

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. QUE REPERCUSSÕES NA OFERTA EDUCATIVA?

Eixo: Educação Inovadora e Transformadora

Rosemeri Henn¹

Marlene da Rocha Migueis²

RESUMO

A identificação da necessidade de se repensar as estratégias de avaliação na educação infantil, em uma escola particular do sul do Brasil, por estas serem ainda compostas por práticas avaliativas atomizadas em “*checklists*”. Desencadeou-se um processo de formação contínua em contexto que possibilitou o desenvolvimento de uma atitude reflexiva nas educadoras, contribuindo para os procedimentos avaliativos da Educação Infantil, desencadeando uma melhor qualidade das práticas avaliativas e, conseqüentemente, da oferta educativa. As estratégias de avaliação discutidas no grupo de educadoras fundamentaram-se nos indicadores do bem-estar emocional e de implicação das crianças. Ancorado nessas premissas, o estudo teve como objetivos: a) identificar os contributos da avaliação sustentada pelo Sistema de Acompanhamento das Crianças – SAC – no processo educativo; b) analisar a influência desses contributos na melhoria das práticas pedagógicas baseadas na perspectiva e necessidades das crianças.

Palavras-chave: Avaliação, formação contínua, sistema de acompanhamento da criança, prática pedagógica.

INTRODUÇÃO

Este trabalho é decorrente de necessidades encontradas na nossa prática profissional, como coordenadora de um grupo de professoras da Educação Infantil, frente à avaliação. Esta, mesmo sendo uma avaliação descritiva, resultava na entrega de um parecer sobre a criança aos pais, através de uma “checklist” de atividades ou de comportamentos. Este tipo de avaliação centra-se nos resultados e não nos processos vividos pela criança, evidenciando ausência de reflexão sobre a qualidade do que é oferecido às crianças.

¹ Estudante de Doutorado, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores /Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, hennrosemeri@ua.pt

² Professora Auxiliar, Centro de Investigação em Didática e Tecnologia na Formação de Formadores /Departamento de Educação e Psicologia, Universidade de Aveiro, mmigueis@ua.pt



Neste enquadramento, definiu-se como objeto de estudo a avaliação na educação infantil, procurando-se investigar sobre os contributos do Sistema de Acompanhamento das Crianças - SAC, na melhoria dos processos avaliativos e das práticas pedagógicas (PORTUGAL; LAEVERS, 2010).

O presente estudo, de cariz qualitativo-interpretativo, enquadra-se no estudo de caso único (STAKE, 2012), na medida em que se centra no acompanhamento e descrição de um grupo de trabalho e suas dinâmicas. Esse grupo foi constituído por 12 professoras da educação infantil (as quais foram codificadas neste estudo de P1 a P12, de modo a serem respeitadas as questões éticas e de confidencialidade das mesmas) e pela coordenadora, que participaram da formação contínua em contexto, a qual tinha como objetivo refletir sobre a avaliação na educação infantil. Os dados coletados constituíram-se pela descrição dos encontros quinzenais, realizados durante 2 anos letivos, perfazendo um total de 38 sessões, com cerca de 1 hora de duração. Nestas reuniões o Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC) foi alvo de estudo, análise e implementação.

Este trabalho foi desenvolvido no âmbito do doutorado em Educação, ramo Avaliação e Supervisão, da Universidade de Aveiro, junto das professoras, no ambiente de uma Educação Infantil, numa escola particular, localizada no sul do Brasil, no estado do Rio Grande do Sul.

Apresentou-se a proposta do projeto para o grupo de professoras, que aceitou imediatamente, uma vez que estas identificavam lacunas na formação e na sua prática relativamente a este tema. As sessões constituíram-se em reflexões e análise sobre as práticas profissionais relativamente à avaliação, decorrentes das contribuições do estudo sobre a avaliação sustentada pelo Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC) no processo educativo.

DESENVOLVIMENTO

1. Avaliação na Educação Infantil

Os professores são os principais intervenientes no processo de avaliação e é consensual, nos dias atuais, que a avaliação na educação de infância, não deveria

ser estandardizada, através de *checklists* (PARENTE, 2007), com uso de símbolos para responder se a criança tem alcançado os objetivos, com “capacidades isoladas e atomatizadas” (PORTUGAL, 2013, p. 235) voltadas para as concepções e competências que as crianças já possuem. A avaliação deveria ser, hoje, um processo mais útil, no qual se registra e documentam as experiências da aprendizagem das crianças (PARENTE, 2007).

Na Educação Infantil, a avaliação deve ocorrer permanentemente e não de forma comparativa com seus pares, mas da criança em relação a si mesma. O educador deve, portanto, buscar compreender o desenvolvimento, as expressões, a construção do pensamento e do conhecimento, identificando os potenciais interesses e necessidades da criança (OLIVEIRA, 2006), para poder planejar de acordo com o momento em que esta vive. Isto é, a avaliação do “desenvolvimento de uma criança não se pode limitar a inventariar capacidades adquiridas, em vias de aquisição ou ainda inexistentes” (PORTUGAL; LAEVERS, 2010, p. 10). Baseando-se no conceito da zona de desenvolvimento próximo (ZDP), de Vygotsky, denota-se que o objetivo da avaliação é aprimorar a mediação feita pelo professor, o qual deve centrar suas atividades, o seu agir, no desenvolvimento proximal da criança, para que o processo de aprendizagem alcance níveis de implicação sempre mais elevados (OLIVEIRA, 2006).

A avaliação na Educação Infantil precisa se direcionar no sentido de acompanhamento do desenvolvimento e de reflexão permanente sobre as crianças em seu cotidiano “como elo na continuidade da ação pedagógica” (HOFFMANN, 1996, p. 48). A avaliação contempla não somente a aprendizagem e desenvolvimento das crianças, mas tem influência diretamente “na análise da qualidade da oferta educativa” (PORTUGAL, 2013, p. 236), ao levar em conta as necessidades das crianças, seu bem-estar e a implicação nas atividades que lhes são oferecidas, direcionando o próprio planejamento do professor para a busca de um contínuo processo de melhoria de suas práticas.

O modelo experiencial de avaliação da qualidade procura atender a esse processo de avaliação, no qual, se leva em conta a perspectiva da criança, focalizando-se nos processos experienciados por ela durante o programa. O



Sistema de Acompanhamento das Crianças (SAC), fornece, através da avaliação processual, suportes que envolvem o bem-estar emocional e a implicação.

2. Sistema de Acompanhamento das Crianças – SAC

O Sistema de Acompanhamento de crianças (SAC) apresenta-se como uma proposta de avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças (PORTUGAL; LAEVERS, 2010) que enfatiza a avaliação formativa, por ser inspirado em concepções construtivistas e socioculturais da aprendizagem, em que as dificuldades apresentadas pelos alunos são detectadas durante o processo de ensino-aprendizagem. Através do SAC o educador faz uma auto-avaliação de suas ofertas para as crianças, podendo através desta ferramenta, inserir mudanças no seu próprio planejamento, identificar problemas e soluções, procurando encontrar uma maior qualidade tanto no desenvolvimento curricular quanto profissional. Adaptado em 2006, por Gabriela Portugal, para a realidade portuguesa, é uma ferramenta que vai ao encontro das orientações curriculares para a educação pré-escolar (OCEPE). Baseada na abordagem experiencial em educação, “Process-oriented child monitoring system for Young children” (POMS) e outros trabalhos desenvolvidos pela equipe do Centro de Educação Experiencial de Lovaina (Bélgica) (LAEVERS et al., 1997), tem o intuito de apoiar os educadores na prática pedagógica, auxiliando na observação, avaliação e na construção curricular, buscando uma avaliação fidedigna e útil. A análise do bem-estar emocional e da implicação, do funcionamento e envolvimento do grupo e de cada criança, juntamente com suas aprendizagens e desenvolvimento do currículo, guiam o educador nas suas intervenções educativas de acordo com as necessidades das crianças, dando atenção diferenciada para aquelas que necessitam de um atendimento extra e intervindo no próprio contexto quando necessário.

O SAC é um sistema de acompanhamento, uma avaliação não das crianças mas com as crianças, um acompanhamento ao mesmo tempo individual e coletivo, privilegiando as diferentes formas de linguagem e auxiliando a sua construção sócio histórica e cultural. O SAC não é uma ferramenta que quantifica, produzindo estigmas, rotulações à criança, que classifica conforme padrões estabelecidos em



“certo ou errado”, descontextualizados advindos de uma avaliação tradicional. Dá-se através de um processo contínuo, com registros de observação.

2.1. Conceitos subjacentes ao SAC

As formas de desenvolvimento e aprendizagem das crianças reportam-se às práticas guiadas pelos referenciais teóricos da educação experiencial e dos princípios socioconstrutivistas vygotskyanos (LAEVERS, 2005). Assim, a educação ocorre através da interação e o papel do professor é atuar na zona de desenvolvimento proximal³ (OLIVEIRA, 2006), criando condições para o desenvolvimento de competências ao saber mobilizar e utilizar o conhecimento, as atitudes e as capacidades adquiridas no contexto educativo com maior qualidade, saindo da aprendizagem mecânica e superficial. A educação experiencial, sendo ela “holistic in the sense that it addresses students in their entirety - as thinking, feeling, physical, emotional, spiritual, and social beings” (CARVER, 1996, p. 151), tem em consideração as necessidades e interesses das crianças. Nela o educador procura assegurar níveis mais elevados de implicação e de bem-estar emocional de cada criança, permitindo-lhe trabalhar antecipadamente com as crianças que se encontram em risco de desenvolvimento (PORTUGAL; LAEVERS, 2010).

A avaliação no SAC é estruturada em torno de três eixos: processual, contextual e de resultados. A avaliação processual, em que o professor procura assegurar níveis elevados de implicação e de bem-estar emocional, deve tornar possível o desenvolvimento de práticas orientadas não apenas para resultados, mas também para guiar as intervenções educativas de acordo com as necessidades das crianças, dando atenção diferenciada para as que necessitam de um atendimento extra e intervir na melhoria do contexto educativo.

Segundo Laevers (2004), a educação experiencial que é a base do SAC, identifica indicadores de qualidade do processo (o que se passa em relação à criança), que estão entre o contexto (meios – como fazer) e o resultado (objetos,

³ A expressão zona de desenvolvimento proximal é a distância entre o nível de desenvolvimento real e o desenvolvimento potencial, “determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes”(Oliveira, 2006, p.60).



porquê fazer). É aqui que se encontram as dimensões de bem-estar emocional e envolvimento.

O bem-estar emocional é um estado particular, interior, expressado por sentimentos de satisfação e prazer, momento marcado com energia e vitalidade, em que a criança está aberta a todo contexto que a circunda (LAEVERS, 2004). Os indicadores de bem-estar emocional não necessitam estar todos presentes para que se tenha um nível alto de bem-estar. Esses são descritos como: abertura e receptividade ao contexto; flexibilidade frente a situações novas; autoconfiança e autoestima; assertividade; vitalidade; tranquilidade; alegria; e ligação consigo próprio.

O nível de implicação é definido por Laevers (2004; 2005) como uma qualidade da atividade humana, “caracterizada pela persistência e pela concentração” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2013, p. 195) e não se traduz em um processo linear. Os indicadores são os que auxiliam na operacionalização que vai de nenhuma atividade até um conjunto intensivo de experiências; estes são constituídos por: concentração; energia; complexidade e criatividade; expressão facial e postura; persistência; precisão; tempo de reação; expressão verbal; e satisfação. Esta implicação depende da necessidade de exploração e do nível de desenvolvimento da criança, onde se procura ver o que as condições ambientais desencadeiam nelas. A implicação está ligada ao ambiente desafiador criado pelo adulto para o desenvolvimento da criança (LAEVERS, 2004).

Através dos níveis do bem-estar emocional e de implicação, o professor tem em suas mãos parâmetros para poder melhorar a qualidade do seu trabalho, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento. O educador, através da observação, avaliação e reflexão contínuas das crianças, identifica os níveis de bem-estar emocional das mesmas e sua implicação, sem deixar de lado o conhecimento em relação à família e comunidade. Caso a criança apresente níveis médios ou baixos de bem-estar emocional e/ou implicação é porque existe algo que não está bem, entre o que sente como necessidade e o que é oferecido. O SAC propõe algumas dimensões para auxiliar o educador nesta busca de soluções, como: impressão acerca da criança; dados familiares, acontecimentos; relações, como acontecem e com quem; implicação em relação às atividades, ao grupo;

recolha de opinião da criança sobre a Educação Infantil, o que gosta mais; competências pessoais e sociais, como se caracteriza o desenvolvimento da criança referente às áreas motora, artística, lógica, linguística e física (PORTUGAL; LAEVERS, 2010). Após este processo de investigação e de reflexão sobre os dados coletados, o educador tem subsídios para tomar decisões em relação à oferta educativa, intervindo nas questões insatisfatórias.

O SAC é um sistema que propicia a reflexão crítica dos professores, não se restringindo ao diagnosticar o que está em déficit, mas sim alarga a visão e faz replanejar constantemente as práticas pedagógicas, buscando a transformação. É composto por um ciclo de observação, avaliação, reflexão e ação. Em cada ciclo ocorrem três fases, as quais se interligam, resultando em um novo ciclo, o qual podemos comparar com as três etapas da avaliação *empowerment*, pois a primeira estabelece a missão, a segunda faz o balanço, e a terceira o planejamento para o futuro, em que a autorreflexão é rotineira e automática (Fetterman, 1996). O ciclo do SAC é organizado em um conjunto de sete fichas: quatro referentes ao grupo, e três às crianças individuais, ou seja, “fichas gerais e específicas, relacionadas com o contexto, o grupo e as crianças individualmente” (CARVALHO, 2012, p. 16).

2.2. Competências avaliadas pelo SAC

O SAC propõe uma organização em áreas que configuram as competências pessoal e social das crianças, de forma mais precisa, ajudando na definição do que se trabalha em Educação Infantil corroborando com o desenvolvimento da criança de uma forma holística, dando origem a um currículo atento para as cem linguagens da criança (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999), expresso como premissa para o desenvolvimento de atitudes básicas necessárias a um “cidadão emancipado” (PORTUGAL, 2013, p. 242). Essas competências são referentes às atitudes, ao comportamento no grupo e à aprendizagem dos domínios essenciais correspondentes às aquisições indispensáveis das diversas áreas. Aponta para as competências de cada área das aprendizagens, os domínios das expressões artísticas; linguagem; motricidade grossa e fina; do pensamento lógico conceitual e matemático; compreensão do mundo físico e tecnológico; compreensão do mundo

social. Dessa forma, através destes indicadores, o educador consegue conhecer cada criança e adaptar as suas práticas às necessidades de cada uma.

3. Análise dos resultados

O trabalho desenvolvido, durante a formação contínua em contexto, possibilitou a ocorrência de algumas mudanças no contexto educativo. O preenchimento das fichas do SAC desencadeou a tomada de consciência por parte das professoras sobre alguns aspectos do contexto, do processo educativo e, consequentemente, do resultado, essenciais a uma prática de qualidade. Passamos a explicitá-los, exemplificando com alguns relatos escritos pelas próprias professoras:

- Importância da reorganização dos diferentes espaços da sala

Os estudos realizados e o SAC me respaldaram teoricamente e, me levaram a perder o medo de estruturar a sala em espaços de ação. Sempre tinha muita vontade, mas, minha formação tradicional não me permitia, pois tinha receio de perder o “domínio” de turma. É visível a melhora em cada cantinho, possibilitando às crianças explorar, vivenciar e partilhar experiências (P1).

Mudei totalmente minha sala, a partir do SAC, fiz várias áreas de livre iniciativa, o que teve muito resultado pois a turma além de agitada era muito agressiva. Após os estudos, coloquei uma cozinha, área de leitura, jogos, brinquedos, escritório, cabelereiro, o que facilitou o convívio e a independência das crianças, além deles mesmos fazerem a seleção do número de criança por espaço. Antes ficavam as vinte crianças em um único espaço, depois das mudanças no máximo cinco ou seis por área (P11).

- Identificação de aspectos que requerem intervenções específicas e de crianças que necessitam de atenção diferenciada, conforme excertos:

As fichas nortearam nossos olhares para pontos importantes que devemos observar em cada criança. Com isso, passamos a procurar estratégias para melhorar o desempenho das crianças que apresentam um grau de dificuldade maior, que sejam mais lentas ou tenham algum tipo de necessidade especial, no aspecto cognitivo e afetivo, respeitando o ritmo de aprendizado de cada aluno (P1).

As fichas me auxiliaram a identificar as crianças que necessitavam de atenção diferenciada e, consequentemente, pensar e planejar estratégias que levem à resolução de problemas, tanto para o grupo como para cada criança. O SAC nos impulsiona a uma redefinição de ações (P3).



- Mudança no funcionamento do grupo de crianças em geral, considerando os níveis de implicação e bem estar:

O olhar enquanto educador voltou-se para a criança, para a logística da turma, atendendo aos níveis de implicação e de bem-estar, e sobre os aspectos que requerem intervenções específicas, analisando a oferta educacional, o clima de grupo, o espaço para iniciativa, a organização do contexto e o estilo dos adultos (P8).

Me impulsionou a procurar ainda mais por atividades e materiais diferentes, visando o aprendizado e o bem-estar deles na comunidade escolar.” (P1)

Buscar atividades que envolvam o aluno, tendo o mesmo maior implicação e satisfação em realizá-la (P7).

- Inovação nas ofertas educativas:

A busca por materiais alternativos para o desenvolvimento da coordenação motora fina e ampla e também a criatividade, sobretudo a utilização e valorização das sucatas, é outro ponto que destaco. Assim busquei variar os recursos (materiais alternativos) utilizados na sala de aula (P7).

Busquei atividades diferenciadas para os meus alunos, para que aprendam com mais facilidade e tenham domínio do que aprenderam. Tentei ouvir mais o que os alunos tinham para me dizer, realizando as atividades com mais tempo e explorando o que estava sendo feito, com qualidade e não quantidade de atividades realizadas (P4). Aprendi que de maneira lúdica as crianças aprendem mais e com mais prazer. Percebi quanto eu estava falhando em meus planejamentos (P9).

- Desenvolvimento curricular contextualizado e significativo e delineamento de um trajeto de iniciativas que levaram a resolução de problemas com maior qualidade *educativa*:

Na minha prática com certeza houve mudanças, pois, meu olhar está mais atento às necessidades dos educandos. Me fez ver que planejar é pensar mesmo sobre a turma. Tivemos que mudar nossas práticas, nosso modo de pensar e agir, fixar muito no que estou a desenvolver e não mais só no que a criança desenvolve (P11).

Romper modelos pré-estabelecidos nos meus planos de aulas, que eu achava bom, mas vi que poderia melhorar e ser diferente. Aperfeiçoar os meus conhecimentos e meus planejamentos. Melhorei o meu planejamento, sendo um professor pesquisador. Tive aperfeiçoamento na minha profissão tendo resultados efetivos na sala de aula, um olhar peculiar sobre o meu aluno e uma cobrança maior sobre minha prática, qualidade e não quantidade no meu plano de aula (P7).

- Mudança na avaliação de resultados (aprendizagem e desenvolvimento de competências), conforme seguem os depoimentos:

Antigamente, quando pensava em avaliação pensava apenas no resultado, ou seja, o que escrever no parecer, porém foi graças ao SAC e esta reflexão sobre a minha prática que notei o quanto estava equivocada em alguns aspectos, que estava me preocupando apenas com o resultado e



não com o processo, que priorizava a quantidade e não a qualidade. Mudei meu olhar, mudei minha prática e os resultados também mudaram, positivamente (P2).

Mudei meu olhar sobre meus alunos, analisando cada momento em sala de aula, tentando avaliá-los mais, para sim buscar o que está faltando ensinar para eles. Repensei muitas vezes o planejamento, adaptando e mudando quando necessário, buscando novas opções. Desestabiliza-nos, pois, estávamos muito no que a criança consegue e não consegue, porém é preciso avaliar da onde a criança saiu até onde ela conseguiu chegar, não só o resultado e sim todo o processo (P11).

Podemos ressaltar que as estratégias de avaliação utilizadas e estudadas na formação contínua em contexto, a partir do SAC, possibilitaram a análise das práticas avaliativas e da intervenção repercutindo nas ofertas educativas.

CONCLUSÃO

Apresentamos uma perspectiva que busca melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem, por meio de uma avaliação formativa que é um processo pedagógico essencial para apoiar o desenvolvimento social e pessoal das crianças na Educação Infantil. Utilizando-se também a avaliação autêntica que proporciona a utilização de ferramentas que possam auxiliar melhor a avaliação no próprio contexto aonde a prática acontece, com ações para melhorar a aprendizagem da criança, no processo da realização das tarefas desenvolvidas por elas (PARENTE, 2007), procurando soluções adequadas às situações de ensino-aprendizagem.

Para se ter uma alternativa que oriente com mais perspicácia todo o desenvolvimento da criança, visualizou-se na prática a utilização do Sistema de Acompanhamento da Criança – SAC, sendo ele uma ferramenta voltada para o contexto educativo que assegura uma maior qualidade no processo de avaliação, por possibilitar uma reflexão acerca das atividades das crianças em várias dimensões e por considerar, o bem-estar emocional e a implicação das mesmas.

Através da utilização dos recursos oferecidos pelo SAC, tornou-se mais fácil diagnosticar diferentes pontos do trabalho pedagógico, através da sequência ou ciclos de observação, avaliação, reflexão e ação. O SAC enfatiza a observação pedagógica, feita com o olhar reflexivo e crítico do professor sobre o desenvolvimento tanto das aprendizagens das crianças como das ofertas que este



lhe oferece, indo ao encontro de um desenvolvimento curricular contextualizado e significativo.

Indubitavelmente, por meio do SAC, conseguiu-se identificar as “mudanças” necessárias ao processo ensino-aprendizagem e definir possíveis soluções para os problemas diagnosticados, utilizando-se indicadores sobre a qualidade do contexto educativo e analisando se este responde ou não às necessidades das crianças e do grupo em geral. A informação levantada possibilitou ao educador dar uma resposta melhor à criança, através de propostas dentro da sua zona de desenvolvimento proximal, mantendo-a com nível de implicação alto no desenvolvimento das atividades e consequentemente, perfazendo uma avaliação coerente dos resultados, voltada para a aprendizagem e desenvolvimento de competências.

Podemos afirmar que o SAC, para esse grupo das professoras do Colégio, está sendo uma alternativa para as questões colocadas pelo grupo relativamente à avaliação na Educação Infantil. Constituem-se, assim, novas possibilidades de avaliação, em que cada professora é desafiada a fazê-la em relação a cada aluno e à turma, em que se respeita a individualidade e a interação e se delineia um trajeto de iniciativas que levam à resolução dos problemas. A formação em contexto, por meio do SAC, revelou-se um subsídio para a melhoria da qualidade das ofertas educativas, inovando-se (aprimorando o espaço educativo – criando diferentes áreas – introduzindo materiais e atividades não convencionais) mediante a prática pedagógica e a aprendizagem da criança, criando um design curricular contextualizado e significativo.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, C. M. **“CRECHEndo” com qualidade**: construção de um instrumento de avaliação das práticas educativas em creche. 2012. 102 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Coimbra, Coimbra, 2012. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10316/23416>. Acesso em: out. 2013.

CARVER, R. Theory for practice: a framework for thinking about experiential education. **Journal of Experiential Education**, Denver, v.19, n.1, p. 8-13, May/June 1996.



EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FETTERMAN, D. M. Empowerment Evaluation. In: FETTERMAN, D. M.; KAFTARIAN, S. J.; WANDESMAN, A. (Org.). **Empowerment Evaluation: knowlwdge and tools for self-assessment and accountability**. Thousand Oaks: Sage Publications, 1996.

HOFFMANN, J. **Avaliação na Pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 7. ed. Porto Alegre: Mediação, 1996.

LAEVERS, F. Educação Experiencial: tornando a educação infantil mais efetiva através do bem-estar e do envolvimento. **Contrapontos**, Itajaí, v.4. n.1, p 57-69, jan./abr. 2004.

LAEVERS, F. **Deep-level-learning and the experiential approach in early chidhood and primary educacion**. Experiential Education. Leuven: Katholieke Universiteit, 2005.

LAEVERS, F. et al. **A process-oriented child monitoring system for young children**. Leuven: Centre for Experiential Education, 1997. (Experiential Education Series, 2).

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 2006. (Série Pensamento e Ação no Magistério, 21).

OLIVIERA-FORMOSINHO, J. O projeto EEL-DQP: avaliação e desenvolvimento da pedagogia sustentado na documentação. In: CARDONA, M. J.; GUIMARÃES, C. M. (Org.). **Avaliação na Educação de Infância**. Viseu: Psicossoma, 2013. p. 189-215.

PARENTE, M. C. C. **A construção de práticas alternativas de avaliação na pedagogia da infância: sete jornadas de aprendizagem**. 2007. 392 f. Tese (Doutorado em Estudos da Criança)- Universidade do Minho, Instituto de Estudos da Criança, Braga, 2007.

PORTUGAL, G.; LAEVERS, F. **Avaliação em educação pré-escolar: sistema de acompanhamento de crianças**. Porto: Porto Editora, 2010.

PORTUGAL, G. Avaliar o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças – desafios e possibilidades. In: CARDONA, M. J.; GUIMARÃES, C. M. (Org.). **Avaliação na Educação de Infância**. Viseu: Psicossoma, 2013. p.234-253.

STAKE, R. E. **A Arte da Investigação com Estudo de Caso**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2012.