadas, porque a gente participa de informações que elas vão repetir tudo aquilo, igual. Eu fiz pró-letramento de matemática, pró-letramento de língua portuguesa e todos, a gente vê que, só mudam se os nomes, vai se atualizando. Mas muitas coisas, assim, já não são tantas novidades para a gente. Esse letramento que vem trazendo, por exemplo, o LEEI, eu faço uma crítica, assim, que para os professores com maior tempo, tinha que ter uma formação mais voltada. Eu acho que para os professores iniciantes é tudo muito legal, muito novo, mas a gente acaba vendo a mesma coisa, mas com uma roupagem nova. Então, eu gostaria de registrar isso. Porque às vezes eu sinto e isso acaba sendo um pouquinho cansativo, porque a gente já viu, só que a gente, por exemplo, os professores que já têm mais tempo na rede, né? A gente queria aprender outras coisas, ver acessos a tecnologias, realmente adentrar isso. Não que a questão do letramento não seja importante, a gente já sabe, a gente já estudou. Um professor que realmente quiser ser professor, tem que estudar, não tem para onde fugir, né? Só que assim, se fosse mais informações. E, também, a questão do tempo, a maioria dos professores dobra, então a gente fica complicado, mas a formação é uma coisa muito séria e importante na vida da gente, muito importante mesmo.

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a escuta e observação das crianças?

E8P1 - Acredito que sim, porque quando você vai fazer a autoavaliação, focada nos objetivos, principalmente agora, o que vai chamar a atenção da minha criança? Para eu saber quem é minha criança, a escuta é primordial. E esses momentos para ver se eu estou alcançando todos os objetivos que são propostos, se eu realmente estou fazendo o

meu papel. O papel de realmente produzir esses momentos para essa criança, eu acredito que sim, que é uma questão primordial a escuta delas.

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos associados à autoavaliação, demonstram maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças?

E8P1 - Sim, agora é realmente, é muito importante, eu vejo uma guinada na educação infantil, nessa questão. A gente tem isso muito claro e eu acho que essas formações trouxeram muita coisa boa principalmente nas questões ligadas à quando a gente teve a semana da educação. Eu acho que foram assim muito produtivas. Porque a gente pôde perceber assim na prática, como é importante essa questão mesmo de proporcionar essa escuta em momentos de produção para essa criança. Eu acredito que sim, isso vai trazer um momento que eu tenho formação, a formação é primordial, né? E quando ela chama a atenção da gente, a gente naturalmente vai trazer isso para o nosso dia a dia, vai trazer isso para a nossa prática e o nosso aluno vai chegar aos objetivos que precisam ser alcançados nessa etapa. Vem em cima dele, eu acredito que agora a educação Infantil tem... Nossa! teve uma guinada mesmo, acho que essa palavra seria, dessa liberdade mesmo, para a gente não pensar só dentro de uma casinha, mas fora. Pensando num todo, em quantas coisas são possíveis com algo tão simples e tantas coisas são que movimentam tudo isso, né, na construção dessa experiência que produz o amadurecimento, o desenvolvimento dessa criança.

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover interações e brincadeiras como eixo das práticas educacionais?

E8P1 - Sim, quando a gente participa das formações, isso é primordial, a educação infantil passa muito rápido, mas o tempo é algo muito importante. Tem algumas atividades que a gente planeja que vai durar tanto tempo, mas de repente ela me traz mais coisas, então eu acabo aumentando esse tempo e produzindo ou retomando no outro dia. Eu acho que a gente vai aproveitar momentos e oportunidades que surgem durante esse processo, eu acho muito importante. Então, ter essa flexibilidade para mim é bem importante. E na educação infantil, e até no fundamental, eu acredito que a gente tem essa liberdade mesmo de aproveitar esses momentos e trazer outros eixos. “Olha, o aluno falou isso aqui”, aí, dá para eu aproveitar e aí eu acho que o espaço está retomado. Então, tempos e materiais é tudo, tem que ser bem pensado nessa questão. Então, a

gente tem isso bem claro, que se eu tenho um objetivo, eu vou ter que preparar aquele espaço, vou ter que delimitar o tempo, porém, eu acho que a flexibilidade vale muito, sem a gente perder esse objetivo que precisa acontecer. Mas acho bem tranquilo nessa parte que a gente faz, que a gente se preocupa com isso, principalmente nas formações que focam na questão da preparação, no foco, tem momentos que você vai deixar a criança criar e tem momentos que você vai trazer a criança para você, conduzindo aos objetivos daquela aula. Eu acredito que tudo vem contribuir, sim, para a organização do tempo, planejamentos etc.

Entrevistadora - Como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional? Há algum aspecto específico que você gostaria de destacar?

E8P1 - Não, na verdade, assim, eu enquanto docente, eu sempre me, eu sempre procurei fazer o melhor, sempre. Então, é aprender sempre. Independente das demandas que acabam tendo, durante tanto tempo, a gente tem essa questão de se autoavaliar sempre. “Será que eu alcancei na aula?” “Olha, eu preciso melhorar.” Isso não é só comigo. Aqui na escola, eu posso até abrir, essa questão que a gente tem essa liberdade de falar um professor com outro, o professor fundamental com o infantil. Eu acho isso muito rico, nessa questão. Aqui funciona muito, muito bem, porque a gente está aqui há muito tempo, né? A gente ama a nossa escolinha e, às vezes, a professora do primeiro ano, eu pergunto para ela todo final de ano se está faltando alguma coisa ou o que você acha que eu posso fazer pra melhorar a questão do desempenho deles na questão do primeiro ano. E já aconteceram várias vezes dela falar pega um pouquinho mais da matemática, na questão da construção, mesmo, porque quando chega no primeiro ano, eles vão ter que fazer a situação problema, então se você trouxer essa questão dos materiais, daquele movimento mesmo de vamos resolver o problema oralmente, então, existe essa troca, né? Aqui a gente, graças a Deus, tem uma parceria muito gostosa, assim. Nós somos amigas e somos, assim, profissionais que a gente está buscando mesmo a melhora para as nossas crianças. E tem dado muito certo, então a autoavaliação também depende disso. Isso depende da minha comunicação. Então, dentro da minha escola, eu acho muito rico a questão de o fundamental estar perto do infantil. E eu vejo os meus alunos no primeiro ano. Então, eu os vejo saindo do jardim, vão pra mim, e depois eu os vejo no primeiro ano com a professora. Vou lá visitá-los e ver como estão. Então, pra mim é um momento rico, porque aí eu vou ter certeza, porque eu tenho acesso. Eu tenho certeza, porque daí os objetivos fundamentais são outros, porém, eu tenho a minha

construção para ajudar com que essa criança chegue melhor preparada possível para enfrentar os desafios que ela vai ter que enfrentar no primeiro ano, né? É muito legal, a educação infantil brincando. Cantando, é muito, muito legal. Então, eu acredito que a coletividade traz muito isso. A autoavaliação é uma constante, desde que nós somos professores, desde que nós exercemos essa profissão. Que é maravilhosa assim nessa questão, não é valorizada, a gente sabe, mas assim, a gente tem a nossa recompensa quando a gente vê o desenvolvimento, daquela criança se desenvolvendo no período de um ano, depois a gente vê o que acontece, então a autoavaliação é uma constante para mim. Então, eu registro aqui que é constante. Eu tenho que me autoavaliar o tempo inteiro, né, para a gente ter certeza de que realmente a gente vai acertar mais do que errar. Então, a autoavaliação é necessária no início da docência, é assim, quando a gente já é estudante de pedagogia a gente já sabe. Nós vamos procurar e vamos avaliar o que a gente fez e se alcançamos e que estratégias seriam melhores ou não. Tudo envolve isso, a reflexão vai bater realmente nisso. Vai me autoavaliar para ver em que eu posso melhorar. E as formações têm papel essencial e importante. Muito importante mesmo!

Entrevistadora - Você gostaria de fazer algum comentário ou registrar algo mais.

E8P1 - Acho que não. Falei bastante.

Entrevistadora - Então, essa gravação era transcrita e nós encaminharemos de novo pra você dar uma olhada, tá bom? Eu vou precisar do plano anual, do plano semanal dos últimos dois meses e dos relatórios individuais, não precisa ser de todos, está?

E8P1 - Mas, eu vou tirar cópias?

Entrevistadora - Isso, só tirar cópias, está bom? Ou tirar foto mesmo. Tá bom?

Entrevistadora - Gostaria de encerrar essa entrevista, agradecendo sua participação, muito obrigada!

Entrevistadora – Sei que já tinha dado como encerrada a entrevista, mas queria fazer só mais uma pergunta.

Entrevistadora – Em uma parte da entrevista, você aponta que a autoavaliação é feita em tópicos, em perguntas, é isso, né? Então, você acha que essas perguntas podem ajudar o professor a saber quais são as propostas que devem ser desenvolvidas com as crianças, principalmente quando falamos dos professores novos de carreira, como você apontou?

E8P1 - Sim, eu acredito que ajuda muito e inclusive essa organização em perguntas, ele vai delimitar né, e deixar claro para o professor que, ele tem que proporcionar a escuta em momentos de uma experiência assim concretas com aquela criança. E realmente

existem perguntas que focam isso, né, nesses direitos mesmo da criança na educação infantil. Eu acredito que sim, fica e quanto mais objetiva forem essas perguntas, eu acredito que elas têm que ser, todo ano, elas têm que ser reelaboradas para que ela realmente for de uma maneira mais clara. E a participação dessa devolutiva, conversar com os professores, eu acho que é muito válido, para ter essa percepção do que está chegando ao professor como uma devolutiva, mas de uma forma objetiva, não uma coisa que seja redundante, repetitiva ou maçante. Mas eu acho que, assim, esses tópicos e essas perguntas, elas também têm que ser revisitadas anualmente, acredito eu, para que fique claro mesmo, tantos objetivos propostos pela Secretaria, para que eles cheguem claros para os professores, né, para que os professores entendam qual é, realmente, a pauta e a proposta a seguir, qual é o objetivo da Secretaria que tem que estar casado com os nossos objetivos de aprendizagem na educação infantil e valorizar isso, uma coisa muito importante que tem acontecido é a valorização. Está muito, é uma crescente, e graças a Deus, porque a educação infantil sempre foi sucateada. Agora nós já sabemos, que agora os estudos comprovam, né? É a base, né? É a base do desenvolvimento da criança. É isso. Muito bom!

APÊNDICE V

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A PROFESSORA “E4P5”

Entrevistadora - Gostaria de dar início a pesquisa acadêmica sobre possíveis contribuições da autoavaliação participativa, quando a escola utiliza como estratégia para estimular o diálogo reflexivo e a formação continuada entre as professoras e professores. Para garantir o anonimato, como eu já tinha falado no começo, que não vai o nome de vocês no mestrado, a gente vai te identificar como “E4P5”, que é escola 4, professora 5, tá bom? Só vou confirmar alguns dados. Você é formada em pedagogia e leciona mais de 10 anos?

E4P5 – Eu trabalho como professora há dois anos e trabalhei há 10 anos como auxiliar
Entrevistadora - Então, há dois anos, mas é um total de 10 anos como auxiliar. Ehh... já participou da autoavaliação participativa, porém sem informação aqui, né? Sem aqueles momentos formativos que tem com a coordenadora.

E4P5 – É, agora mudou.

Entrevistadora - Mudou agora?

E4P5 – Mudou! Porque agora, é, a gente não tinha uma coordenadora que pegava firme, né? Sim. Agora não.

Entrevistadora - Então a gente vai falar da resposta que você deu atrás, tá bom? Que aí é quando não tinha. Porque na última que teve, ainda não tinha os momentos formativos, certo?

E4P5 – Certo.

Entrevistadora - Então, a primeira pergunta é para começar, você poderia me contar um pouquinho sobre sua experiência geral com autoavaliação participativa?

E4P5 – (silêncio)

Entrevistadora - Eu vou repetir, tá bom? Você poderia me contar um pouquinho da sua experiência geral com autoavaliação participativa?

E4P5 - A minha experiência na época foi em falta, né? Ficamos em falta porque aqui a gestão, a coordenadora não estavam presentes. Quando estava, sempre estava em falta com as pessoas, né? Então, ficou uma coisa deficiente.

Entrevistadora - Na Rede de Arujá, utiliza-se a autoavaliação participativa. Você pode me explicar para que ela serve? O que você acha? Para você?

E4P5 - A autoavaliação participativa é uma reflexão do seu trabalho. E se ele pode progredir mais ou não. Mas sempre visa a melhora.

Entrevistadora - Qual é o papel do professor na autoavaliação? Você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?

E4P5 - Sim.

Entrevistadora - Sim.

E4P5 - Sim.

Entrevistadora - E você acredita que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares sem um viés sentencioso, pode-se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes?

E4P5 - Sim

Entrevistadora - Sim.

E4P5 - Sim, eu acredito que estando na escola, o professor consegue repensar suas estratégias.

Entrevistadora - Você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância, favorecendo o repensar da prática docente? Você pode dar alguns exemplos?

E4P5 - É fundamental. Tem alguns docentes que têm uma estratégia um pouco diferente, um pouco mais antiga. E hoje em dia as coisas estão modernas, são outros olhares para as crianças. E sim, quando os tópicos aparecem, a gente consegue visualizar melhor o que a gente está fazendo certo e o que não.

Entrevistadora - Você tem algum exemplo que você deve dar?

E4P5 - Por exemplo, brincar livre. Porque antigamente se tratava como, ah, só está brincando, mas não, as crianças estão aprendendo muito como brincar livre.

Entrevistadora - Você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados aos professores que não vivenciaram momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa?

E4P5 - Com certeza.

Entrevistadora - Por quê?

E4P5 - Com certeza, porque a partir daquele momento há uma cobrança, olha só, eu tô trazendo uma proposta, você pode repensar suas estratégias, vamos colocar em prática?

Então existe uma proposta, existe, então não existe essa cobrança. Eu acho que sim, então vamos mudar. Só se a pessoa for muito cascadura, muito ..., se não...

Entrevistadora - É importante, né?

E4P5 – É importante.

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a escuta e observação das crianças?

E4P5 - A gente tenta, a gente tenta, nem sempre é possível, mas a gente tenta sim colocar a criança em primeiro plano, né? Às vezes não é possível, porque às vezes o lugar não proporção, não deixa... O lugar, os objetos, os brinquedos, às vezes não estão ali, disponíveis. Para que a gente possa fazer, mas as crianças sim a gente coloca em primeiro lugar.

Entrevistadora - E você, os professores que participam desses também momentos formativos associados à autoavaliação, demonstram maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças?

E4P5 – Sim

Entrevistadora – Sim.

E4P5 - Sim.

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover interações e brincadeiras como eixo das práticas educacionais?

E4P5 - Ainda tem muito aprimorar. Tem muito aprimorar ainda, nem sempre é um espaço que nem te falei. Nem sempre é um espaço da quantidade de criança na sala, é criança doente, é criança... Então, sim, tem a tentativa, mas nem sempre é possível. E ai o que acontece, é que vai desanimando, você tenta uma vez, você tenta duas, você tenta três, na quarta você não vai tentar mais porque não deu, a gente precisa de ajuda sou eu e uma auxiliar, se eu elaboro no espaço e não dá certo, vou elaborar duas, três vezes, na quarta eu não vou tentar, mas talvez se tivesse uma ajuda externa seria mais fácil, por exemplo, eu sou professora, então às vezes eu estou lá, mas aí a auxiliar tem que sair ou acontece um imprevisto, então é difícil, se tivesse um apoio seria melhor.

Entrevistadora – Sim...

E4P5 - Mais um apoio.

Entrevistadora - Como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional? E se há algum aspecto específico que você gostaria de destacar?

E4P5 - Eu acredito que só tem a acrescentar no aspecto profissional. Só tem a acrescentar e a melhorar o trabalho.

Entrevistadora - Tem algum aspecto específico que você gostaria de especificar, de destacar?

E4P5 - Eu acredito que são as...

Entrevistadora - Você gostaria de fazer algum comentário, registrar algo mais?

E4P5 - Não.

Entrevistadora - Que não foi falado? Você gostaria de falar?

E4P5 – Não.

Entrevistadora - Então, para maior transparência, dentro de cinco dias essa gravação vai ser transcrita, como eu já havia falado para você, e vai ser encaminhado aos seus cuidados para você autorizar o final. Vamos fazer a autorização final, tá bom? Aproveitamos também, como já foi conversado, os portfólios não estão disponíveis, mas eu vou pedir pra você o plano anual e o planejamento semanal dos últimos dois meses. Tá bom?

E4P5 -Tá bom.

Entrevistadora - E por enquanto, eu agradeço muito sua participação. Obrigada.

Entrevistadora – Deixa eu perguntar só mais uma coisinha.

Entrevistadora - Durante a entrevista você mencionou que por mais que você participava da autoavaliação, anteriormente, não era em conjunto com momentos formativos, mas agora tem uma coordenadora, Mônica, e ela é bem presente, certo?

E4P5–Sim

Entrevistadora - Como que você acha que irá ocorrer agora as próximas autoavaliações?

E4P5 – Eu acho que a autoavaliação será com a ajuda da coordenadora, mostrando os caminhos, as possibilidades que devem ser seguidas para a melhora do trabalho.

Entrevistadora - E você acha que a postura do coordenador ou do diretor é fundamental para a qualidade da autoavaliação?

E4P5 – Com certeza, com certeza. Quando os diretores e as coordenadoras estão unidos e tendem a estar com a comunidade escolar, com os professores, em prol das crianças, é sucesso.

Entrevistadora - E agora com essas mudanças e a autoavaliação em parceria com momentos formativos que irão iniciar na sua escola. As práticas pedagógicas tendem a melhorar, você acha que isso vai ajudar?

E4P5 – Com certeza, com certeza. A¹Rosana já vem trazendo novas propostas e acredito que vai melhorar muito.

Entrevistadora - Você tem mais alguma coisa para poder acrescentar?

E4P5 – Sim, eu quero ressaltar que é importante o Secretário de Educação que está em conjunto com a gente, porque nossa autoavaliação é para melhora com os alunos, mas precisamos de apoio com material, com brinquedos. Aqui na nossa unidade, por exemplo, estamos em déficit de um parque, o nosso parque não tem. Só tem o gramado, não tem parque. E isso fica muito difícil, não temos os livros, está em falta. Os livros que têm aqui, são livros antigos e precisamos de materiais, também, para que surja uma ideia e possa ser executada, porque não adianta ter uma ideia aí, né? Tem a formação de... teve a formação do heurístico. E a gente cadê os materiais? Ah, o professor tem que sair recolhendo, mas e o professor que não tem tempo? Então, se tem uma proposta, você quer que a gente melhore, também tem que vir lá deles, lá de cima.

Entrevistadora – Mais alguma coisa?

E4P5 – Não.

¹ Nome Fictício

APÊNDICE VI

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A PROFESSORA “E3P1”

Entrevistadora - Gostaria de dar início à gravação da pesquisa acadêmica sobre possíveis contribuições da autoavaliação participativa quando a escola utiliza como estratégia para estimular o diálogo reflexivo e a formação continuada entre os professores e professores. Para garantir o seu anonimato, eu vou te identificar com E3P1, que é a Escola 3 e Professora 1. Para a medida de segurança e transparência, eu gostaria de confirmar alguns dados com você. Sua formação é pedagogia, né? E você leciona há mais de 10 anos?

E3P1 – Sim, já 12 anos.

Entrevistadora - E você já participou da autoavaliação participativa em paralelo com o momento de formativos aqui, certo?

E3P1 - Sim

Entrevistadora - Gente vai começar as perguntas, tá bom? Para começar, você poderia me contar um pouquinho sobre a sua experiência geral com autoavaliação participativa?

E3P1 - Sim, geral, né?

Entrevistadora - Sim

E3P1 – Bom, eu acho que durante os anos, eu acho que hoje tá muito mais direcionado pensando na rede. Eu trabalhei 9 anos, mais ou menos, numa particular, não tinha tanto isso pra gente se olhar, pensar no nosso trabalho, ele era mais simples, assim, mais sucinto, eu vejo que hoje a gente faz muito mais, tanto nas reuniões, HTPC, enfim, a gente se olha muito mais, até pro plano, pra criança, eu vejo que isso tem ampliado, claro que tem o meu trabalho específico que eu consigo fazer, eu gosto mais de fazer de forma semanal, até tem que ser no semanário, então eu consigo pensar no meu planejamento e ao final, por exemplo, sexta-feira, ou até na segunda, que é um dia que a gente tá mais tranquilo, pensar no que deu certo, do que não deu, e jogar, colocar lá pra outra semana algumas coisas que a gente pode melhorar, ampliar, então hoje eu acho que isso tem ficado mais claro, mais objetivo. E eu consigo enxergar um pouquinho melhor. Antes, eu acho que ficou muito comparando, né? Que a gente acaba comparando agora. Era muito, muito simples, assim. A gente passava, né? Correndo, alguma coisa assim. Então, hoje a gente entende um pouquinho, um pouquinho mais o

objetivo e que a gente precisa se reavaliar, se olhar um pouquinho mais. Então, ao final da semana, numa segunda-feira, eu quero alguma coisa assim, mais próximo, não deixar muito longo, porque senão se sente muito. Eu consigo fazer essa autorreflexão comigo mesma e com o próprio trabalho, assim.

Entrevistadora - E os momentos formativos que vocês têm aqui, como você falou, ajuda bastante nessa nossa avaliação, né?

E3P1 – Muito, muito! Eu acho que tem deixado mais claro, né? No começo ficou até muito confuso. A gente tá tendo que fazer o que, né? Avaliar o nosso trabalho, é o pedagógico, é o que? Eu acho que agora ficou mais especificado com tudo isso. Então, a gente vem fazendo tanto escola, com a direção, com a coordenação, mais pontual, porque são também, ficou mais claro para a gente.

Entrevistadora - Na Rede de Arujá, utiliza-se a autoavaliação participativa. Você pode me explicar para que ela serve?

E3P1 – Hoje...

Entrevistadora - A autoavaliação, aquela autoavaliação participativa que a gente já conversou que eles até mandam um link

E3P1 - Que é para a gente responder? Eu acho que não necessariamente é para avaliar o pedagógico do professor, eu acho que é de uma forma geral. Vem para olhar, para a gente se olhar primeiro, eu acho que é o ponto principal que eu entendo, para a gente se olhar, olhar o nosso trabalho consequentemente e o geral da escola. O que a gente está fazendo para a nossa melhoria, para o aluno. E fazer essa junção de autoavaliação mesmo, da escola, da participação de todo mundo, quais são as nossas formações, eu acho que é todo um pacote, assim, sabe? Eu acho que esse é o principal objetivo desses três principais.

Entrevistadora - Qual é o papel do professor na autoavaliação? Você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?

E3P1 - Eu acho que ele é desafiador, muito. Eu acho que é demais, eu acho. Eu acho que a gente consegue quando a gente tem essa prática. Quando a gente deixa passar, eu acho que ele realmente some, né? Que hoje, como eu te falei, eu consigo ver muito mais pontual. Então, faço mais, até pelo plano, a gente consegue sentar, discutir, não entender. No começo eu fiquei muito confusa também. Até pela palavra, nossa, é dele, é do diretor, é da escola. Mas eu acho que a gente consegue fazer, mas não é 100%, né, porque a gente tem que ter essa prática, nossa, mesmo, mas consegue sim, é efetivo.

Entrevistadora - Você acredita que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares sem um viés sentencioso pode se favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, impactando a participação efetiva dos docentes na autoavaliação?

E3P1 - Sim, acho que sim, com toda certeza. Eu acho que uniu mais, preparou mais a gente. Volta a pergunta pra mim, você já esqueceu o começo?

Entrevistadora - Você acredita que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares?

E3P1 - Sim, são presentes, acho que aqui pelo menos 100%, conheço poucas ainda, mas acho que o movimento da rede é essencial e tem feito muito isso. E qual era o finalzinho?

Entrevistadora - Se pode favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo. Essa pergunta ela fala assim, se você acha que esses momentos formativos da autoavaliação é um momento que vocês não têm julgamentos, que vocês podem expor o que vocês pensam, sem a dúvida, sem preocupação de ter, sabe, alguém vai me apontar, alguém vai...

E3P1 - Eu acho que o início, até quando a gente começou a fazer, era uma preocupação, nossa, mas para a gente responder o quê? E eles explicaram direção e coordenação e respondem o que a gente faz, de fato. Eu acho que é muito aberto, muito tranquilo, não tem esse julgamento nunca teve, pelo menos aqui na escola é maravilhoso essa troca e tudo muito aberto.

Entrevistadora - E você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsidia os professores nas concepções de infância favorecendo o repensar da prática docente?

E3P1 - Sim.

Entrevistadora - Se você puder dar algum exemplo.

E3P1 - Eu acho que, por exemplo, estou pensando em algum que teve, mas a gente dá outro exemplo. Eu acho que é legal para a gente ter essa base, até de entendimento da pergunta, porque às vezes direciona, vamos pensar em algum que a gente falou da última vez, foi dos brinquedos, não lembro exatamente, mas que falava se as crianças tinham... se eles podiam ser livres na sala para brincar com o que quisessem, um exemplo com outras palavras, e a gente ficou muito na dúvida. Então é legal esses tópicos para dar exemplos, mas às vezes as perguntas também não condiziam com o nosso trabalho. Tinha uma parte, mas eu acho que podia ter uma opção de mais, tipo

assim: de outro exemplo, enfim. Por exemplo, eu deixo as crianças mais livres em alguns momentos, tem os momentos direcionados e outros não, livros, brinquedos, algumas coisas ficam em prateleiras, algumas coisas em baixo. É sempre que eu deixo a criança livre? Não. Mas aí a gente fala desse processo da criança, né, que é necessário, é livre expressão e tudo mais, e a gente entra em contradição com tudo isso. É livre expressão, é brincar livre, mas também a gente tem que direcionar, então em alguns momentos colocar alguns tópicos, por exemplo, esse né, a livre expressão da criança é muito importante para a autonomia, enfim, para a gente conseguir se entender na sala de aula. E ter um plano de dar um exemplo, coloque um a mais, eu acho que é importante também.

Entrevistadora - Os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional quando comparados aos professores que não vivenciam esses momentos formativos dirigidos durante a autoavaliação participativa?

E3P1 – Acho que sim, até pela minha base de comparação também, dos anos lá na particular e agora na rede. A gente tem que...

Entrevistadora - Eu ia até te perguntar por que, mas aí já...

E3P1 – E, é exatamente isso, porque eu consigo me comparar. Por exemplo, de parar e conseguir ver o meu documento e falar, nossa, isso aqui não fez nenhum sentido, mas eu posso aprimorar na próxima semana e compartilhar com um grupo que a gente troca muito entre as idades. Isso é legal a tarde, e de manhã a gente consegue trocar muito, conversar e com direção e coordenação. Então, acho que é legal e é necessário, dá super certo e tem mudança. Eu acho que tem diferença, sim, com toda certeza. Acho que quem não tem, não tem essa visão ampla, sabe? De mundo todo, não tem, não consegue se reavaliar.

Entrevistadora - O importante dessa troca, né, nos momentos formativos?

E3P1 – É

Entrevistadora - Na sua opinião, os professores que participam desses momentos informativos promovidos na autoavaliação, demonstram maior preocupação com a escuta e a observação das crianças?

E3P1 – Ah, com certeza também. Eu acho que elas vêm até muito juntas, assim, muito a calhar. A gente consegue analisar também o que foi posto. Posto, né, perguntado, enfim, discutido na sala de aula, porque se a gente não tem isso, passa, né, a gente, na verdade, tem os nossos próprios julgamentos, nossas próprias perguntas, mas será que

são suficientes, né? Então, quando a gente troca com o grupo e tem essa avaliação já vem para a gente de fora também, que não é uma pessoa, pode estar, passou na sala de aula, mas não necessariamente está naquele momento, a gente também começa, não, isso faz sentido, isso não faz. Acho que também muda a gente.

Entrevistadora - E a troca, né, às vezes é o que um colega faz, aí vai lá e na hora desses momentos informativos fala, nossa, olha, eu poderia usar aquilo ali dessa maneira também, né

E3P1 - Com muitos anos, às vezes a gente acaba achando que já está suficiente, que não, já faço isso, mas não, às vezes a prática do outro com uma outra idade encaixa também para a gente. Eu sou M2, as meninas que trabalham comigo são B2 e M1, então a gente tem três idades muito diferentes, eles, nossa, se ajudam muito e trocam muito e a gente consequentemente. Olha a importância desse momento formativo, né?

Entrevistadora - O professor que participa, o professor que participa desses momentos formativos associados à autoavaliação, ele demonstra maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças?

E3P1 – Ah, também, também. Até por voltar nos documentos, né? BNCC, enfim, Arujá mesmo e outros que a gente vai acessando consequentemente, né? Eu acho que a gente resgata muito isso e compara, então a gente consegue ter mais esse acesso, né? De garantir isso. Será que tá, tá dentro do esperado? Não tá? Ah não, não está, mas vamos juntar tal idade com tal idade? Acho que sim, 100%.

Entrevistadora – Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação, eles demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover interações e brincadeiras como eixo de práticas educacionais?

E3P1 – Sim, também. Eu acho que talvez um pouco menos porque já é um processo que a gente já fazia muito, a gente já faz, né? Por consequência, o tempo, os materiais, a gente já faz essa reflexão diária, né? Porque a gente quer promover aquele momento da aula, mas 100% também. Já é um processo, mas ele agrupa, né? Então, sim, também.

Entrevistadora - E como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional e algum aspecto que você gostaria de destacar?

E3P1 – Eu avalio de forma positiva como eu falei. Tem avanços de conseguir nos analisar, né? Eu me analisar mesmo, enquanto professora, pessoa, de tempo, do que está esperado, do que eu posso melhorar. Eu acho que isso com certeza. E eu acho que a parte organizacional, de papel mesmo, eu acho que ajuda, pra mim pelo menos, ajudou

mais. Porque tinha o movimento do plano, do documento que a gente já faz, geral, todas as escolas, particular ou não, municipal. Mas eu acho que fica mais sistematizado, mais organizado. Então a gente vai adquirindo conhecimento também pelo teórico, né? Eu adoro muita prática, que fica em evidência pra mim. Eu acho que sobressai, mas o teórico hoje eu preciso que ele esteja ali, pra gente consultar, revisitar. Então acho que pra mim foi um ponto que ficou mais em destaque, assim.

Entrevistadora - Você gostaria de fazer algum comentário ou registrar algo mais?

E3P1 - Acho que não, acho que só tudo isso.

Entrevistadora - Áí, para maior transparência, dentro de 5 dias essa gravação será transcrita e eu encaminho para você para a sua autorização final, tá bom?

E3P1 – Tá bom.

Entrevistadora - Áí eu aproveito para solicitar os documentos necessários que farão parte dessa análise que é o plano anual planejamento semanal dos últimos dois meses, portfólios individuais, é no mínimo de 6 portfólios.

E3P1 – Tá bom

Entrevistadora - Eu gostaria de encerrar essa entrevista e agradecer muito essa participação.

E3P1 – Imagina, eu que agradeço

Entrevistadora - Muito obrigada.

E3P1 - Obrigada.

Entrevistadora - Oi, bom dia, tudo bem? Eu sei que a gente já tinha encerrado a entrevista, mas eu posso te fazer só mais uma pergunta? Você pontua os benefícios da autoavaliação em conjunto com os momentos reflexivos na unidade escolar. Chega até a pontuar que consegue perceber essa melhora antes na outra escola e agora. Mas o que exatamente você começou a perceber que precisava melhorar em relação à educação das crianças e os direitos de aprendizagem?

E3P1 – Olá, bom dia, tudo bem? Não tem problema, vamos lá. Eu acho que o que fica mais evidente é o meu olhar em relação às crianças. Claro que tudo fica embasado nos direitos, enfim, mas é o meu olhar para as crianças, para com as crianças. Então, acho que mais documental é o que eu vejo mais nítido, assim, porque a exploração em si, o ato, eu acho que já tinha muito e em paralelo todos os direitos, BNCC, enfim... Currículo Paulista. Mas o documento em si, a parte de registro, acho que foi mais evidente para eu analisar, comparar e ver as diferenças do que melhorar, do que foi feito. Eu acho que documental. Claro, dessa maneira, através do documento em si, por

exemplo, o plano, mais certinho, mais organizado e a gente fazendo essa autorreflexão, eu consigo perceber também o que faltava, não deixar passar nada, enfim, acho que é isso, de forma geral.

APÊNDICE VII

TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM A PROFESSORA “E5P4”

Entrevistadora – Gostaria de dar início a pesquisa acadêmica sobre possíveis contribuições da autoavaliação participativa, quando a escola utiliza como estratégia para estimular o diálogo reflexivo e a formação continuada entre as professoras e professores. Para garantir o anonimato, eu já tinha falado no começo, que não vai o nome de vocês no mestrado, a gente vai te identificar como “E5P4”, que é escola 5, professora 4. Por medida de segurança e transparência, eu vou confirmar alguns dados. ‘Tá bom? Formação, pedagogia e leciona há mais de 15 anos? Nunca participou da autoavaliação participativa, como estamos conversando, né? Sem a formação?

E5P4 - Então, até não vir o coordenador, não havíamos feito. Esse ano começou-se a dar um iniciozinho com esse tipo de trocas.

Entrevistadora – Sim... É, a primeira pergunta, você poderia me contar um pouquinho sobre a sua experiência geral com a autoavaliação participativa?

E5P4 – Eu não tive experiência a respeito disso. Quando se fala em autoavaliação, se pensa em que? Avaliação do próprio... avaliação da própria pessoa. Nunca fiz isso coletivamente e que se o nome diz autoavaliação que ele vai se avaliar. Não sei, parece que vai ter algumas perguntas a frente, não sei se é o mesmo que eu percebi, se ... se pode falar abertamente, livremente sobre alguma questão ou alguma coisa que esteja acontecendo no dia a dia? Isso é... Não tem como você impedir que o outro fale, por mais que tenha muito autoritarismo, mas não tem como você calar o outro, né? Ainda mais quando ele está tendo a necessidade de expor aquilo que ele está sentindo. Ser vai ter retaliação? Eu acredito que vai ter retaliação. Eu não tenho essa preocupação que... pelo menos eu não tenho, se vão criticar, se vão achar que você está falando bobagem. É opinião sua e ninguém tem nada a ver com isso e nem direito de contestar

Entrevistadora – É vai ter uma pergunta, um pouquinho mais para frente sobre isso. Na rede de Arujá utiliza-se a Autoavaliação Participativa e você pode me explicar um pouquinho para que que você achar que ela serve, essa autoavaliação?

E5P4 – Então, coletivamente, significa que você está buscando melhorias, você está tentando modificar alguma coisa que ou está faltando, ou que ficou ruim, ou que você queira melhorar, essa é a função da autoavaliação, se não tem sentido, né? Eu acredito

que seja nesse sentido. Se bem quando se fala em Secretaria é meio que pronta a coisa, parece que tem que rezar a mesma cartilha, o que não ocorre porque cada um sabe do dia a dia, sabe o que é que ele passa dentro de uma sala de aula, ele é completamente diferente do que é para uma Secretaria. Eles estudam, estudam, estudam, ou leem, leem, lêem, mas eles não têm a prática que nós temos, a vivência que nós temos em sala de aula. Eu acho que falta para as secretarias, não só municipal como estadual, ouvir o envolvido que é a professor, porque só ele vai ter, não é nem base, é conhecimento mesmo do que ocorre no dia a dia, e pouco se é ouvido. Aliás, todas as mudanças que são feitas, são feitas de cima para baixo, nunca de baixo para cima, e que só funcionaria se fosse de baixo para cima, né? É ele que está ali. E a secretaria viaja, que acha que é tudo lindo, pega modelo de outros países, já começa daí que não dá para pegar modelo, desde dentro do próprio município. Não dá para ter o bairro igual ao centro, mesmo numa mesma escola, porque amanhã é uma realidade, da tarde é outra, então nunca que dá pra me ficar, claro que você vai, no “geralzão”, você vai tentar fazer igual para não ficar tão diferenciado assim, mas a realidade é completamente diferente, você vai aplicar aquilo que tá tendo necessidade com quem está com você. Eu também me preocupo muito com que vem, eu vejo, pra isso que existe a observação, pra isso que existe o diagnóstico, você vai em cima daquilo que você tá vendo a necessidade daquelas crianças que tá com você. As outras falhas eu não sei qual é a realidade, então, eu acredito que cada professor vai fazer a mesma coisa, vai observar, vai fazer diagnóstico, vai fazer registros, aí, vai ver onde está a falha, onde você precisa atacar mais, onde já, você já atingiu o que você queria, já deu pra perceber que eles ficaram com o conhecimento mesmo, não é uma coisa decorativa que você esquece depois, não? Se você percebe que as atitudes deles estão sendo... uma coisa que você observa muito é o lavar a mão. Em casa, eu acredito que mãe nenhuma fala, só reclama da toalha encharcada. Mas você já explicou pra ele como é que faz pra ele tirar todinha a aguinha da mão? Pra toalha não ficar encharcada? Quando você nota que o que você falou virou uma coisa automática, que ele já pegou o que você explicou pra ele e a necessidade de não encharcar a toalha ou a folhinha de papel. Duas folhinhas dão pra você enxugar toda a mãozinha. Pronto, secou a mãozinha. Não tem aquele estrago total do papel, porque daí você explica para ele que o papel vem das árvores e que vai destruir a natureza, e aquilo vai, né? Então, quando você vê que o resultado procedeu, você pode atacar em outra coisa, já sabe, você sanou o problema. Todo dia você vai testando um, é aquela velha história, fala tanto, vamos ter qualidade em vez de quantidade, mas o que eles

exigem é quantidade, não é qualidade, continua sendo isso. Se atacasse realmente pela qualidade, dá menos do que um montão de coisa mal-dada, eles têm essa noção, só que a cobrança cai na quantidade. Você conseguiu dar todo o conteúdo daquele bimestre, então é a quantidade que eles querem, não é o saber.

Entrevistadora – O papel do professor na autoavaliação, você acha que ele consegue desempenhar esse papel efetivamente?

E5P4 – Com ele próprio?

Entrevistadora – É

E5P4 - Eu acredito sim, porque geralmente, não sei, ele põe, eu falo por mim. O professor já é muito crítico com ele mesmo, já é muito severo com as coisas dele, as observações que ele faz a respeito dele próprio, o exigir que outras pessoas tenham aquilo que ele aprendeu de bom, que ele tenta no dia a dia passar para os outros, então, ele está em constante, não tem como ele não aplicar aquilo que... você se autoavalia todos os dias. Não deu certo que não deu certo, por que que não deu certo ali? Eu que falei, é a turma que não fez, você faz o tempo todo, eu acredito que isso você vai conseguir influenciar a criança, agir com a criança, não é influenciar, agir com a criança da mesma forma que para você.

Entrevistadora – Você acredita que os momentos reflexivos estejam presentes nas unidades escolares, sem um viés sentencioso, pode favorecer a construção de um ambiente de aprendizagem mais colaborativo e cooperativo, na participação efetiva dos docentes, foi o que já começou falando, né? Os professores poderem falar sem um olhar julgador. Então, é o que nós estávamos conversando sobre isso, você pode falar sem se olhar, julgador, sem ter julgamento dos outros.

E5P4 – Eu acho que quando a coisa te incomoda muito não tem como se guardar muito só pra si. Você praticamente se obriga a falar, se sai algum resultado daquilo que você acredita.

Entrevistadora – Se aqui tivesse esses momentos formativos com os professores, você acha que você poderia ser sincera e ninguém iria te julgar?

E5P4 – Se julgar, também não estou preocupado não, eu até acredito que julgaria sim, mas às vezes a gente percebe, quando você fala alguma coisa, alguém te olha com quem diz, lá vai falar a voz da experiência, você vai falar a mais velha da turma, mas elas não viveram o que eu vivi. Não tem como. Elas podem ter o meu curso, eu tenho uma pasta que não cabe mais uma agulha ali, mas o que te traz mesmo a bagagem é o dia a dia, é experiência, é o transformar todos os dias, é você saber que essa criança vai ser o futuro

que você prepara para que você vai prepará-la. Então, elas não viveram metade do que eu vivi. Então, quando faz aquelas caras que têm... Pensar que elas respeitam bastante. Mas, às vezes, olham para aquela cara, mas não tem tecnologia, não faz coisas. O que está atual é a mesma coisa, só com nome diferente, gente. Só mudaram a nomenclatura, o que eu já apliquei lá atrás está voltando agora. Elas não sabem disso, porque não tiveram, mas eu já tive e quantas bolas eu cantei para a diretora, isso aí é um vai e volta. Eles copiam lá de fora, jogam, aplicam para ver se vai dar certo, mas naquilo que você está dando certo você não mexe, gente. Pode ser arcaico, pode ser, sabe, não tem nada moderno, mas é aquilo que funciona. Tanto é que você vê agora, o buraco está tão grande, tanto de educação familiar, educação escolar, está tudo falho porque abriu-se como se fosse ensinar um bebê o falar antes do tempo. Ele tem que ter passo a passo para chegar lá. Abrir mão, falar, não posso mais bater, não posso mais se repreender, não posso isso, não posso aquilo. E foi da liberdade que a criança não sabe ocupar essa liberdade a favor dela, a favor da sociedade, da casa, da escola, não sabe? Então nunca pode o adulto fazer o que estão fazendo, não vou corrigir, essa história então, esses últimos cursos aí, que você tem que continuar deixando a criança produzir livremente, sem dúvida. Agora você não vai deixar produzir uma escrita, deixar produzir escrita não formal, legal! Ela tem que ter esse tempo mesmo, para chegar a reflexão dela até chegar na escrita convencional. Porém eu não posso fechar os olhos. Ah, deu a entender de que ela quis escrever dia, eu vou aceitar? Se eu aceitar, eu estou dando atestada analfabeta para ela para o resto da vida. O outro vai fazer a mesma coisa, mas uma coisa. Aí chega ela no ensino médio, na faculdade. Ah, nossa, como são malformados. Que horror. Mas quem fez isso? O sistema? Quem entra no sistema, que aqui pode ver, ah, o Papa me tem que fazer? Eu vou fazer o que eu continuo achando que é melhor para eles. Ah, eu vou aplicar? Não sei se vou aplicar, vou testar, pode ser que ela entende. De repente eu não consigo um resultado melhor do que o meu, mas se eu perceber aquilo num tempo mínimo não está funcionando, eu não vou ficar insistindo nisso até perder o tempo e o deles. Não vou! Pode falar, pode crucificar. Eu vou tentar mostrar que o que eu estou falando tem pertinência eu não estou falando de só por falar ou só falar não, eu tenho como te provar que não está dando resultados quanto mais você quiser ser moderno, não dá certo.

Entrevistadora – Você acha que a presença de tópicos relevantes e pontuais na autoavaliação subsídios aos professores nas concepções de infância favorecendo o repensar da prática docente você poderia dar alguns exemplos?

E5P4 – Eles tentaram uns dias atrás lá buscar o brincar, não sei, com o que você brincava lá atrás, com quem era, como era a sua família em relação a te incentivar a leitura, mas, claro que é uma lembrança, você vai buscar lá atrás, coisa que você, um dia de dia você vai lembrar disso, até lembra quando você está falando com a criança, daquele, eu já passei isso aí, né, mas, tem gente que passa batido, e isso é um momento desses, principalmente esses mais novos, tá cheio de gente novinha se formando, não tem a menor, ela não sabe nem dela. Quanto mais lidar com, talvez no brincar, ela saiba por que ela está na mesma fase, ela não é quase nem saiu dessa fase. Mas para ensinar, para fazer com que haja uma aprendizagem efetiva, de modo geral... Claro que tudo é válido, o curso é bom, é válido, mas você nem lembra mais uma coisa, você relembraria, é real, é importante. Mas não é o primordial não.

Entrevistadora – E você acredita que os professores que participam dos momentos formativos promovidos na autoavaliação demonstram um desempenho superior na prática educacional, quando comparados com os professores que não vivenciaram nesses momentos formativos dirigidos na autoavaliação participativa? Porquê? Quando tem esse momento com vocês, com todos os professores, coordenador e diretor, você acha que tem alguma diferença com quem faz e com quem não faz?

E5P4 – Ah depende para quem você está passando, você pode até ter e não aproveitar nada. E a aquele que nem tem, repensa sozinho, ou com os colegas no dia a dia, não sei se o curso em si, essa autoavaliação obrigatória para fazer. Tudo é, tudo acrescenta, mas não é o primordial não.

Entrevistadora – Os professores que participam desses momentos formativos promovidos na autoavaliação, demonstram maior preocupação com a escuta e observação das crianças? Você acha que esses professores...

E5P4 – Agora eles não têm como não perceber, porque o tempo inteiro você tem que..., nem que você não lembre de você próprio, mas todo dia você o repara, isso é primordial. Você tem que mostrar para a criança que se todo mundo falar o mesmo tempo, ninguém vai ser entendido. Se você quer ser ouvido, o outro também quer. Então, é uma troca. Você me ouve, que eu te ouço. Agora, se falar todo mundo o mesmo tempo, não vai ter aproveito nenhum, nós vamos perder tempo, nós vamos deixar de fazer outras coisas mais legais em função da fala descoordenada, sem limites. Você tem que escutar, você tem que ouvir o outro para poder entender o que ele quer de você. Então, não tem como. E já não é só a professora, é a mesma coisa por mais que o cara fale muito, seja muito... chega uma hora que até o outro que está escutando vai pedir

para ele um tempo, não é? Só você falou e... nós estamos aqui só te ouvindo. É, você já viu?

Entrevistadora – Na sua opinião, os professores que participam desses momentos formativos, associado à autoavaliação, demonstram maior preocupação com a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças. O professor acha que ele consegue olhar para o plano dele e garantir aqueles direitos de se expressar, brincar?

E5P4 – Eu acredito que sim, não tem como não fazer. Mesmo quem não queira, você sabe que você tá ali pra isso? Você tem que garantir todos os momentos. É por isso que eu te falei do fundamental. É um massacre aquilo. Você sair de uma pré-escola, onde você tem momentos pra tudo. E trabalhar até mais naquilo que está sendo necessário. E os caras lá estão preocupados com o conteúdo. É que nem essas pesquisas, tá? Eu sei pra quem tá estudando ainda, que tem que entregar um documento, mas quem que vai ouvir isso? Quem que vai modificar isso a partir de tantas conversas que eles estão ouvindo? Quem vai ter peito para chegar lá em uma secretaria de educação e dizer, espera ai tem coisa erra ai. Quando se fala, ah, mas foram ouvidos tantos professores na rede, da rede, para poder ter uma mudança na, a mudança, você não tem como, a gente já fez isso aqui também em relação ao Estatuto, o Estatuto, quando tinha que, ah, vamos modificar, vamos modificar o quê? Parece que tem um choque, você não sabe por onde você começa, você não sabe onde está, o buraco está mais feio, entendeu? A gente agora aqui pensando, esses dias me bateu esse negócio fundamental, há tempos que eu venho pensando nisso, mas chegou um ponto que eu falei, mas não é possível ninguém enxergar, ninguém querer modificar isso. O que tem por trás disso é para deixar mesmo o adolescente, o adulto, o futuro alienadão, sem conhecimento nenhum, porque os filhos dos continuam direcionando o País, e o que é pior não é direcionando, é afundando, porque esses caras também têm menos conhecimento até do que o mais pobrezinho, porque o pobrezinho ele luta tanto, não precisa ser só a nível escolar, ele luta tanto para a sobrevivência dele que ele acaba tendo uma experiência fantástica. O do poder aquisitivo melhor, ele só tem, né? Só tem. Aí não sabe nem o que fazer com isso. Nem o conhecimento, se é que ele vai adquirir em faculdades tops, ele vai saber aproveitar isso aí. É um pecado que fazem, mas...

Entrevistadora – Os professores que participam desses momentos formativos, na sua opinião, promovidos na autoavaliação, demonstram maior preocupação com a organização de tempo, espaços e materiais diversificados para promover a interação e brincadeiras com os eixos das práticas educacionais.

E5P4 – O tempo é tão escasso e o material você não tem, por mais que te deem noção de alguns cursos aí que vem mostrando, utiliza graveto, pedrinha, aquilo, é todo material que você encontra na própria natureza, mas você tem que ter tempo para organizar isso, porque você tem 26, você não pode fazer meia dúzia de materialzinho, você tem que ter no mínimo quatro estações para o cara rodar no circuito e se você fizer isso, é só isso durante um dia inteiro, não dava? Se com adulto, eles levam o curso um dia inteiro para lidar com adulto e mexer com isso, imagina a criança. Então tem coisa que você tem que... Embora eu sabendo que é legal, seria legal para eles, você não tem esse tempo disponível para desenvolver. Aí o que você faz? Você procura algo similar que vai deixá-lo tão feliz quanto, que ele vai brincar, ele vai se desenvolver, ele vai saber dividir esse material, porque a intenção é essa, não é? Então, seria ideal. E tem gente que até consegue, sim. Até tentaram o pessoal do jardim lá, juntou, alguns materialzinhos, deixaram eles à vontade, cada um escolheu o materialzinho que ele queria brincar, mas no jardim eu acho que eles não têm muito essa coisa de tirar da mãozinha um do outro, ele pega um e fica. O Pré não, eles querem o do outro, eles querem mexer, eles querem... brinquedos que eles trazem sexta-feira, eles brigam, porque ele quer, e eu falo pro pai desde da primeira reunião que na sexta-feira pode trazer um brinquedo de casa. É um brinquedo, não mande uma mala de brinquedo, porque não vai dar certo, outra coisa, pego o brinquedinho mais simples, primeiro que se quebrar não vai fazer diferença, se perder na areia também não vai fazer diferença, se quebrar, o amigo quebrou, tá lá, quebrou, é a coisinha boba, mas se mandar um sofisticadão, que os outros não têm. Ele aparece, você vai ter que toda hora interferir. Por um lado, o dono do brinquedo não tem, brinquedo é dele, ele empresta para quem ele quer. Mas o outro que não tem, ele quer, ele quer ver, ele quer pegar, ele quer brincar, e você vai falar o quê? Você chega num ponto que você tem que chamar o dono do brinquedo e falar o quê? Mas olha, que tal você deixar o colega só ver, ele não vai quebrar. E se ele for brincar, é um tiquinho só, ele já te devolve. Você ainda tem que barganhar com o cara para ver se ele... E é injusto, porque é novo, é dele, ele está todo empolgado com o brinquedo dele. E ele tem que dividir com... Então não traz, não traz que só tem esse. Mas dito e feito, não? Parece que tem pai que te esculta, ele faz exatamente o oposto do que você falou. Aí você é obrigado, na próxima reunião eu falo: Então, quebrou o brinquedo, né? Ai, que pena! Não, e daí logo na hora de ir embora, é assim... Ai, esqueci lá no parque! Ai, vou lá buscar. Não! Não, esqueceu? Vai ficar lá. Porque, a regra é essa. Aqui eles podem espalhar os brinquedos dentro das salas se tiver

chover e tal. Se eu falar, acabou, guarda tudo dentro da caixa, porque eu não vou ficar recolhendo nada de vocês. Já sabem de onde está pegando e onde vai ter que voltar. Eu só vou dar o tempo certo, para vocês guardarem, pegarem a maleta e esperar pai e mãe. Se passar disso, no dia seguinte não tem mais. Ou vai, o brinquedo vai ficar lá, guardada, cheia de pó. Você poderiam estar brincando. Não estão, porque não sabem, você organiza, então não faz. E o pai, quando você fala, não manda mais que um. Primeiro que é mais fácil cuidar de um, ele vai ficar atento porque ele só tem um para cuidar do que dez coisas diferentes e dez coisas que não pode mexer, não pode.... E você faz o que com os outros? E os outros não têm por que não querem, porque não podem. Você olha para a cara do pai, só falta enfiar a cabeça.... fazer um buraco no chão e enfiar a cabeça. Mas pensa, você tem que falar. É, eles olham com cara assim: chamou a atenção da gente adulto. Mas se eu fizer, como é que vai ser? Ele próprio não faz com o filho, alguém tem que fazer.

Entrevistadora – Como você avaliaria o impacto da autoavaliação participativa no seu desenvolvimento profissional? Há algum aspecto específico que você gostaria de destacar?

E5P4 – Como é que eu disse que faço isso tão constante, tão todos os dias, que eu não tenho nem como eu vou te dizer, tem isso aqui que eu... porque se tem, é porque eu deixei já de pensar. Então não vai ser aquele momento que me vai fazer pensar. Você já tinha que ter pensado, você falhou. Então eu acho que a gente que é dessa forma de toda hora se cobrar, se repensar, essa autoavaliação não....

Entrevistadora – E você quiser fazer mais algum comentário.

A única coisa que eu espero é que a gente consiga essa mudança, porque provavelmente nós que somos mais velhos na rede, ou vamos morrer, que é natural da vida, a gente tem que se afastar da escola, mas também natural da vida, mas e esses que estão vivos? O mundo vai ficar pior do que já está? Eu tenho sobrinhos que vem aí, filhos dos sobrinhos, eu gostaria que eles tivessem um mundo.... claro que vai ser uma outra condição, que os pais têm condições, são pais estudados, são pais atentos, mas se as escolas estão todas iguais, o que eles vão fazer? Vão ter que estar em uma delas. Se a Secretaria como um todo não modificar, tanto a particular como a pública, vai continuar essa coisa lamentável, como a gente está vendo até hoje. E só não está pior, porque ainda tem gente que não segue a cartilha do jeitinho que eles querem, continua fazendo o seu serviço independente de rezar a cartilhinha ou não.

Entrevistadora – Olha, para maior transparência, dentro de cinco dias eu vou fazer essa gravação transcrita e aí eu vou encaminhar para...

E5P4 – (...)

Entrevistadora – (...). Ou se você quiser eu posso vir aqui e trazer ela impressa pra você, que acho que fica melhor, né? Aí você dá uma olhada pra fazer a autorização final, ta bom? E aí eu vou mandar pra ela também os documentos que eu já havia falado. Plano anual, planejamento semanal, que é só dos últimos dois meses, portfólio, com mínimo só seis.

E5P4 – Só seis?

Entrevistadora – Só seis, só. Aí eu mando tudo pra ela e quando tiver pronta eu ligo pra você.

E5P4 – Planejamento anual? Faz o coletivão?

Entrevistadora – Isso, o planejamento anual. Eu vou só encerrar a gravação, aí eu queria te agradecer. Foi muito bom conversar com você. Muito obrigada, tá?