

A AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: O QUE AVALIAR E PARA QUE AVALIAR?**ASSESSMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: WHAT TO ASSESS AND WHY TO ASSESS?** <https://doi.org/10.63330/armv2n7-021>

Submetido em: 03/08/2026 e Publicado em: 06/08/2026

ARM: e262072

Cristiane Santana de Arruda

Pedagoga e Mestra em Educação – UNEMAT

E-mail: cristiane.arruda@unemat.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/9907017499858583>**Michele do Rosário Borges**

Pedagoga e Mestra em Educação – UNEMAT

E-mail: michele.borges@unemat.br

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/6219904781305812>**Kátia Ribeiro da Costa**

Pedagoga – UNEMAT

E-mail: katiaribeirocosta799@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8261856464719799>**Edilaine Paula Lopes da Silva Cruz**

Pedagoga - UNEMAT

E-mail: edilaine_paula@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8060666226306036>**Jaqueline Barbosa da Cruz**

Pedagoga - UNIVAR

E-mail: jaquelinebcruz@yahoo.com.br

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1147477721403200>**Luciane Mastracoza Machado**

Pedagoga - UNEMAT

E-mail: lu03mastracoza@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2190384141908446>**Danielle da Silva Muniz**

Pedagoga - UNEMAT

E-mail: danimunizmst@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0215566129981496>**Gleiscieli Rodrigues Paula**

Biologia – UNEMAT

E-mail: glescieli.paula@gmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3874553690960584>



Juliana Ribeiro Teixeira

Pedagoga - UNEMAT

E-mail: juh.ribeiroteixeira@gmail.com

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0398702024652785>

Marjorie Gomes Tirelli

Pedagoga - UNOPAR

E-mail: marjorietirelli@hotmail.com

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0215566129981496>

Resumo

Este artigo discute a complexidade da avaliação na Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica brasileira. O estudo tem como objetivo problematizar as múltiplas vertentes do processo avaliativo, visando superar a visão restrita que responsabiliza isoladamente a criança por seu desenvolvimento. Metodologicamente, trata-se de uma revisão bibliográfica e documental, fundamentada em normativas oficiais (Lei de Diretrizes Bases da Educação Nacional, Lei 9394/1996-LDBEN, Diretrizes e Bases da Educação Nacional para a Educação Infantil-DCNEI e Base Nacional comum Curricular- BNCC) e em teóricos do campo educacional. A discussão resgata o percurso histórico da avaliação no Brasil, desde a superação dos antigos testes de prontidão e de seu caráter de retenção até a consolidação da avaliação formativa, baseada na documentação pedagógica. O texto também tenciona a não neutralidade do olhar docente, evidenciando que os registros muitas vezes refletem juízos de valor e atuam como mecanismos de padronização da infância. Por fim, ancorando-se em experiências internacionais de países como Itália e Portugal, o estudo aponta que a avaliação na Educação Infantil deve transcender a observação exclusiva do sujeito-criança. Conclui-se que a avaliação precisa se configurar como um processo mais reflexivo e participativo, englobando a qualidade do contexto educativo, as famílias, a gestão e os profissionais, as condições diversas, ou seja, o contexto como um todo, e de fato, consolidando-se como uma ferramenta de transformação da práxis pedagógica e garantia de direitos.

Palavras-chave: Avaliação Formativa; Contextos Educativos; Educação Infantil; Políticas Curriculares.

Abstract

This article discusses the complexity of assessment in Early Childhood Education, the first stage of Brazilian Basic Education. The study aims to problematize the multiple dimensions of the assessment process, seeking to overcome the narrow view that holds the child solely responsible for their development. Methodologically, it consists of a bibliographic and documentary review, grounded in official regulations (LDBEN, DCNEI, and BNCC) and educational theorists. The discussion retraces the historical trajectory of assessment in Brazil—from the overcoming of early readiness tests and their classificatory and retention-



oriented nature—to the consolidation of formative assessment based on pedagogical documentation. The text also highlights the non-neutrality of the teacher's gaze, evidencing that records often reflect value judgments and act as mechanisms for the normalization of childhood. Finally, anchored in international experiences from countries like Italy and Portugal, the study indicates that assessment in Early Childhood Education must transcend the exclusive observation of the child-subject. It concludes that assessment must be configured as a systemic and participatory process, encompassing the quality of the educational context, families, administration, and professionals, thereby consolidating itself as a tool for the transformation of pedagogical praxis and the guarantee of rights.

Keywords: Curriculum Policies; Early Childhood Education; Educational Contexts; Formative Assessment.

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, no sistema educacional brasileiro é tida como a primeira etapa da Educação Básica (Brasil, 1998). Um dos processos indispensáveis para essa etapa é o processo de avaliação do desenvolvimento desta criança frente às práticas pedagógicas ofertadas pelas Instituições de Educação Infantil. Desse modo, a avaliação na Educação Infantil possui caráter formativo.

A Avaliação Formativa neste trabalho ancora-se em Bloom (1981) inspirado nas ideias de Scriven (1967), que descreve a avaliação formativa como um ato que é realizada durante o desenvolvimento, é realizada também com frequência, sendo mais de uma vez, com vistas à melhoria do processo.

Porém, percebe-se que a avaliação na Educação Infantil é um processo complexo e que deveria levar em consideração várias nuances, já que o principal sujeito envolvido são crianças pequenas e bem pequenas. A Base Nacional Comum Curricular-BNCC, descreve como crianças bem pequenas, as de 0 a 3 anos de idade (creche), e as pequenas as de 4 e 5 anos de idade (pré escola).

Na revisão da literatura, em estudo bibliográfico, metodologia eleita para a realização deste trabalho, observou-se várias nuances que comprovam essa complexidade de estudos acerca da Avaliação na Educação Infantil, caminhos que se tem adotados aqui no Brasil, e algumas sugestões advindas de outras realidades, como Itália e Portugal.

O presente artigo objetiva dialogar sobre as várias veias que a Avaliação na Educação Infantil possui, com o intuito de apontar que há outras formas de se avaliar que não seja somente colocar o aluno por si só como responsável pelos seus próprios desenvolvimentos, medido, de certa forma, com uma régua padronizada. Mesmo que o discurso oficial seja observar o seu desenvolvimento pelas suas próprias especificidades, ainda assim não haveria justiça nesse processo, é preciso ir além.



2 DESENVOLVIMENTO

A avaliação na Educação infantil está respaldada em documento oficiais, curriculares e normativos que compõe as diretrizes para a educação brasileira. Dentre elas, cita-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional-LDBEN, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Resolução CNE/CEB nº 5/2009-DCNEI, e a Base Nacional Comum Curricular.

Na LDBEN, dentre outros artigos que compõe a organização da Educação Infantil, determina em o seguinte em seu “Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (Brasil, 1996, p. 24). Esse trecho da LDBEN é fundamental porque consolida a essência pedagógica da Educação Infantil ao afastar qualquer caráter classificatório, punitivo ou de retenção da avaliação. Desta forma, vê-se que o objetivo da avaliação na Educação Infantil é o registro e que o instrumento é o registro.

Sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, em um de seus artigos: “As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação, garantindo: I - A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; II - Utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.)[...]”; (Brasil, 2009, p.31).

A Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, possui posição de extrema importância no cenário das políticas educacionais, pois ela está presente na própria elaboração da BNCC, um dos documentos de base para elaboração dos currículos, nela, se encontram vários trechos inspirados por essas Diretrizes. Percebe-se que a avaliação na Educação Infantil possui procedimentos e instrumentos próprios de avaliação, que envolvem mais a observação do desenvolvimento integral da criança do que qualquer outro objetivo de promoção ou classificação.

Por último, a Base Nacional Comum Curricular-BNCC, reafirma que o processo de avaliação da criança deve ocorrer com a observação do seu desenvolvimento integral, sendo realizada:

Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. Trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças. (Brasil, 2018, p. 39).

Percebe-se inclusive que este trecho da Base Nacional Comum Curricular possui relação bastante próxima das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Em resumo, os documentos analisados até aqui são incisivos quando se remete a avaliação na Educação Infantil.



Ao rever os documentos mencionados anteriormente, percebe-se que neles, há um esforço para reafirmar que na Educação Infantil não pode haver jamais a pretensão de avaliar para promoção, e que de forma alguma, deve haver a retenção dessas crianças na Educação Infantil. Ao procurar mais à fundo, o porquê desta questão, identificou-se o antigo “teste de prontidão” ou o “teste ABC” sendo seu criado (Lourenço Filho, 1974), resumidamente, este teste media a capacidade da criança acessar o ensino fundamental ou não, ou seja, era medido se a criança já havia atingido certo grau de maturidade para ser alfabetizado ou não, a criança que não passasse neste teste, frequentaria uma sala de aula para ficar “treinando” atividades pré-escolares até realizarem o teste novamente para então verificar se já estava apta ou não a adentrar no ensino fundamental (Lima, 2007).

Ou seja, houve um período no Brasil em que muitas crianças da Educação Infantil eram sim retidas, dependendo do seu desempenho, medido por testes padronizados, os chamados Testes de Prontidão (Hoffman, 1998). Essa prática foi perdendo espaço na década 80, com a chegada de estudos sobre o construtivismo, no Brasil, e da Psicogênese da Língua Escrita, de Emília Ferreiro e Ana Teberosky, esses paradigmas começaram a se modificar e o novo pensamento não somente sobre a alfabetização, mas também sobre o letramento, concepções de infâncias, aprendizagens e saberes foram se modificando (Soares e Batista, 2005, p. 54).

Sabe-se que a avaliação na Educação Infantil é um tema bastante complexo, pois, além das questões curriculares, envolve também concepções de infância, contextos educativos e níveis de conhecimento dos profissionais envolvidos.

Segundo Esteban (2002, p. 50) “avaliar vem de atribuir valor, o que nos remete aos consensos e tensões sociais”, ou seja, quem avalia, o faz de forma não neutra, pois o avaliador está também impregnado de juízo de valores próprios, que foram construídos ao longo do tempo a partir das suas concepções. Desse modo, as constantes formações, também chamadas de Formação continuada e a própria reflexão da Práxis Pedagógica, deve fazer parte do cotidiano desse professor, que será o “avaliador” do processo de observação das crianças da Educação Infantil.

Influenciadas pelos pensamentos Foucaultiano, as autoras a seguir, abordam a avaliação na Educação infantil de forma crítica, como se o avaliador tivesse um modelo padrão de comparação ao realizar seus registros sobre a criança, parametrizando de acordo com o padrão atual de educação e sociedade e até mesmo sua própria régua:

Estão agenciados, nas instituições de Educação Infantil e nos pareceres pedagógicos, modos de dizer, de ser da infância e de se constituir criança e, através deles, podemos analisar e compreender, pelo acionamento dos conceitos, ferramentas, norma e gradiente de normalidade/normalização, como as práticas enunciativas e os saberes na instituição da Educação Infantil estão funcionando para fabricar o sujeito-criança (a criança normal, a criança que se desvia, a criança em risco, a criança que precisa ser ajustada) (Uecker; Possa, 2021, p. 3).



Ressalta-se que as autoras mencionadas, realizaram uma pesquisa que levou em consideração “179 pareceres pedagógicos produzidos entre 2015 a 2017, em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) do interior do Estado do Rio Grande do Sul”. (Uecker; Possa, 2021, p. 4). Outro dado importante mencionado pela pesquisa, é de que todos os pareceres foram emitidos por professoras-pedagogas e mulheres. As autoras ainda ressaltam, que “os pareceres, como parte da documentação pedagógica, ao descreverem, inventam e produzem sentidos e, por isso, são carregados de identidades, objetos e objetivos, o que, também, determina uma direção, ou para quem são destinados” (Uecker e Possa, 2021, p. 6).

Em análise aos relatos dessas professoras, observou-se uma busca por parametrização de saberes, além de encontrar nas entrelinhas das escritas, pensamento e concepções próprias de juízo de valores, e juízo de valor Institucional, que acaba “legitimando um determinado modo de ser e tipo de infância e criança”, estaria nascendo um novo padrão mais moderno de ser criança?

Em sua pesquisa Moro (*et al*, 2022, p.660) realizam algumas comparações sobre a Avaliação na Educação Infantil, na Itália e em Portugal, enfatizando que todos os envolvidos no processo precisam ser responsabilizados” é fundamental para um bom andamento e desfecho de processos avaliativos, nessa abordagem, a responsabilização de todos os envolvidos na educação e no cuidado das crianças pequenas”.

Ainda em suas pesquisas, as autoras evidenciam que mais ainda do o processo de avaliar incidir sobre a criança, ela incide sobre o professor, porém, ela deve ir ainda mais longe, deve envolver ainda mais fatores,

o contexto [...], pois as metas formativas alcançadas pelas crianças se entrelaçam com a qualidade da oferta, com o contexto relacional e de aprendizados oferecido. A pesquisadora faz ainda a ressalva de que não é possível avaliar a educação infantil partindo de modelos de avaliação apropriados para outras realidades institucionais, que não possuam a mesma especificidade e finalidade formativa das creches e pré-escolas (Moro *et al*, 2022 p. 661).

Para este modelo de avaliação, todos são convidados a refletir sobre seu papel, a avaliação ocorre não somente para verificar o desenvolvimento da criança, mas o papel de todos os profissionais envolvidos, e não somente do professor, mas da gestão, da mantenedora, dos pais, se estes também estão desempenhando seu ofício, enfim, a avaliação é um processo global e plural, por assim dizer.

Em Portugal, seguindo lógica similar, as pesquisadoras relatam que “a partir de 2007, realizou-se o projeto “Desenvolvendo a Qualidade em Parcerias” (DQP), que se baseou na aplicação de um modelo de avaliação e desenvolvimento da qualidade relacionado com o paradigma contextual, que parte do envolvimento de todos (crianças, profissionais e pais)” (Moro *et al*, 2022, p. 664). Para este tipo de avaliação utilizou-se diferentes materiais, como fichas sobre a instituição, salas de cada turma, sobre as famílias, sobre os profissionais, entre outros), neste processo, participavam as crianças, as famílias, os profissionais e eventualmente agentes externos.



A grande máxima deste tipo de processo avaliativo é a avaliação para a transformação, e não somente para apreciar os pontos negativos e positivos somente da criança, ou somente da criança e do professor. Indiscutivelmente, sabe-se que a Itália e Portugal, obviamente possuem contextos diferente do Brasil, a discussão aqui não é essa, porém, como mencionam as autoras (Moro *et al*, 2022, p. 667), é preciso refletir “As experiências em avaliação desses dois países, nas suas especificidades como processo, mesmo sendo em contextos macrossociais específicos, fornecem inúmeros elementos para pensar, discutir e implementar ações no Brasil”.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O A avaliação na Educação Infantil, conforme demonstrado ao longo deste percurso teórico e documental, está muito longe de ser um mero cumprimento de exigências burocráticas ou o simples preenchimento de portfólios e relatórios. Trata-se de um ato político, pedagógico e ético de extrema complexidade. Se, por um lado, a legislação brasileira, sustentada pela LDBEN, pelas DCNEI e pela BNCC, representa um avanço inegável ao blindar as crianças de avaliações com fins de promoção, classificação ou retenção, por outro, a prática cotidiana ainda revela desafios profundos.

O resgate histórico demonstra que o fantasma da "Pedagogia da Prontidão" e de seus testes padronizados foi teoricamente superado a partir da década de 1980, porém, as concepções de avaliação não são neutras. Como apontado na literatura, o olhar de quem avalia e registra carrega juízos de valor que podem, de maneira sutil, continuar rotulando, comparando e fabricando ideais normativos de infância. O ato de avaliar exige do professor uma constante reflexão sobre a sua própria práxis para garantir que o seu registro seja emancipatório, e não limitante.

Diante disso, conclui-se que o modelo de avaliação centrado exclusivamente na observação da criança, por mais construtivista que seja o seu discurso, ainda é insuficiente e injusto. As experiências trazidas da Itália e de Portugal iluminam um caminho necessário para o cenário educacional brasileiro: a avaliação de contexto. Avaliar na Educação Infantil deve significar avaliar a qualidade da oferta educativa como um todo.

Isso implica deslocar a lupa que está focada apenas na criança e ampliar o campo de visão para incluir a infraestrutura, a gestão, os recursos disponíveis, o envolvimento das famílias e as condições de trabalho e formação dos professores. Somente quando a avaliação for compreendida como um processo global, plural e participativo, em que todos os atores sociais assumam suas responsabilidades ela cumprirá seu verdadeiro papel. Avaliar não é medir quem a criança é, mas sim transformar o ambiente para garantir quem ela tem o direito de ser.



REFERÊNCIAS

- ADRIÃO, Theresa; CORREA, Bianca. O material apostilado utilizado em pré-escolas municipais paulistas: análise de dois casos. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – RBPAE**, v. 30, n. 2, p. 379-396, mai./ago. 2014. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/53681> . Acesso em: jan. de 2021.
- BLOOM, Benjamin S.; HASTINGS, J. Thomas; MADDAUS, George F. **Manual de avaliação formativa e somativa do aprendizado escolar**. Tradução de Lília Sant'Agostino. São Paulo: Pioneira, 1983.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 25 jun. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 25 jun. 2026.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 242, p. 18, 18 dez. 2009.
- ESTEBAN, Maria Teresa. Muitos pontos de partida, muitos pontos de chegada: a heterogeneidade no cotidiano escolar. **Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 6, n. 2, p. 49-59, set./fev. 2001/2002.
- HOFFMANN, Jussara. **Avaliação na pré-escola: um olhar reflexivo sobre a criança**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LIMA, Ana Laura Godinho. Testes ABC: proposta de governo de uma população problemática. **Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas, v. 11, n. 1, p. 145-152, jan./jun. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/XzKtfV5H89BFHBD4P7d9dhD/>. Acesso em: 25 jun. 2026.
- MORO, Catarina; SAVIO, Donatella; SANTOS, Lúcia; COELHO, Rita de Cássia. Avaliação em educação infantil: desafios brasileiros em diálogo com as experiências de Portugal e da Itália. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 103, n. 265, p. 655-674, set./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.24109/2176-6681.rbep.103i265.5289>.
- SCRIVEN, Michael. The methodology of evaluation. In: TYLER, Ralph W.; GAGNÉ, Robert M.; SCRIVEN, Michael (Org.). **Perspectives of curriculum evaluation**. Chicago: Rand McNally, 1967. p. 39-83. (AERA Monograph Series on Curriculum Evaluation, n. 1).
- SOARES, Magda Becker; BATISTA, Antônio Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. 64 p. (Coleção Alfabetização e Letramento). ISBN 85-99372-03-3.
- UECKER, Taciana; POSSA, Leandra Bôer. Os processos de avaliação na Educação Infantil: a produção da criança e da infância em risco. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 37, e77445, 2021. Dossiê: Desafios da avaliação na e da Educação Infantil. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.77445>.