

AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL SOB A PERSPECTIVA INCLUSIVA: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL ENTRE ACOMPANHAMENTO PEDAGÓGICO E PRODUÇÃO DE NORMALIDADES

ASSESSMENT IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION FROM AN INCLUSIVE
PERSPECTIVE: A DOCUMENTARY ANALYSIS BETWEEN PEDAGOGICAL
MONITORING AND THE PRODUCTION OF NORMALITIES

LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL DESDE LA PERSPECTIVA
INCLUSIVA: UN ANÁLISIS DOCUMENTAL ENTRE EL ACOMPAÑAMIENTO
PEDAGÓGICO Y LA PRODUCCIÓN DE NORMALIDADES

Francine Kormann¹
Camila Gomes da Silva²
Valéria Becher Trentin³

1

RESUMO: Este artigo analisa como documentos normativos brasileiros orientam a avaliação na Educação Infantil, problematizando essas orientações à luz de um referencial foucaultiano sobre poder, saber e norma. Trata-se de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, cujo corpus é composto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009) e pela Base Nacional Comum Curricular (2017). A análise evidencia que esses documentos orientam o acompanhamento e o registro dos processos de desenvolvimento e aprendizagem, sem finalidade de seleção, promoção ou retenção, embora apresentem diferentes níveis de detalhamento. A discussão mostra que a garantia formal da não retenção não elimina, por si só, efeitos de comparação, categorização e posicionamento que podem estar presentes nos registros pedagógicos. Conclui-se que, para se efetivar como prática inclusiva, a avaliação precisa ultrapassar o cumprimento formal dos dispositivos legais e abrir-se à pluralidade das infâncias, à contextualização dos processos e à problematização dos critérios que orientam o olhar pedagógico.

Palavras-chave: Educação Infantil. Avaliação. Inclusão.

¹ Mestranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Docente no Núcleo de Educação Infantil Cristo Luz. Lotada na Secretaria de Educação de Balneário Camboriú, Prefeitura Municipal de Balneário Camboriú, Santa Catarina, Brasil.

² Mestranda em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI). Especialista em Educação. Lotada na Secretaria de Educação de Balneário Camboriú, Prefeitura Municipal de Balneário Camboriú, Santa Catarina, Brasil.

³ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI); Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB). Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIVALI, orientadora da pesquisa.

ABSTRACT: This article analyzes how Brazilian normative documents guide assessment in Early Childhood Education, problematizing these guidelines in light of a Foucauldian framework concerning power, knowledge and norm. It is a qualitative documentary study whose corpus consists of the Law of Guidelines and Bases of National Education (Law No. 9,394/1996), the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (CNE/CEB Resolution No. 5/2009), and the National Common Curricular Base (2017). The analysis shows that these documents guide the monitoring and recording of children's development and learning processes, without the purpose of selection, promotion or retention, although they differ in their level of detail. The discussion shows that the formal guarantee of non-retention does not, by itself, eliminate effects of comparison, categorization and positioning that may be present in pedagogical records. It concludes that, to become an inclusive practice, assessment must go beyond formal compliance with legal provisions and remain open to the plurality of childhoods, contextualized processes and the problematization of the criteria that guide the pedagogical gaze.

Keywords: Early Childhood Education. Assessment. Inclusion.

RESUMEN: Este artículo analiza cómo los documentos normativos brasileños orientan la evaluación en la Educación Infantil, problematizando esas orientaciones a la luz de un referencial foucaultiano sobre poder, saber y norma. Se trata de una investigación documental, de abordaje cualitativo, cuyo corpus está compuesto por la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (Ley n.º 9.394/1996), las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil (Resolución CNE/CEB n.º 5/2009) y la Base Nacional Común Curricular (2017). El análisis evidencia que esos documentos orientan el acompañamiento y el registro de los procesos de desarrollo y aprendizaje, sin finalidad de selección, promoción o retención, aunque presentan diferentes niveles de detalle. La discusión muestra que la garantía formal de la no retención no elimina, por sí sola, efectos de comparación, categorización y posicionamiento que pueden estar presentes en los registros pedagógicos. Se concluye que, para constituirse como práctica inclusiva, la evaluación debe superar el cumplimiento formal de las disposiciones legales y abrirse a la pluralidad de las infancias, a la contextualización de los procesos y a la problematización de los criterios que orientan la mirada pedagógica.

Palabras clave: Educación Infantil. Evaluación. Inclusión.

INTRODUÇÃO

A consolidação do paradigma da inclusão no campo educacional brasileiro tem produzido deslocamentos significativos nas práticas pedagógicas e nos modos de problematizar a infância. No âmbito da Educação Infantil, esse movimento não se limita à ampliação do acesso, mas implica a reconfiguração das formas de participação, aprendizagem e reconhecimento das singularidades que constituem as experiências infantis. Nesse cenário, a avaliação é apresentada, também nos textos normativos, como prática de acompanhamento dos processos vivenciados pelas crianças e de planejamento das intervenções pedagógicas.

Entretanto, a incorporação do discurso inclusivo não elimina as tensões históricas que atravessam a cultura avaliativa. Ainda que os dispositivos legais brasileiros estabeleçam a não seleção, promoção ou retenção na Educação Infantil, persistem formas de regulação que organizam expectativas sobre o desenvolvimento e o comportamento infantil. Coloca-se, assim, o problema de compreender de que modo a avaliação, mesmo amparada por uma perspectiva inclusiva, pode continuar operando por meio de critérios de comparação e normalização.

Inspirada nas contribuições de Michel Foucault, esta análise compreende a avaliação como uma prática que articula saberes, relações de poder e formas de produção de verdade sobre a infância. Avaliar não constitui uma operação neutra, pois envolve observar, registrar, comparar, interpretar e posicionar os sujeitos a partir de determinados critérios de desenvolvimento, aprendizagem e participação (FOUCAULT, 1979).

Sob a perspectiva inclusiva, a avaliação é convocada a reconhecer a pluralidade das infâncias e a tensionar padrões homogeneizadores. Entretanto, a inclusão não deve ser compreendida apenas como a incorporação do outro a uma ordem escolar previamente estabelecida. Como problematiza Skliar (2006), quando os padrões de normalidade permanecem inquestionados, a inclusão pode reconhecer a diferença apenas sob a condição de sua adaptação ao mesmo.

Para compreender de que modo essa tensão se manifesta no plano normativo brasileiro, este artigo analisa documentos que orientam a avaliação na Educação Infantil em âmbito nacional, articulando seus enunciados ao referencial teórico foucaultiano. Propõe-se, assim, examinar como esses dispositivos podem favorecer práticas pedagógicas comprometidas com a diferença e, simultaneamente, abrir espaços para a circulação de processos de normalização.

MÉTODOS

Trata-se de uma pesquisa documental, de abordagem qualitativa, que tomou como fontes três documentos normativos federais relacionados à Educação Infantil no Brasil: a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), instituídas pela Resolução do Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica (CNE/CEB) nº 5, de 17 de dezembro de 2009; e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017.

Os critérios de seleção privilegiaram documentos normativos federais, vigentes e de abrangência nacional, que tratassem explicitamente da Educação Infantil e de seus processos de acompanhamento, registro e avaliação. Foram excluídos pareceres complementares, notas técnicas e legislações estaduais ou municipais. O procedimento analítico consistiu na leitura dos documentos selecionados, na identificação dos dispositivos relacionados à avaliação, ao acompanhamento e ao registro do desenvolvimento infantil e na organização desses conteúdos em categorias descritivas, posteriormente articuladas ao referencial foucaultiano sobre poder, saber e norma.

Por se tratar de pesquisa documental, realizada exclusivamente a partir de fontes públicas, o estudo não envolveu coleta de dados diretamente com seres humanos ou animais. Não houve, portanto, intervenção junto a participantes nem necessidade de submissão a comitê de ética em pesquisa.

RESULTADOS

A análise dos documentos permitiu identificar orientações convergentes quanto à necessidade de acompanhar e registrar os processos vivenciados pelas crianças, embora cada documento apresente diferente nível de detalhamento.

4

Quadro 1 — Síntese dos dispositivos normativos federais sobre avaliação na Educação Infantil.

Documento	Ano	Principal orientação sobre avaliação
LDB — Lei nº 9.394/1996, art. 31	1996	Acompanhamento e registro do desenvolvimento, sem objetivo de promoção, inclusive para o acesso ao Ensino Fundamental.
DCNEI — Resolução CNE/CEB nº 5/2009, art. 10	2009	Acompanhamento do trabalho pedagógico e avaliação do desenvolvimento sem seleção, promoção ou classificação; observação; múltiplos registros; documentação às famílias; não retenção.
BNCC — Educação Infantil	2017	Organização das experiências infantis por direitos de aprendizagem, campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, com acompanhamento pedagógico dos processos vivenciados.

Fonte: elaborado pelas autoras (2026), com base em Brasil (1996; 2009; 2017).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estabelece que, na Educação Infantil, a avaliação seja realizada mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de promoção, inclusive para o acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 1996, art. 31, I).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil determinam que as instituições criem procedimentos para o acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação. O art. 10 da Resolução CNE/CEB nº 5/2009 prevê, entre outros aspectos, a observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e das interações; a utilização de múltiplos registros; a documentação destinada às famílias; e a não retenção na Educação Infantil (BRASIL, 2009, art. 10, I-V).

A Base Nacional Comum Curricular organiza o trabalho pedagógico na Educação Infantil a partir dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, dos campos de experiências e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse contexto, a observação e o registro das experiências das crianças podem subsidiar o planejamento docente e o acompanhamento dos processos vivenciados no cotidiano institucional (BRASIL, 2017).

Verificou-se que os documentos analisados não definem de maneira uniforme os instrumentos, a linguagem e os critérios dos registros avaliativos. A LDB estabelece o princípio geral; a DCNEI especifica procedimentos e garantias; e a BNCC estrutura referências curriculares para a organização das experiências infantis. Permanecem, portanto, espaços de decisão para redes e instituições educativas.

5

DISCUSSÃO

Os resultados evidenciam uma convergência normativa em torno da não seleção, promoção ou retenção na Educação Infantil. Essa orientação sinaliza um compromisso formal com uma avaliação não seletiva e com a continuidade dos processos educativos. Contudo, a ausência de consequências formais de retenção não elimina, por si só, os efeitos de comparação, categorização e posicionamento que podem estar presentes nos registros e nas práticas avaliativas.

Na perspectiva foucaultiana, as práticas de avaliação participam da produção de saberes sobre os sujeitos. Observar, registrar e interpretar não são ações meramente descritivas, pois

envolvem critérios que definem o que será considerado relevante, esperado ou problemático. Assim, a avaliação pode produzir determinadas formas de visibilidade sobre a infância e contribuir para a constituição de verdades sobre o que significa aprender, participar e desenvolver-se (FOUCAULT, 1979).

AValiação, inclusão e produção de subjetividades

A incorporação do discurso inclusivo na Educação Infantil não se reduz à ampliação do acesso das crianças às instituições escolares, mas envolve a reconfiguração dos modos de compreender a diferença. A análise das barreiras presentes nos contextos educativos desloca a atenção de uma leitura centrada exclusivamente na deficiência individual. Todavia, esse deslocamento não elimina a presença de critérios que organizam expectativas sobre o desenvolvimento e o comportamento infantil.

A norma opera por meio de procedimentos que tornam os indivíduos comparáveis, classificáveis e hierarquizáveis. Ela não se reduz à proibição característica da lei, mas articula-se a práticas disciplinares e avaliativas que permitem estabelecer diferenças, posições e padrões de normalidade (FOUCAULT, 1987). Na Educação Infantil, essa dinâmica pode aparecer quando os registros são organizados por expectativas previamente definidas, mesmo quando não produzem formalmente aprovação, reprovação ou retenção.

6

Em diálogo com essa análise, Skliar (2006) permite problematizar concepções de inclusão que reconhecem o outro apenas sob a condição de sua adaptação a padrões previamente estabelecidos. A inclusão pode, nesse caso, conservar uma relação assimétrica: há um sujeito ou grupo definido como diferente e uma ordem institucional que se apresenta como referência para sua incorporação. O desafio consiste em questionar não apenas a presença do outro na instituição, mas também os critérios que definem os modos legítimos de participação, aprendizagem e existência.

Os registros descritivos podem funcionar como instrumentos de acompanhamento e comunicação, mas também podem produzir efeitos de posicionamento. Ao descrever comportamentos, interações e formas de participação, o registro seleciona aspectos da experiência e os organiza em determinada narrativa. A linguagem avaliativa não apenas descreve as crianças: pode contribuir para definir como elas são percebidas e reconhecidas no cotidiano pedagógico.

Ao tornar determinados comportamentos mais visíveis do que outros, a avaliação contribui para delimitar um campo de reconhecimento no qual algumas formas de ser e aprender adquirem maior legitimidade. Essa análise não significa afirmar que todo registro produz exclusão, mas reconhecer que sua linguagem e seus critérios precisam ser permanentemente examinados.

DESENVOLVIMENTO, DIFERENÇA E A PRODUÇÃO DE NORMALIDADES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A centralidade do desenvolvimento na Educação Infantil, articulada aos campos de experiências da BNCC, constitui um dos eixos organizadores das práticas pedagógicas. A criança é acompanhada em suas experiências de linguagem, interação, autonomia e participação. Contudo, tais dimensões não são neutras: podem ser interpretadas a partir de concepções específicas sobre infância, desenvolvimento e aprendizagem.

A ideia de desenvolvimento como percurso linear consolidou-se historicamente em articulação com a emergência de saberes especializados sobre a criança. Ariès (1981) contribui para compreender a infância como uma construção histórica. Quando a avaliação opera exclusivamente com uma lógica linear, a criança passa a ser situada em relação a parâmetros previamente estabelecidos.

Em Foucault, os procedimentos disciplinares tornam os indivíduos comparáveis por meio de registros, exames, classificações e avaliações. Esses procedimentos permitem estabelecer diferenças, hierarquias e padrões de normalidade, fazendo da comparação um instrumento de regulação dos sujeitos (FOUCAULT, 1987). Na Educação Infantil, essa lógica pode aparecer quando os registros são organizados exclusivamente a partir de expectativas homogêneas de desenvolvimento.

Nesse cenário, a centralidade atribuída aos marcos de desenvolvimento pode produzir uma temporalidade normativa que organiza o olhar pedagógico a partir de expectativas lineares e cumulativas. A infância passa a ser compreendida como percurso progressivo, no qual cada etapa deve ser alcançada em um tempo considerado adequado. Ao se apoiar em sequências esperadas, a avaliação pode reforçar uma leitura homogênea da infância e reduzir a complexidade das experiências infantis a trajetórias comparáveis.

Quando a diferença é lida exclusivamente à luz de referenciais normativos rígidos, abre-se espaço para processos de medicalização e patologização das infâncias. Esse risco não é

neutralizado pela ausência de orientações operacionais detalhadas nos documentos normativos, pois também depende das práticas, dos discursos e dos critérios mobilizados pelas instituições.

A partir da crítica de Skliar (2006), a diferença não deve ser reduzida a déficit, falta ou insuficiência localizada na criança. O desafio consiste em questionar os critérios que produzem determinados modos de existência como desviantes e em ampliar as possibilidades de reconhecimento das diferentes experiências infantis.

AVALIAÇÃO COMO PRÁTICA ÉTICA: POSSIBILIDADES DE DESLOCAMENTO NO COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Se a avaliação participa da produção de padrões de normalidade, ela também pode constituir-se como espaço de problematização desses padrões. Reconhecer seu caráter político não implica abandoná-la nem desconsiderar as garantias legais já conquistadas, mas exercê-la com atenção aos efeitos produzidos por seus critérios, registros e formas de linguagem.

A escola moderna participa de processos de normalização, o que reforça a necessidade de problematizar os critérios que orientam a prática pedagógica, para além do cumprimento formal da legislação (VEIGA-NETO, 2001). Avaliar implica refletir sobre as condições institucionais que tornam determinadas formas de participação mais legitimadas do que outras.

8

Uma avaliação comprometida com a inclusão não se limita a verificar a adequação da criança a um modelo previamente definido. Ela também interroga o próprio modelo, considerando as condições institucionais, relacionais e pedagógicas que favorecem ou dificultam a participação das crianças. A documentação pedagógica pode contribuir para esse deslocamento quando registra processos, experiências, hipóteses e formas diversas de participação, em vez de funcionar como uma lista fixa de marcos desenvolvimentais.

Para Foucault, as relações de poder não são absolutas nem unilaterais; onde há relações de poder, também se produzem possibilidades de resistência. A resistência não se encontra fora do poder, mas emerge no interior das relações que procura tensionar (FOUCAULT, 1979). Assim, a avaliação pode ampliar o campo do reconhecível quando legitima modos diversos de aprender e estar na instituição.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise documental evidenciou que a LDB, as DCNEI e a BNCC orientam a avaliação na Educação Infantil para o acompanhamento e o registro dos processos vivenciados pelas

crianças, sem finalidade de seleção, promoção ou retenção. A DCNEI apresenta maior detalhamento quanto à observação, aos múltiplos registros, à documentação destinada às famílias e à não retenção (BRASIL, 1996; BRASIL, 2009; BRASIL, 2017).

A discussão realizada a partir de Foucault e Skliar permitiu compreender que a garantia formal da não retenção não elimina todos os processos de comparação e regulação. A avaliação pode produzir efeitos de normalização quando seus registros são organizados por critérios homogêneos e quando determinadas formas de desenvolvimento, comunicação e participação são tomadas como referências universais. Ao mesmo tempo, a crítica à normalização do outro permite pensar a inclusão como transformação das condições institucionais de reconhecimento, e não apenas como adaptação da criança a uma ordem previamente estabelecida (FOUCAULT, 1987; SKLIAR, 2006).

Assumir a avaliação como prática ética implica reconhecer sua dimensão política e sua capacidade de ampliar ou restringir possibilidades. Uma prática avaliativa crítica e reflexiva não se esgota no cumprimento formal dos dispositivos legais, mas examina os efeitos de suas próprias categorias, descrições e expectativas.

Nesse horizonte, torna-se fundamental deslocar a avaliação de uma lógica centrada na verificação da adequação a padrões previamente estabelecidos para uma perspectiva que privilegie a escuta, a contextualização e a problematização das normas que sustentam o olhar pedagógico. Não se trata apenas de cumprir os critérios legais já conquistados, mas de tensionar continuamente os próprios critérios, ampliando o campo do que pode ser reconhecido como aprendizagem, participação e desenvolvimento no cotidiano da Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

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, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 10 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rcebo05_09.pdf. Acesso em: 10 ago. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 10 ago. 2026.

FOUCAULT, Michel. Microfísica do poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 35. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

SKLIAR, Carlos. A inclusão que é “nossa” e a diferença que é do “outro”. In: RODRIGUES, David (org.). Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva. São Paulo: Summus, 2006. p. 15-34.

VEIGA-NETO, Alfredo. Foucault & a Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.