



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PERLA ALVES DE MOURA LIMA

**A AVALIAÇÃO COMO PROCESSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
COMPREENSÕES E PRÁTICAS EM UM CMEI DE JOÃO PESSOA/PB**

JOÃO PESSOA

2026



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

PERLA ALVES DE MOURA LIMA

**A AVALIAÇÃO COMO PROCESSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
COMPREENSÕES E PRÁTICAS EM UM CMEI DE JOÃO PESSOA/PB**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Curso de
Licenciatura em Pedagogia - Presencial, do Centro de
Educação da Universidade Federal da Paraíba, campus I.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ana Luisa Nogueira de Amorim

JOÃO PESSOA
2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

M929a Moura, Perla Alves de.

A avaliação como processo na educação infantil:
compreensões e práticas em um CMEI de João Pessoa/PB /
Perla Alves de Moura. - João Pessoa, 2026.
42 f. : il.

Orientação: Ana Luisa Nogueira de Amorim.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Avaliação da aprendizagem. 2. Educação infantil.
3. Pré-escola. 4. Práticas docentes. 5. Formação de
professores. I. Amorim, Ana Luisa Nogueira de. II.
Título.

UFPB/CE

CDU 373.22(043.2)

PERLA ALVES DE MOURA LIMA

**A AVALIAÇÃO COMO PROCESSO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
COMPREENSÕES E PRÁTICAS EM UM CMEI DE JOÃO PESSOA/PB**

APROVADO EM: 13/ 04/ 2026.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dr.^a Ana Luisa Nogueira de Amorim
(Orientadora)

Prof.^a Dr.^a Emília Cristina Ferreira de Barros
(Examinadora)

Prof.^a Dr.^a Veridiana Xavier Dantas
(Examinadora)

Dedico este trabalho a meu esposo e a minha
filha, pessoas que tanto amo e estimo.

AGRADECIMENTOS

Com alegria no coração escrevo estas linhas que estarão contidas nas linhas da minha história para sempre.

Como parte da minha vida, trago comigo, um coração carregado de lembranças de pessoas e a fé que me fortaleceram, mostrando-me que era possível, mesmo nos momentos de maior dificuldade.

Quero reconhecer e agradecer a Deus, que me guiou em cada passo da minha jornada. Através do seu amor recebi fortaleza e esperança, o sustento e a confiança para poder superar e passar por cada etapa.

Agradeço a minha família, meu esposo e minha filha, que incondicionalmente estiveram ao meu lado, me incentivando e apoiando, segurando na minha mão quando foi preciso e regozijando com cada conquista.

Agradeço a minha família de origem, sem esquecer daqueles que partiram durante o processo, sobretudo a minha mãe Adalgiza e ao meu irmão Junio. A minha mãe de forma específica agradeço por ter sido um alicerce em minha vida, mulher dedicada que me ajudou a me tornar a pessoa que sou.

Lembrar das alegrias, das brincadeiras da turma, de cada professor e professora que se dedicaram a nos ensinar, transmitindo seus conhecimentos onde destaco a minha orientadora a professora Dra Ana Luisa Amorim, grande profissional, apaixonada pelo que faz, com dedicação a ensinar e ajudar com coração generoso todos aqueles que estão sob sua tutela. Agradeço também as professoras Maria da Luz Olegário, Elzanir dos Santos e Idelsuite de S. Lima.

“A avaliação é a reflexão transformada em ação, não podendo ser estática nem ter caráter sensitivo e classificatório”.

Jussara Hoffman

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve como objetivo analisar as compreensões e as práticas de professoras de pré-escola de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) da cidade de João Pessoa/PB referentes ao acompanhamento e à avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. A pesquisa, de abordagem qualitativa foi realizada a partir de uma pesquisa de campo realizada em um CMEI. Foi desenvolvida a partir da revisão de literatura e da análise documental, tomando como referência básica os estudos de Hoffmann (2005; 2006) e Luckesi (2018), e os documentos nacionais e locais, a exemplo das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da unidade. A observação foi sistemática em sala de referência e a aplicação de um questionário semiestruturado com quatro professoras. Os dados foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), organizados em três categorias analíticas: (1) Concepções teóricas sobre avaliação; (2) Práticas de registro e acompanhamento; (3) Diálogo com as diretrizes oficiais. Os resultados indicaram que, embora as professoras demonstrem conhecimento das abordagens teóricas progressistas (Hoffmann, 2005; 2006; Luckesi, 2018) e dos documentos oficiais, suas práticas cotidianas revelam tensões entre o ideal da avaliação mediadora e a permanência de hábitos classificatórios, especialmente na comunicação com as famílias e no preenchimento de relatórios institucionais. Conclui-se que há um descompasso entre o saber declarado e o saber em ação, o que aponta para a necessidade de formações continuadas que articulem teoria e prática de forma mais contextualizada.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Educação Infantil. Pré-escola. Práticas Docentes. Formação de Professores.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper aimed to analyze the understandings and practices of preschool teachers at a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in the city of João Pessoa/PB regarding the monitoring and assessment of children's learning and development. The research, with a qualitative approach, was carried out through field research conducted at a CMEI. It was developed based on literature review and document analysis, taking as its main references the studies of Hoffmann (2005; 2006) and Luckesi (2018), as well as national and local documents, such as the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2009), the National Common Curricular Base (BNCC, 2017), and the Political-Pedagogical Project (PPP) of the unit. Systematic observation was conducted in the reference classroom, along with the application of a semi-structured questionnaire to four teachers. The data were interpreted using Content Analysis (Bardin, 2016), organized into three analytical categories: (1) Theoretical conceptions of assessment; (2) Recording and monitoring practices; (3) Dialogue with official guidelines. The results indicated that, although the teachers demonstrate knowledge of progressive theoretical approaches (Hoffmann, 2005; 2006; Luckesi, 2018) and official documents, their daily practices reveal tensions between the ideal of mediating assessment and the persistence of classificatory habits, especially in communication with families and in filling out institutional reports. It is concluded that there is a gap between declared knowledge and knowledge in action, which points to the need for continuing education programs that articulate theory and practice in a more contextualized manner.

Keywords: Learning Assessment. Early Childhood Education. Preschool. Teaching Practices. Teacher Education.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: DOS PARADIGMAS CLASSIFICATÓRIOS À AVALIAÇÃO MEDIADORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL	12
2.1 Paradigmas da avaliação: do modelo classificatório à avaliação mediadora	12
2.2 O que dizem as políticas públicas: DCNEI, BNCC e diretrizes municipais	14
2.3 O olhar, o registro e o planejamento: a tríade da avaliação na pré-escola	16
3. METODOLOGIA	19
3.1 Tipo de pesquisa.....	19
3.2 Cenário e participantes	19
3.3 Instrumentos de coleta de dados.....	20
3.4 Procedimentos de análise dos dados	20
3.5 Aspectos éticos.....	21
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	22
4.1 Categoria 1: Concepções teóricas sobre avaliação.....	22
4.2 Categoria 2: Práticas de acompanhamento e registro.....	23
4.3 Categoria 3: Desafios no processo de avaliação da aprendizagem	24
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
6. REFERÊNCIAS	31
APÊNDICES.....	33
ANEXOS.....	42

1. INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil constitui um dos temas mais instigantes e, simultaneamente, desafiadores do campo pedagógico. Ao contrário do que ocorre nos demais níveis da Educação Básica, onde a avaliação frequentemente se associa à promoção ou retenção, na primeira etapa da educação a avaliação assume contornos específicos: ela deve ser processual, formativa, mediadora e voltada exclusivamente ao acompanhamento do desenvolvimento integral da criança, sem qualquer objetivo de classificação ou seleção (Brasil, 2009; Brasil, 2017).

Contudo, a literatura especializada (Hoffmann, 2005; Luckesi, 2018; Kramer, 2014) tem apontado que, na prática cotidiana das instituições de Educação Infantil, as professoras enfrentam dificuldades significativas para operacionalizar essas diretrizes. Persiste, em muitos contextos, uma compreensão fragmentada ou mesmo distorcida sobre o que significa avaliar crianças pequenas.

Essa lacuna entre o prescrito e o praticado torna-se ainda mais crítica na pré-escola (faixa etária de 4 a 5 anos), etapa final da Educação Infantil que antecede o Ensino Fundamental. Nesse período, as crianças vivenciam novas experiências sociais, cognitivas e emocionais, e o olhar avaliativo do(a) professor(a) precisa estar atento às múltiplas dimensões do desenvolvimento (física, psicológica, intelectual e social), respeitando a individualidade de cada pequeno aprendiz.

Diante desse cenário, esta pesquisa foi orientada pelas seguintes questões: (QP1) Como as professoras da pré-escola compreendem a avaliação da aprendizagem na Educação Infantil? (QP2) Como essas compreensões se manifestam (ou não) em suas práticas pedagógicas cotidianas de acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil?

Para responder a essas questões, estabeleceu-se como objetivo geral analisar as compreensões e as práticas de professoras de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) referentes ao acompanhamento e à avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. Como objetivos específicos, buscou-se: (a) identificar os documentos oficiais da Educação Infantil (DCNEI, BNCC, diretrizes municipais e PPP) que orientam os(as) profissionais sobre a avaliação da aprendizagem; (b) analisar, por meio da observação sistemática, como as professoras utilizam instrumentos de acompanhamento e avaliação na sala de referência; (c) analisar a relação entre as concepções teóricas declaradas pelas professoras, suas práticas observadas e o que preconizam os documentos oficiais.

A justificativa para a realização deste estudo reside em três frentes complementares. Primeiro, a relevância social e educacional: a pré-escola é obrigatória no Brasil (Emenda Constitucional nº 59/2009), e a qualidade do trabalho pedagógico nessa etapa depende diretamente de práticas avaliativas bem fundamentadas. Conforme destaca Hoffmann (2008, p. 261), há uma lacuna significativa entre o conhecimento científico sobre o desenvolvimento infantil e as práticas efetivas aplicadas. Segundo a escassez de pesquisas focadas especificamente na pré-escola: a maioria dos estudos sobre avaliação na Educação Infantil aborda o segmento como um todo, deixando uma lacuna sobre as especificidades do trabalho com crianças de 4 e 5 anos. Terceiro, a contribuição para a formação docente: ao identificar os principais desafios e contradições vivenciados pelas professoras, este estudo pode subsidiar ações de formação continuada mais alinhadas às necessidades reais da sala de aula (Hoffman, 2008).

A pesquisa, de abordagem qualitativa e tipo exploratória e descritiva, foi realizada em um CMEI da cidade de João Pessoa/PB, envolvendo quatro professoras que atuam nas turmas de pré-I e pré-II. Como instrumentos de coleta, utilizaram-se análise documental (DCNEI, BNCC, diretrizes municipais, PPP da instituição), observação sistemática em sala de referência (durante um mês) e aplicação de questionário semiestruturado. Os dados foram interpretados por meio da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), organizados em três categorias analíticas que serão apresentadas e discutidas ao longo deste trabalho.

A estrutura do TCC está organizada em cinco seções. Após esta introdução, o Capítulo 2 apresenta a fundamentação teórica, dividida em três eixos: os paradigmas da avaliação, as políticas públicas para a Educação Infantil e a tríade olhar-registro-planejamento. O Capítulo 3 detalha os procedimentos metodológicos adotados. O Capítulo 4 traz a análise e discussão dos resultados, articulando os dados coletados com o referencial teórico. Por fim, o Capítulo 5 apresenta as considerações finais, limitações do estudo e recomendações para futuras pesquisas e para a prática pedagógica.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA: DOS PARADIGMAS CLASSIFICATÓRIOS À AVALIAÇÃO MEDIADORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo analisa a transição fundamental do paradigma da avaliação classificatória para a concepção de uma avaliação mediadora. Diferentemente do modelo tradicional, que se apoia em uma perspectiva classificatória e sentenciosa focada em verdades absolutas, medidas padronizadas e na seleção dos "melhores" alunos, avaliação mediadora propõe uma ação pedagógica reflexiva e dialógica. O objetivo central desta abordagem é romper com a lógica do "transmitir-verificar-registrar", evoluindo para uma prática que visa subsidiar o desenvolvimento contínuo do educando compreendendo seus limites e possibilidades, e promovendo uma "relação epistemológica" entre professor(a) e estudante na construção do conhecimento

2.1 Paradigmas da avaliação: do modelo classificatório à avaliação mediadora

Para compreender as práticas avaliativas na Educação Infantil contemporânea, é necessário, antes, situar o debate sobre os diferentes paradigmas que historicamente orientaram e ainda orientam a ação docente no campo da avaliação da aprendizagem. Conforme Luckesi (2018), a avaliação não é um ato neutro ou meramente técnico; ela carrega em si uma concepção de educação, de sujeito e de sociedade.

O paradigma tradicional-classificatório, dominante no Ensino Fundamental e Médio por décadas e ainda presente em muitas práticas, concebe a avaliação como um instrumento de verificação final, centrado no produto, com função primordialmente seletiva e punitiva. Nesse modelo, avaliar significa medir, classificar, hierarquizar e, ao final, aprovar ou reprovar. A ênfase recai sobre o que o aluno *não* aprendeu, e o erro é visto como falta a ser penalizada (Luckesi, 2018).

No entanto, esse paradigma mostra-se não apenas inadequado, mas frontalmente contrário aos princípios da Educação Infantil. Crianças pequenas não podem ser "reprovadas" por não atingirem determinados objetivos pré-estabelecidos; seu desenvolvimento não é linear, homogêneo ou previsível. A especificidade da Educação Infantil exige uma prática avaliativa completamente diversa.

É nesse contexto que emerge o conceito de avaliação mediadora, desenvolvido por

Jussara Hoffmann (2005; 2006). A avaliação mediadora propõe uma inversão radical de perspectiva: em vez de olhar para trás, para o que a criança não conseguiu fazer, o (a) professor (a) olha para frente, projetando possibilidades, acompanhando processos, compreendendo trajetórias. Hoffmann (2005, p. 22) define esse olhar com precisão: "A observação em avaliação mediadora significa esse tempo de admiração do aluno, de um olhar que se esforça, principalmente, em projetar o futuro, em olhar para frente, compreendendo lhe, para isso, as circunstâncias de vida, a sua história e as possibilidades cognitivas".

Nessa abordagem, a avaliação deixa de ser um momento estanque (uma prova, um teste, um "dia de avaliação") e torna-se um processo contínuo e reflexivo, integrado ao cotidiano pedagógico. O (A) professor (a) atua como mediador (a), provocador (a), investigador (a). Ele (a) observa, registra, interpreta e, com base nessa interpretação, replaneja sua ação. O erro, nesse contexto, é ressignificado: não como falta, mas como pista ou como hipóteses das crianças, ou seja, como indicador do que a criança já compreendeu e do que ainda precisa ser apoiado. Isso porque na Educação Infantil não se avalia na perspectiva do erro, uma vez que o que está sendo considerado é o processo de desenvolvimento da criança. E, nesse caso, o "erro" é entendido como parte desse processo.

Luckesi (2018, p. 27), por sua vez, contribui com o conceito de avaliação diagnóstica. Para o autor, avaliar é, antes de tudo, "investigar a qualidade do desempenho dos educandos" para, a partir daí, tomar decisões que qualifiquem o processo de ensino-aprendizagem. A avaliação diagnóstica não se restringe ao início do ano letivo (o chamado "diagnóstico inicial"); ela permeia toda a prática pedagógica, permitindo ao (à) professor (a) conhecer as potencialidades e dificuldades de cada criança e ajustar continuamente suas estratégias.

É importante destacar que tanto Hoffmann (2005) quanto Luckesi (2018) convergem em um ponto central: a avaliação deve estar a serviço da aprendizagem, e não o contrário. Isso implica uma mudança de postura docente que vai além da adoção de novas técnicas ou instrumentos. Exige, fundamentalmente, para se configurar com um olhar que se torna sensível, reflexivo, curioso, investigativo.

Hoffmann (2005) que, no contexto específico da pré-escola, esse olhar avaliativo precisa abarcar múltiplas dimensões. As crianças de 4 e 5 anos estão em um período de intensas transformações: ampliam seu repertório linguístico, desenvolvem habilidades motoras mais complexas, iniciam processos de socialização mais elaborados, constroem noções de tempo, espaço, quantidade, identidade e pertencimento. A avaliação mediadora, portanto, não pode se limitar a "verificar se a criança aprendeu as cores ou os números".

Ela deve acompanhar como a criança se relaciona com o conhecimento, como expressa

suas compreensões, como interage com os pares e adultos, como enfrenta desafios, como lida com seus próprios erros e acertos.

Contudo, a literatura tem apontado que a transição do paradigma tradicional para a avaliação mediadora não é automática nem linear. Kramer (2014) alerta que muitas professoras, mesmo quando teoricamente alinhadas com as abordagens progressistas, acabam reproduzindo práticas classificatórias de forma camuflada por exemplo, ao fazer comparações sutis entre as crianças, ao priorizar certos tipos de produção em detrimento de outros, ou ao transmitir às famílias uma visão hierarquizada do desenvolvimento infantil. Esse fenômeno, que a autora chama de "tradicionalismo dissimulado", será um dos eixos analíticos centrais deste trabalho.

2.2 O que dizem as políticas públicas: DCNEI, BNCC e diretrizes municipais

A discussão dos fundamentos teóricos sobre a avaliação permite compreender que a literatura acadêmica fornece as bases conceituais para uma avaliação mediadora e diagnóstica, e que os documentos oficiais traduzem (ou deveriam traduzir) essas concepções em orientações práticas para as instituições de ensino. Nesta seção, analisam-se os principais marcos regulatórios da Educação Infantil no Brasil, com ênfase nas diretrizes sobre avaliação.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/96), em seu artigo 31, estabelece que a avaliação na Educação Infantil deve ocorrer "mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao Ensino Fundamental". Esse dispositivo legal é fundamental, pois explicita a ruptura com a lógica classificatória: na Educação Infantil, não há reprovação, repetência ou retenção.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), aprovadas em 2009, aprofundam essa orientação. O documento define que as instituições devem "criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação" (Brasil, 2010, p. 29). Além disso, as DCNEI (2009) introduzem conceitos-chave que orientam a prática avaliativa:

- Observação e registro: instrumentos privilegiados para o acompanhamento do desenvolvimento infantil, devendo ser realizados de forma sistemática e reflexiva.
- Individualidade: o desenvolvimento de cada criança deve ser considerado em sua singularidade, respeitando-se ritmos, tempos e trajetórias diferenciadas.
- Integralidade: a avaliação deve contemplar as múltiplas dimensões do desenvolvimento — cognitiva, afetiva, social, motora, linguística, estética, ética.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017, trouxe novas contribuições para o debate. Embora a (2017) não seja um documento especificamente voltado à avaliação, ela estabelece os direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser garantidos a todas as crianças na Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Esses seis direitos podem (e devem) servir como referenciais para a avaliação.

Na perspectiva da BNCC (2017), avaliar na Educação Infantil significa verificar em que medida a instituição e o (a) professor (a) estão garantindo esses direitos, e como cada criança está se apropriando deles em seu processo singular de desenvolvimento. A avaliação, portanto, desloca o foco da criança individual (o que ela *sabe ou não sabe*) para o contexto e as interações (como ela *vivencia* os direitos de aprendizagem).

No âmbito municipal, a cidade de João Pessoa elaborou suas próprias diretrizes para a Educação Infantil, alinhadas às DCNEI (2009) e à BNCC (2017). A análise desses documentos municipais, que será aprofundada nos capítulos metodológico e analítico, revela ênfases importantes: a valorização dos registros múltiplos (relatórios, portfólios, fotografias, produções infantis), a importância da avaliação formativa e a necessidade de articulação com as famílias no processo de acompanhamento do desenvolvimento.

Como instrumento de planejamento e ações concretas o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CMEI foi construído observando a necessidade da comunidade buscando imprimir a sua identidade alinhado aos documentos oficiais com um plano de ação pedagógica tornando-se um documento de extrema relevância, pois tem o “objetivo de garantir o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens assim como, o direito a proteção, saúde, liberdade, confiança, respeito, dignidade, brincadeira, convivência e a interação com outras crianças” (PPP CMEI, 10).

A leitura articulada desses documentos LDBEN, DCNEI, BNCC, diretrizes municipais e PPP revela um quadro normativo consistente: todos convergem para a defesa de uma avaliação processual, formativa, mediadora, não classificatória, centrada na observação e no registro. Contudo, como veremos no Capítulo 4, a existência de diretrizes avançadas não garante sua efetiva implementação. Há, frequentemente, um hiato significativo entre o prescrito e o praticado, hiato que esta pesquisa buscou investigar.

2.3 O olhar, o registro e o planejamento: a tríade da avaliação na pré-escola

Se a avaliação mediadora é o *paradigma* e os documentos oficiais são as *diretrizes*, quais são, então, os *instrumentos e procedimentos concretos* que as professoras podem utilizar para avaliar na pré-escola? A literatura aponta para uma tríade indissociável: olhar, registro e planejamento.

O olhar sensível e reflexivo. Hoffmann (2006) dedica parte significativa de sua obra à formação desse olhar. Trata-se de um olhar que não se contenta com a superfície, que não se apressa em julgar, que não rotula ou estereotipa. É um olhar teórico-prático, pois só é possível observar com profundidade quem possui um repertório conceitual que permita identificar o que é relevante no comportamento e nas produções infantis.

Esse olhar, para Hoffmann (2006, p. 18), é dinâmico e reflexivo: "vive a espontaneidade de cada momento, estabelece o múltiplo diálogo com as crianças, com a sensibilidade e o conhecimento necessário para fazer provocações diferentes a cada minuto e direcionadas a cada um". Isso significa que o (a) professor (a) não observa passivamente; ele (a) observa *com intencionalidade pedagógica*, com perguntas orientadoras: o que essa criança está me mostrando? O que ela já compreendeu? O que ainda precisa de mediação? Como posso desafiar seu pensamento?

O registro como memória da trajetória. O olhar, por si só, é fugaz. Sem registro, as impressões se perdem, as observações se esvaem, e a avaliação reduz-se a um juízo geral e impreciso ("a criança está bem", "a criança está um pouco atrasada"). Por isso, o registro é componente essencial da avaliação na Educação Infantil.

Os registros podem assumir múltiplas formas: anotações em diário de campo, fotografias, gravações de áudio ou vídeo, portfólios com produções infantis, relatórios individuais, painéis coletivos. O importante é que sejam sistemáticos (realizados com regularidade), descritivos (que detalhem situações, falas, comportamentos, produções) e reflexivos (que vão além da descrição para incluir interpretações e perguntas da professora).

A literatura (Micarello, 2010; Kramer, 2014) tem enfatizado que o registro não é um fim em si mesmo. Ele não serve apenas para "prestar contas" à coordenação ou às famílias. Sua função primordial é alimentar o planejamento: ao registrar o que observou, o (a) professor (a) reúne evidências que lhe permitem tomar decisões mais qualificadas sobre os próximos passos pedagógicos. Isso porque como a avaliação é compreendida como um processo de acompanhamento do desenvolvimento das crianças, são os registros que permitem identificar

se as crianças estão aprendendo e se desenvolvendo, bem como planejar as vivências que possibilitem potencializar esse desenvolvimento.

O planejamento como ação avaliativa. Aqui se estabelece o elo mais importante entre avaliação e prática docente. Se a avaliação não redundar e replanejamento, ela perde seu caráter formativo e reduz-se a um ritual burocrático. Como afirma Hoffmann (2011, p. 25), "é primordial no processo avaliativo a docente estar junto e compreender o desenvolvimento da criança para assim replanejar a ação educativa".

Isso significa que a avaliação na pré-escola é um movimento cíclico: observa-se → registra-se → interpreta-se → planeja-se (ou replaneja-se) → age-se → observa-se novamente. Cada etapa alimenta a seguinte, e o ciclo se renova continuamente ao longo do ano letivo, conforme indicado na figura a seguir:



Figura 1- Movimento cíclico da avaliação
 Fonte: Autora, 2026.

Na prática, no entanto, esse ciclo frequentemente parece se romper. Assim, as observações podem acabar se tornando esporádicas ou superficiais. Em muitos casos, cabe questionar se os registros são feitos para subsidiar o processo avaliativo, ou apenas para cumprir exigências burocráticas? Ou ainda, os planejamentos estão sendo elaborados a partir das observações das crianças ou estão apenas seguindo roteiros pré-estabelecidos? Questões relevantes e que contribuem para identificar as rupturas no processo avaliativo e para compreender as causas dessas rupturas, que é um dos focos centrais da pesquisa de campo.

A articulação entre os três eixos teóricos aqui apresentados (paradigmas da avaliação, documentos oficiais e tríade olhar-registro-planejamento) fornece o arcabouço conceitual necessário para analisar as compreensões e práticas das professoras participantes da pesquisa. No próximo capítulo, detalha-se o percurso metodológico que permitiu investigar como essas categorias teóricas se manifestam (ou não) na realidade concreta da sala de referência da Educação Infantil.

Conforme os princípios descritos no PPP do CMEI pesquisado (p. 10), destaca-se a proposta de avaliação, segundo a qual as práticas pedagógicas devem organizar suas estratégias por meio do acompanhamento e do registro das etapas alcançadas no cuidado e na educação de crianças de zero a seis anos. Esse processo ocorre sem o objetivo de promoção, inclusive para o acesso ao ensino fundamental, conforme estabelece a LDB (Art. 31).

3. METODOLOGIA

A pesquisa é de abordagem qualitativa (exploratória e descritiva) realizada com professoras da pré-escola. Os dados foram coletados por meio de observação participante, entrevistas semiestruturadas e análise documental, e analisados pela análise de conteúdo temática (Bardin, 2016), respeitando os preceitos éticos.

3.1 Tipo de pesquisa

Esta pesquisa inscreve-se no campo dos estudos qualitativos em educação. Conforme Triviños (1987 apud. Silva; Santana, 2023, p. 35), a abordagem qualitativa dedica-se à interpretação de questões, situações e contextos que não podem ser abrangidos apenas por proporções estatísticas, privilegiando a compreensão em profundidade dos fenômenos educativos.

Barros e Lehfeld (2007, p. 88) esclarecem que, quando a pesquisa descritiva assume uma forma mais simples, aproxima-se das exploratórias; em outros casos, quando ultrapassa a identificação das relações entre variáveis, aproxima-se das pesquisas explicativas. A combinação entre pesquisa exploratória e descritiva é comum em estudos de abordagem qualitativa, particularmente nas Ciências Humanas e Sociais, pois permite tanto a aproximação inicial com o fenômeno quanto a descrição aprofundada de suas características.

3.2 Cenário e participantes

A pesquisa foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI), localizado no bairro de Miramar, em João Pessoa/PB. A escolha da instituição deu-se por critérios de acessibilidade e por ser um campo de estágio conhecido pela pesquisadora, o que facilitou a negociação de acesso e a construção de vínculo de confiança com a equipe.

Participaram do estudo quatro professoras, todas atuantes nas turmas de pré-escola da instituição: duas no pré-I (crianças de 4 anos) e duas no pré-II (crianças de 5 anos). O critério de inclusão foi estar atuando como professora regente de turma na pré-escola há pelo menos um ano letivo completo. Dos quatro questionários entregues, apenas duas professoras responderam.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

A coleta de dados ocorreu entre fevereiro e março de 2026, considerando três etapas complementares: a análise documental, a observação sistemática e a aplicação de um questionário. Como instrumentos de pesquisa, foram utilizados o roteiro de observação, o diário de campo e um questionário semiestruturado.

Na análise documental foram analisados os seguintes documentos: (a) Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Brasil, 2010); (b) Base Nacional Comum Curricular — etapa Educação Infantil (Brasil, 2017); (c) Diretrizes Municipais para a Educação Infantil de João Pessoa; (d) Projeto Político-Pedagógico do CMEI (2025); (e) instrumentos de registro e avaliação utilizados pela instituição (fichas, relatórios, portfólios). A análise documental teve como objetivo identificar as orientações oficiais sobre avaliação e confrontá-las com as práticas observadas.

Na observação sistemática a pesquisadora realizou observações em sala de referência durante o período de um mês (fevereiro a março de 2026), com frequência de três a quatro vezes por semana, totalizando aproximadamente 40 horas de observação. Foi elaborado um roteiro de observação com os seguintes focos: (a) como a professora registra o desenvolvimento das crianças; (b) se e como ela utiliza os registros para replanejar suas ações; (c) como se dá a comunicação sobre o desenvolvimento das crianças com as famílias; (d) se há momentos explícitos de avaliação ou se a avaliação ocorre de forma integrada ao cotidiano. As observações foram registradas em diário de campo, com descrição detalhada de situações, falas e interações.

Sobre o questionário semiestruturado, foram entregues um questionário para cada uma das quatro professoras de pré-escola do CMEI, no entanto, apenas duas professoras devolveram os questionários respondidos. Sendo assim, duas professoras responderam a um questionário composto por três perguntas abertas, elaborado com base nos objetivos da pesquisa. As perguntas abordaram: (a) conceito pessoal de avaliação na Educação Infantil; (b) instrumentos avaliativos utilizados; (c) periodicidade e finalidade dos registros; (d) relação entre avaliação e planejamento; (e) conhecimento e uso das diretrizes oficiais (DCNEI, BNCC); (f) principais desafios enfrentados no processo avaliativo.

3.4 Procedimentos de análise dos dados

Os dados coletados foram submetidos à Análise de Conteúdo na perspectiva de Bardin

(2016), que compreende três fases: (1) pré-análise; (2) exploração do material; (3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Na pré-análise, realizou-se a organização do material: transcrição das respostas do questionário, digitação e ordenação das notas de campo, sistematização dos documentos coletados. Foi realizada uma "leitura flutuante" de todo o material para apreensão do sentido global.

Na exploração do material, procedeu-se à codificação, que envolveu: (a) recorte do texto em unidades de registro (trechos significativos); (b) escolha das regras de contagem (presença/ausência de determinados temas); (c) classificação e agregação dos trechos em categorias temáticas. Esse processo resultou na definição de três categorias analíticas finais, que orientaram a apresentação dos resultados no Capítulo 4.

- Categoria 1: Concepções teóricas sobre avaliação (o que as professoras pensam/dizem sobre avaliar).
- Categoria 2: Práticas de registro e acompanhamento (o que as professoras efetivamente fazem).
- Categoria 3: Desafios no processo de avaliação da aprendizagem

Na fase de tratamento e interpretação, os dados foram analisados à luz do referencial teórico apresentado no Capítulo 2, buscando-se identificar regularidades, tensões, contradições e especificidades. A interpretação priorizou a articulação entre as falas das professoras, as observações de campo e os documentos oficiais, permitindo uma análise comparativa entre o saber declarado (questionário), o saber em ação (observação) e o saber prescrito (documentos).

3.5 Aspectos éticos

A pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pela Resolução CNS nº 466/2012. Foram adotados os seguintes procedimentos: (a) apresentação da proposta à direção do CMEI e assinatura de autorização institucional; (b) convite formal às professoras, com esclarecimento sobre os objetivos, procedimentos, riscos e benefícios da pesquisa; (c) assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) por todas as participantes; (d) garantia de anonimato mediante uso de nomes fictícios nomeando-as de participante A e B, (e) garantia de liberdade para recusar ou desistir da participação em qualquer fase da pesquisa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentam-se e discutem-se os resultados obtidos por meio da análise dos questionários aplicados às professoras participantes. Os dados foram organizados em três categorias analíticas, definidas a partir da Análise de Conteúdo (Bardin, 2016): (1) concepções teóricas sobre avaliação; (2) práticas de acompanhamento e registro; e (3) desafios no processo avaliativo. A discussão articula as falas das participantes com o referencial teórico e os documentos oficiais da Educação Infantil.

4.1 Categoria 1: Concepções teóricas sobre avaliação

As respostas das professoras evidenciam uma compreensão alinhada às perspectivas contemporâneas da avaliação na Educação Infantil. Ambas as participantes definem a avaliação como um processo contínuo e qualitativo, voltado ao acompanhamento do desenvolvimento infantil, e rejeitam explicitamente práticas classificatórias baseadas em provas ou notas.

A participante **A** afirma que a avaliação “acompanha o desenvolvimento da criança por meio de observações e registros” e “não tem caráter de prova ou nota”. De modo semelhante, participante **B** destaca que a avaliação visa ao “desenvolvimento integral da criança”, contemplando aspectos cognitivos, sociais, emocionais e motores.

Essas concepções dialogam diretamente com os princípios defendidos por Hoffmann (2005; 2006), ao compreender a avaliação como um processo mediador, e por Luckesi (2018), ao enfatizar seu caráter diagnóstico e formativo. Além disso, estão em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) que orientam a avaliação como acompanhamento do desenvolvimento, sem finalidade classificatória.

Observa-se, portanto, que o saber declarado pelas professoras revela apropriação dos fundamentos teóricos da avaliação mediadora, evidenciando uma concepção ampliada e sensível à complexidade do desenvolvimento infantil. Esse resultado reforça achados de pesquisas anteriores que indicam avanços na formação inicial docente no que se refere às concepções de avaliação.

Contudo, ainda que o discurso esteja alinhado às diretrizes oficiais, a literatura alerta que essa compreensão nem sempre se traduz integralmente na prática (Kramer, 2014), o que reforça a importância de analisar também as ações concretas das docentes.

4.2 Categoria 2: Práticas de acompanhamento e registro

No que se refere às práticas avaliativas, as professoras apontam o uso de diversos instrumentos que compõem a tríade observação – registro – documentação pedagógica.

Entre os principais instrumentos mencionados estão: observação diária, registros escritos (anotações e relatórios), portfólios, fotografias, rodas de conversa, atividades lúdicas e acompanhamento das interações durante as brincadeiras.

Esses dados evidenciam uma prática avaliativa diversificada e coerente com o que orientam as DCNEI (2009) e a BNCC (2017), especialmente no que se refere à valorização de múltiplas linguagens e formas de expressão da criança. A utilização de registros variados também indica uma compreensão da avaliação como processo contínuo e integrado ao cotidiano.

Destaca-se, ainda, que as professoras reconhecem a função desses instrumentos para compreender o processo de aprendizagem de forma mais ampla e significativa, respeitando o tempo e as particularidades de cada criança. Tal perspectiva reforça a ideia de avaliação como instrumento de escuta e interpretação, e não de mensuração.

Entretanto, mesmo diante dessa diversidade de instrumentos, a literatura aponta que um dos principais desafios está na sistematização dos registros e sua utilização para o replanejamento pedagógico. Embora as professoras mencionem os instrumentos, não há evidências explícitas, nas respostas, sobre como esses registros são analisados e utilizados para orientar as práticas pedagógicas, o que pode indicar uma possível fragilidade no fechamento do ciclo avaliativo.

Nesse sentido, retoma-se Hoffmann (2011), ao afirmar que a avaliação só cumpre sua função formativa quando contribui efetivamente para o replanejamento das ações docentes. Caso contrário, corre o risco de se tornar uma atividade meramente burocrática.

Nas observações realizadas nas vivências em sala ou no ambiente externo como no parquinho ou no pátio externo, algo que fazia parte da rotina das professoras era a utilização frequente de registros, como fotos para compor relatórios, demonstrando o que havia sido planejado e como aquela execução acontecia na prática.

Lembro-me bem de que, em uma das salas, havia uma professora que, durante o momento da vivência, sempre se preocupava em envolver cada criança. Ela iniciava esse momento promovendo um diálogo, seja retomando a atividade do dia anterior, seja perguntando às crianças o que elas entendiam sobre o que estava sendo proposto naquele momento.

Havia, porém, um aspecto que me chamava a atenção. A professora sempre costumava

falar bastante alto ou até mesmo ríspida para corrigir algo relacionado ao comportamento mesmo com respeito no uso das palavras. No momento da vivência também não era diferente. Na roda de conversa deveriam permanecer sentados como era pedido, com postura de perninhas de borboleta, poses perfeitas, ajuste na postura. Entendo que havia uma preocupação para que tudo ficasse bem registrado. As crianças precisavam se arrumar ou até mesmo repetir a ação para que aquele momento da foto ficasse enquadrado no melhor ângulo.

Neste momento é claro que era possível à docente avaliar as crianças, pois a avaliação é participativa e colaborativa, porém, aquela preocupação com o melhor ângulo, a repreensão incisiva acabava deixando o momento de espontaneidade mais controlado, podendo perder um aproveitamento totalmente natural. Percepções espontâneas ou manifestações que poderiam fluir, eram ocultadas pelas preocupações burocráticas.

Assim se consegue perceber nas ações da professora os conceitos e resquícios de uma prática que revisita conceitos e concepções vivenciada pela profissional, que deveria através da ludicidade deixar mais espaço para as manifestações diversas e singulares de cada criança, colaborando para uma avaliação formativa e contínua.

Outro ponto que foi observado refere-se as anotações nos diários de campo, onde no CMEI tem nomenclatura de diário de bordo. Os registros que deveriam ser realizados para cada criança, mas nem sempre era possível em virtude do número de crianças atendidas e das várias atividades da rotina pré-estabelecida pela instituição.

4.3 Categoria 3: Desafios no processo de avaliação da aprendizagem

A análise das respostas evidencia que as professoras enfrentam desafios significativos na operacionalização da avaliação na Educação Infantil, mesmo demonstrando domínio teórico sobre o tema.

Entre os principais desafios apontados, destacam-se:

- A necessidade de realizar uma avaliação contínua e não classificatória;
- O respeito ao ritmo e às particularidades de cada criança;
- A dificuldade de registrar sistematicamente as observações;
- A conciliação entre as demandas de cuidar, educar e avaliar;
- A organização do tempo na rotina pedagógica;
- O envolvimento das famílias no processo avaliativo.

Esses desafios revelam a complexidade da prática docente na Educação Infantil,

especialmente no que se refere à articulação entre teoria e prática. A dificuldade em realizar registros sistemáticos, por exemplo, evidencia a tensão entre o ideal da avaliação contínua e as condições concretas de trabalho.

Além disso, a preocupação em evitar comparações entre as crianças demonstra uma consciência crítica sobre práticas classificatórias ainda presentes no cotidiano escolar. Tal aspecto dialoga com Kramer (2014), ao discutir a permanência de práticas tradicionais de forma implícita. Outro ponto relevante refere-se ao envolvimento das famílias, apontado como condição para uma avaliação “realmente significativa e formativa”. Esse dado reforça a importância da parceria escola-família, conforme previsto nos documentos oficiais, e evidencia que a avaliação ultrapassa os limites da sala de aula, constituindo-se como prática social e relacional.

De modo geral, os desafios apontados indicam um descompasso entre o saber teórico e as condições práticas de sua efetivação, o que corrobora os achados da literatura sobre avaliação na Educação Infantil. Esse cenário evidencia a necessidade de investimentos em formação continuada, organização do trabalho pedagógico e melhores condições institucionais para que a avaliação formativa se concretize de maneira mais consistente.

A análise dos dados permitiu identificar que as professoras possuem concepções teóricas alinhadas às abordagens contemporâneas da avaliação, utilizam instrumentos variados de acompanhamento e demonstram consciência dos princípios da avaliação formativa. No entanto, enfrentam desafios relacionados à sistematização dos registros, à gestão do tempo e à articulação entre avaliação e prática pedagógica.

Esses resultados reforçam a existência de um hiato entre o saber declarado e o saber em ação, apontando para a necessidade de fortalecer processos formativos que integrem teoria e prática no contexto real da Educação Infantil.

Na pesquisa, os desafios mencionados pelas professoras participantes, citam as múltiplas vivências experienciadas no cotidiano da sala, destacando a quantidade de crianças (17 e 18 crianças por sala).

Em suas colaborações foi citado como é desafiador respeitar e manter uma observação atenta as especificidades que cada pequeno, pois é preciso respeitar o ritmo e o tempo de cada indivíduo de maneira significativa, avaliando o desenvolvimento sem fazer comparações e buscando se distanciar de uma avaliação classificatória para avançar no uso dos parâmetros de uma avaliação contínua.

Neste contexto observei o quanto desafiador era para as docentes ter um número expressivo de crianças em sala, mesmo com a presença de uma auxiliar por sala e cuidadoras

(insuficiente para demanda), pois era preciso cuidar, educar e avaliar, como citou uma participante, tendo que dividir o tempo em sala para preencher relatórios, parte burocrática, aproveitando os horários do banho ou do parquinho, ter que fazer registros fotográficos nos momentos das vivências e participar das reuniões para ajustes das programações de eventos do CMEI.

Outro ponto refere-se ao desafio de envolver a família no processo avaliativo através de sua participação. Foi relatado pouca ou nenhuma existência de diálogo sobre o desenvolvimento da criança com ausência em devolutivas sobre sua evolução em casa, falta de continuidade dos processos realizados no CMEI possíveis de serem aplicados em casa e ainda a ausência de acompanhamento das informações prestadas pelas professoras das atividades desenvolvidas com os seus filhos.

Quadro 1 – Síntese da análise: articulação entre diretrizes oficiais, saberes declarados e práticas observadas

Eixo	Diretrizes Oficiais (DCNEI/BNCC)	Saber Declarado (Questionário)	Prática Observada
Concepções teóricas sobre avaliação	A avaliação na Educação Infantil deve acompanhar o desenvolvimento da criança, sem caráter classificatório, seletivo ou de promoção (Brasil, 2009; Brasil, 2017).	As professoras definem a avaliação como processo contínuo e qualitativo, voltado ao desenvolvimento integral (cognitivo, social, emocional e motor), rejeitando provas e notas.	Na pesquisa de campo foi identificado que as professoras nas suas avaliações propuseram que as crianças observassem o mundo ao seu redor trazendo informações do que havia próximo a sua casa e o caminho de casa para o CMEI. Faziam observações da interação de cada criança com as demais, o desenvolvimento e interações nas brincadeiras, na

Eixo	Diretrizes Oficiais (DCNEI/BNCC)	Saber Declarado (Questionário)	Prática Observada
			manipulação de objetos lúdicos e interação com o meio ambiente com a plantação de verduras na horta.
Práticas de acompanhamento e registro	Valorizam-se múltiplas linguagens, a documentação pedagógica e o uso de diferentes instrumentos para escuta e interpretação da criança (Brasil, 2009; Brasil, 2017).	As docentes mencionam observar diariamente, registrar anotações, utilizar portfólios, fotografias, rodas de conversa, atividades lúdicas e acompanhar interações nas brincadeiras.	Registro fotográfico em todas as vivências; exposição dos resultados das vivências em sala; anotações ao final do dia no plano diário sobre uma situação destaque ocorrido com alguma criança; anotação no diário de bordo para cada criança.
Desafios no processo avaliativo	A avaliação deve integrar cuidar e educar, respeitar ritmos individuais e envolver as famílias de forma participativa (Brasil, 2009; Brasil, 2017).	As professoras apontam respeito às particularidades de cada criança, necessidade de evitar comparações, dificuldade de registrar sistematicamente e importância da parceria com as famílias.	Na observação ficou evidenciado que as professoras não conseguiam manter o diário de bordo atualizado visto ter que cumprir o cronograma programado para o dia, ter que se ausentar em alguns momentos de recreação das crianças para reuniões com a coordenação. Com algumas crianças neurodivergentes os pais

Eixo	Diretrizes Oficiais (DCNEI/BNCC)	Saber Declarado (Questionário)	Prática Observada
			não traziam os laudos para um melhor planejamento e acompanhamento do CMEI para atendimento as necessidades da criança, não levavam para as terapias dificultando a evolução do mesmo. Número reduzido de acompanhantes para crianças neurodivergentes. Alinhamento nas rotinas entre família e CMEI, a exemplo da rotina alimentar e higiene pessoal aplicada na instituição sem continuidade na família.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados da pesquisa.

Em síntese, o quadro e a discussão aqui apresentados revelam que as professoras possuem um saber declarado consistente e alinhado às diretrizes oficiais, utilizam instrumentos variados em seu cotidiano, mas enfrentam desafios significativos na sistematização e na integração da avaliação ao planejamento pedagógico. Esses resultados apontam para a necessidade de políticas institucionais que ofereçam maior apoio à documentação pedagógica, bem como formações continuadas que articulem teoria e prática a partir das reais condições do trabalho docente na Educação Infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As análises desenvolvidas ao longo deste estudo permitiram ampliar as compreensões sobre avaliação na Educação Infantil, evidenciando que, embora haja avanços significativos no plano das concepções teóricas, ainda persistem desafios importantes no campo da prática pedagógica. Retomando os objetivos propostos, foi possível identificar que as professoras demonstram domínio dos princípios da avaliação formativa, mediadora e processual, em consonância com as diretrizes oficiais e como também ao referencial teórico adotado. No entanto, esse alinhamento no nível do discurso não se efetiva de maneira plena no cotidiano, revelando tensões que merecem ser aprofundadas.

Ao revisitar as categorias analíticas, destaca-se que o saber declarado pelas docentes expressa uma compreensão ampliada da avaliação, centrada no acompanhamento do desenvolvimento integral da criança e na rejeição de práticas classificatórias. Contudo, quando se observam as práticas, percebe-se que esse entendimento convive com resquícios de uma lógica tradicional, manifestados de forma sutil, especialmente na valorização excessiva de registros formais, na preocupação com a organização estética dos momentos pedagógicos e na dificuldade de garantir a espontaneidade das crianças durante as vivências.

No que se refere aos instrumentos de avaliação, a pesquisa evidenciou uma diversidade coerente com as orientações oficiais, incluindo observações, registros escritos, fotografias e portfólios. Ainda assim, a análise aponta que o principal desafio não está na ausência de instrumentos, mas na forma como eles são apropriados no processo pedagógico. Em muitos casos, os registros assumem um caráter mais descritivo ou burocrático, sem que haja uma reflexão sistemática que os transforme em subsídios para o replanejamento. Essa fragilidade compromete o ciclo avaliativo e limita o potencial formativo da avaliação.

Outro aspecto relevante, evidenciado nas análises, diz respeito às condições concretas de trabalho docente. A dificuldade de realizar registros individualizados, a gestão do tempo, o número de crianças por turma e a multiplicidade de demandas cotidianas interferem diretamente na qualidade do acompanhamento avaliativo. Esses elementos reforçam que a avaliação não pode ser compreendida apenas como responsabilidade individual da professora, mas como uma prática que depende de condições institucionais, organizacionais e formativas adequadas.

Além disso, a relação com as famílias emerge como um ponto que merece maior atenção. Embora reconhecida como fundamental, ainda se apresenta como um desafio na construção de uma avaliação verdadeiramente dialógica e compartilhada. A comunicação, por

vezes, mantém traços de uma perspectiva mais informativa do que formativa, o que indica a necessidade de fortalecer estratégias que envolvam as famílias como parceiras no processo de acompanhamento do desenvolvimento infantil.

Diante desse conjunto de evidências, torna-se possível afirmar que a avaliação na Educação Infantil, no contexto investigado, encontra-se em um movimento de transição. Há indícios claros de ruptura com o paradigma classificatório, mas também permanências que revelam a complexidade desse processo. Nesse sentido, a avaliação deve ser compreendida como uma prática em construção, que exige reflexão constante, diálogo entre teoria e prática e investimento contínuo na formação docente.

Assim, este estudo reforça a importância de ações formativas que não se limitem à transmissão de conceitos, mas que promovam a problematização das práticas, considerando o contexto real de atuação das professoras. Do mesmo modo, evidencia-se a necessidade de políticas institucionais que garantam tempo, espaço e condições para a realização de registros significativos e para a reflexão coletiva sobre eles.

Como limitação do estudo, destaca-se o número reduzido de participantes, o que não permite generalizações. Sugere-se, para pesquisas futuras, a ampliação da amostra, a inclusão de observações *in loco* e análise de documentos pedagógicos, a fim de aprofundar a compreensão sobre como os registros são efetivamente produzidos, analisados e convertidos em replanejamento das práticas docentes.

Por fim, ao retomar as análises realizadas, conclui-se que o avanço na compreensão da avaliação já é uma conquista importante, mas insuficiente se não vier acompanhado de mudanças nas práticas e nas condições em que elas se realizam. Superar o distanciamento entre o que se sabe e o que se faz continua sendo um dos principais desafios, mas também um caminho promissor para a consolidação de uma avaliação verdadeiramente mediadora, sensível e comprometida com o desenvolvimento integral das crianças.

6. REFERÊNCIAS

ALVES, Iara. **Pesquisa de campo: o que é, tipos e exemplos**. Significados, 2024. Disponível em: <<https://www.significados.com.br/pesquisa-de-campo/>>. Acesso em: 10 dez. 2025.

BARDIN, Lawrence. **Análise de Conteúdo**. tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS, Aidil Jesus da Silveira; LEHFELD, Neide Aparecida de Sousa. **Fundamentos de metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular: Educação é a Base**. Brasília, DF: MEC, 2017.

CAPRARA, Bernardo. A observação como procedimento para as Ciências Sociais. **Sociologiartesanal: Coletivo de Pesquisas, Ensino e Extensão em Sociologia e Educação**. Disponível em: <https://www.sociologiartesanal.com/2014/04/a-observacao-como-procedimento-para-as.html>. Acesso em: 06 dez. 2025.

CARMO, Vera. **O uso de questionários em trabalhos científicos**. Florianópolis: Universidade Federal de Santa Catarina – INF/UFSC, 2013. Disponível em: https://www.inf.ufsc.br/~vera.carmo/Ensino_2013_2/O_uso_de_questionarios_em_trabalhos_cient%C3%ADficos.pdf . Acesso em: 06 dez. 2025.

HOFFMANN, Jussara. **O Jogo do contrário em avaliação**. Porto Alegre: Mediação, 2005.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

JOÃO PESSOA. Lei nº 13.035, de 19 de junho de 2015. Aprova o Plano Municipal de Educação (2015–2025).

KRAMER, Sônia. Avaliação na educação infantil: no avesso da costura, pontos a contar, refletir e agir. **Interacções**, n. 32, p. 5-26, 2014.

CENTRO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL Delegada Maria Teresa de Sousa Leite. **Projeto Político-Pedagógico**. João Pessoa, 2014.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem: componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2018.

MICARELLO, Hilda. Avaliação e transições na educação infantil. In: **Seminário nacional: currículo em movimento** – Perspectivas Atuais, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte, 2010.

SILVA, Adeilton Elias da; SANTANA, Alery Felinto; SILVA JÚNIOR, Renato Pereira da. **Recolha de Dados na Pesquisa Qualitativa: observação, entrevista, análise documental e bibliográfica.** In: SILVA, Adeilton Elias da et al. (Org.). **Pesquisa qualitativa em educação: métodos e técnicas em evidência.** Recife, PE: Ed. dos Autores, 2023.

APÊNDICES

APÊNDICE A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Título da Pesquisa: A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: compreensões e práticas de professoras de pré-escola

Pesquisadora: Perla Alves de Moura Lima

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Ana Luísa Nogueira de Amorim

Instituição: Universidade Federal da Paraíba – Curso de Pedagogia

Instruções de preenchimento:

Este roteiro serve como guia para as observações em sala de referência. As anotações devem ser registradas em diário de campo, com descrição detalhada de situações, falas, interações e comportamentos observados. Não se trata de um checklist a ser preenchido mecanicamente, mas de um conjunto de eixos norteadores para o olhar investigativo.

Dados de identificação da observação

ITEM	REGISTRO
Data da observação	____/____/____
Horário de início	____ : ____
Horário de término	____ : ____
Turma observada	() Pré-I () Pré-II
Professora regente (código)	
Número de crianças presentes	
Atividade desenvolvida no dia	

Eixos e focos de observação

Eixo 1: Organização do espaço e da rotina

FOCO	DESCRIÇÃO DO OBSERVADO
Como a professora organiza o tempo e as atividades? Há rotina estabelecida?	
Os espaços da sala são organizados por cantos/áreas de interesse?	
Há materiais variados e acessíveis às crianças?	

Eixo 2: Interações professora-criança

Foco	Descrição do observado
Como a professora se dirige às crianças (tom de voz, postura, linguagem)?	
A professora escuta as falas das crianças? Como responde?	
Há momentos de conversa individual ou em pequenos grupos?	
Como a professora lida com comportamentos desafiadores ou dificuldades?	

Eixo 3: Registros e documentação pedagógica

Foco	Descrição do observado
A professora faz anotações durante as atividades? Com que frequência?	

Foco	Descrição do observado
Há fotografias, gravações ou outros registros sendo produzidos?	
A professora utiliza os registros para interagir com as crianças (ex.: mostrar uma foto, relatar um momento anterior)?	
Existe um mural, painel ou portfólio visível com produções/registros das crianças?	

Eixo 4: Planejamento e intencionalidade pedagógica

Foco	Descrição do observado
As atividades propostas parecem planejadas previamente ou são improvisadas?	
A professora explicita os objetivos da atividade para as crianças?	
Há flexibilidade para ajustar o planejamento conforme o interesse ou a necessidade das crianças?	
Ao final de uma atividade, a professora faz algum tipo de síntese ou avaliação com as crianças?	

Eixo 5: Comunicação com as famílias (quando ocorre na entrada/saída)

Foco	Descrição do observado
A professora conversa com os responsáveis na chegada ou saída?	

Foco	Descrição do observado
Que tipo de informação é compartilhado (aspectos comportamentais, aprendizagens, dificuldades)?	
A linguagem utilizada é acessível, acolhedora, dialógica?	
Há uso de agenda, aplicativo ou outro recurso de comunicação?	

Eixo 6: Expressões da avaliação no cotidiano

Foco	Descrição do observado
A professora faz comentários avaliativos sobre o desempenho das crianças (ex.: "Muito bem!", "Você conseguiu!", "Preste atenção")?	
Há momentos em que a professora pergunta às crianças sobre o que aprenderam ou sobre como se sentem?	
A professora demonstra conhecer as características individuais de cada criança (ex.: chama pelo nome, comenta algo específico sobre seu desenvolvimento)?	
Há evidências de que a professora utiliza a observação para replanejar atividades?	

Espaço para observações livres e narrativas de episódios

Registrar aqui situações significativas, falas textuais das crianças ou da professora, interações relevantes que ilustrem os eixos acima.

Síntese reflexiva pós-observação (a ser preenchida após a saída de campo)

Questão	Registro
O que mais chamou a atenção nesta observação?	
Houve alguma situação que contradiz ou confirma o que a professora declarou no questionário?	
Que pistas esta observação oferece sobre a concepção de avaliação da professora?	

Item	Resposta
Idade	_____ anos
Tempo de magistério	_____ anos
Tempo de atuação na Educação Infantil	_____ anos
Tempo de atuação neste CMEI	_____ anos
Formação acadêmica (graduação)	

Item	Resposta
Pós-graduação (especialização, mestrado, etc.)	
Turma em que atua atualmente	☐ Pré-I ☐ Pré-II

APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO APLICADO ÀS PROFESSORAS

Título da Pesquisa: A avaliação da aprendizagem na Educação Infantil: compreensões e práticas de professoras de pré-escola

Pesquisadora: Perla Alves de Moura Lima

Orientadora: Profª Drª Ana Luísa Nogueira de Amorim

Instituição: Universidade Federal da Paraíba – Curso de Pedagogia

Nome completo do(a) Participante: _____

1. O que você entende sobre avaliação da aprendizagem na educação infantil?

2. Quais instrumentos avaliativos você utiliza para acompanhar o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças?

3. Quais os principais desafios enfrentados no processo de avaliação da aprendizagem?

APÊNDICE C – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Professor(a),

Esta é uma pesquisa sobre **A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPREENSÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA** e será desenvolvida por **Perla Alves de Moura Lima**, estudante do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal da Paraíba, sob a orientação da Professora Dr^a Ana Luisa Nogueira de Amorim.

O objetivo da pesquisa é analisar as compreensões e as práticas das professoras de um CMEI referentes ao acompanhamento e a avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças.

Solicitamos a sua colaboração para a realização da pesquisa respondendo ao questionário, como também sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos e publicações da área de educação. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo. E informamos que a pesquisa não oferece riscos previsíveis para a saúde dos envolvidos no estudo.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. A pesquisadora estará a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa do estudo.

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a), concordo em participar da pesquisa e dou o meu consentimento para a publicação dos resultados. Estou ciente que receberei uma cópia do documento.

Local e data: _____

Nome completo do(a) Participante: _____

Assinatura do(a) Participante: _____

RG: _____

Caso necessite de maiores informações sobre o presente estudo, favor ligar para a pesquisadora responsável: Perla Alves de Moura Lima

ANEXOS

Anexo A



Prefeitura Municipal de João Pessoa
Secretaria de Educação e Cultura
R. Diógenes Chianca, 1777 – Água Fria,
João Pessoa – PB, 58053-000

DIRETORIA DE ENSINO, GESTÃO E ESCOLA DE FORMAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos com a pesquisa da estudante **Perla Alves de Moura Lima**, aluna do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, que será realizada no CMEI Delegada Maria Tereza de Souza, pesquisa necessária ao seu projeto para conclusão de curso - TCC, que tem título: **"A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL: COMPREENSÕES E PRÁTICAS DE PROFESSORAS DE PRÉ-ESCOLA"**, sob a orientação da Profª Drª Ana Luísa Nogueira de Amorim. O projeto tem como **Objetivo Geral**: Analisar as compreensões e as práticas das professoras de um CMEI referentes ao acompanhamento e a avaliação da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças. **Objetivos Específicos**: Identificar os documentos oficiais da Educação Infantil por meio das diretrizes e dos conceitos que orientam os/profissionais sobre a avaliação da aprendizagem; Analisar através da prática investigativa da observação como as professoras da educação infantil utilizam instrumentos de acompanhamento e avaliação na sala de referência; Comparar as práticas das professoras com as informações obtidas através do questionário sobre seus conhecimentos teóricos a respeito da avaliação da aprendizagem na Educação Infantil. Destacamos que a autorização está condicionada ao comprometimento da pesquisadora em utilizar os dados e materiais coletados exclusivamente para fins da pesquisa.

João Pessoa, 13 de janeiro de 2026.

Clévia Suyene Cunha de Carvalho
Diretora de Ensino, Gestão e Escola de Formação

Departamento de Programas Integradores