

Documento Orientador de Avaliação na Educação Infantil

Creche e Pré-escola

Secretaria de
Educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE
BIRIGUI

2026



Prefeita Municipal

Samanta Paula Albani Borini

Secretário de Educação

Fábio Mariano da Paz

Diretora de Educação Infantil

Beatriz Cristine Stábile Faria

Supervisão de Ensino

Andréa Ramos de Oliveira
Maria Angélica Pinto de Arruda
Uillians Eduardo dos Santos

Coord. Geral da Oficina Pedagógica

Sônia Regina Guaraldo

Coordenadores de Área de Educação Infantil

Karlliny Martins da Silva
Karolyne Aparecida Ribeiro Kusunoki
Natália Bearare de Freitas
Paulo Ricardo Zargolin

Sumário

Introdução	02
1. O cotidiano e a avaliação na educação infantil	03
2. Princípios da avaliação na Educação Infantil	05
2.1 Articulação com a Matriz de Referência	07
2.2 Por que e quais momentos Avaliar?	18
3. Situações avaliativas nos campos de experiência	21
4. Documentar e avaliar: diferentes possibilidades	36
Considerações finais	54
Referências bibliográficas	55

Apresentação

É com grande satisfação que apresentamos o **Documento Orientador de Avaliação na Educação Infantil** da Secretaria Municipal de Educação de Birigui.

A Educação Infantil ocupa lugar central em nossa política educacional, por constituir a base do desenvolvimento humano e da formação integral das crianças. Avaliar, nessa etapa, é um ato de responsabilidade pedagógica, sensibilidade e compromisso ético. Não se trata de classificar ou rotular, mas de acompanhar trajetórias, interpretar percursos e qualificar permanentemente a prática educativa.

Este documento foi elaborado à luz da legislação educacional vigente – especialmente da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular – e fundamenta-se na compreensão de que a avaliação deve ser contínua, formativa, diagnóstica e mediadora, assegurando o direito de cada criança ao desenvolvimento integral.

A construção deste material é resultado de estudos técnicos, análises normativas e, sobretudo, de momentos de reflexão coletiva com a equipe pedagógica da rede. A instituição da Matriz de Referência para Avaliação da Educação Infantil e do Instrumento de Avaliação Semestral no SEMEBI representa um avanço significativo na consolidação de critérios claros, coerentes e alinhados à nossa proposta curricular, fortalecendo a unidade pedagógica e a qualidade dos registros institucionais.

Reafirmamos, com este documento, o compromisso da Rede Municipal de Ensino de Birigui com uma pedagogia da infância que reconhece cada criança como sujeito de direitos, protagonista de seu processo de aprendizagem e produtora de cultura. Nosso propósito é assegurar que a avaliação seja instrumento de orientação do trabalho docente, de aprimoramento das práticas e de fortalecimento do diálogo com as famílias.

Que este Documento Orientador seja instrumento de apoio, reflexão e qualificação permanente do fazer pedagógico.

Seguimos firmes na missão de oferecer uma Educação Infantil pública de qualidade e comprometida com o futuro de nossas crianças.

Fábio Mariano da Paz
Secretário Municipal de Educação
Birigui – SP

Sumário

Introdução	02
1. O cotidiano e a avaliação na educação infantil	03
2. Princípios da avaliação na Educação Infantil	05
2.1 Articulação com a Matriz de Referência	07
2.2 Por que e quais momentos Avaliar?	18
3. Situações avaliativas nos campos de experiência	21
4. Documentar e avaliar: diferentes possibilidades	36
Considerações finais	54
Referências bibliográficas	55

Introdução

“A avaliação é um conjunto de procedimentos didáticos que se estendem por um longo tempo e em vários espaços escolares”
(HOFFMAN, 2014, p. 13).

A avaliação na Educação Infantil constitui-se como um processo contínuo, formativo e qualitativo, voltado ao acompanhamento do desenvolvimento integral das crianças. Parte do princípio de que aprender e se desenvolver são movimentos inseparáveis, construídos nas interações entre crianças, adultos, espaços, materiais e culturas. Avaliar, nesse sentido, não se reduz à verificação de resultados, mas implica acompanhar trajetórias, interpretar percursos e qualificar a ação pedagógica.

Consonante às Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a avaliação na creche e na pré-escola não possui caráter classificatório, promocional ou de retenção. Configura-se como prática de observação sensível, intencional e sistemática, que transforma o cotidiano em campo de análise pedagógica. O professor observa, escuta, registra e interpreta as experiências das crianças, reconhecendo nelas hipóteses, modos de pensar, formas de expressão e processos de aprendizagem em construção.

Atenta à relevância da avaliação como instrumento de garantia do direito à aprendizagem e ao desenvolvimento, a Secretaria Municipal de Educação de Birigui, por meio da Oficina Pedagógica, instituiu o presente Documento Orientador com a finalidade de fortalecer e qualificar as práticas avaliativas na Educação Infantil da Rede. Sua elaboração resultou de estudos, análises da legislação vigente e momentos de reflexão coletiva com a equipe técnica e pedagógica, considerando as especificidades dessa etapa educacional.

Como desdobramento desse processo, foi estruturada a Matriz de Referência para Avaliação da Educação Infantil, com descritores alinhados aos Campos de Experiência da BNCC, e instituído o Instrumento de Avaliação Semestral, a ser preenchido no Sistema Eletrônico Municipal da Educação Infantil (SEMEBI). Esse instrumento registra, de forma organizada e institucional, os níveis de desenvolvimento (N1, N2, N3 ou N4) atribuídos pelo professor com base na Matriz, garantindo unidade nos registros e acompanhamento sistemático do percurso formativo de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas na Rede Municipal de Ensino.

O documento estabelece diretrizes para a avaliação na Educação Infantil em Birigui, orientando a prática pedagógica a partir dos Campos de Experiência que fundamentam o Plano de Ensino da Rede, assegurando coerência pedagógica, clareza nos registros e compromisso com uma pedagogia da infância que reconhece cada criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista de seu processo de aprendizagem.

Bons estudos e bom trabalho!
Equipe SME/Oficina Pedagógica

1. O cotidiano e a avaliação na educação infantil

O cotidiano da Educação Infantil constitui espaço privilegiado para o acompanhamento avaliativo, pois é nas interações, nas brincadeiras, nas rotinas de cuidado e nas diferentes explorações que as crianças expressam saberes, emoções, movimentos, hipóteses e formas de comunicação. Nesse contexto, a avaliação se fundamenta na compreensão de que as vivências cotidianas constituem situações legítimas de aprendizagem e desenvolvimento, reafirmando a indissociabilidade entre educar e cuidar. Avaliar implica acompanhar, com intencionalidade pedagógica, o que emerge das experiências diárias, por meio da observação sistemática, da escuta sensível e da interpretação qualificada das diferentes formas pelas quais as crianças se relacionam com o mundo.

A documentação do processo avaliativo constitui dimensão essencial da prática pedagógica. A documentação pedagógica, produzida por meio de registros em múltiplas linguagens — como relatórios descritivos, portfólios, registros fotográficos, audiovisuais e produções das crianças — confere visibilidade às experiências vividas, às intencionalidades pedagógicas e aos percursos de desenvolvimento.

Esses registros permitem identificar avanços, hipóteses, tentativas, conflitos e reorganizações do pensamento que poderiam passar despercebidos no cotidiano. Ao sistematizar tais evidências, a documentação subsidia o planejamento, qualifica a ação docente e fortalece o papel do professor como mediador do desenvolvimento infantil.

Segundo Freire:

[...] não é possível praticar sem avaliar a prática. Avaliar a prática é analisar o que se faz, comparando os resultados obtidos com as finalidades que procuramos alcançar com a prática. A avaliação da prática revela acertos, erros e imprecisões. A avaliação corrige a prática, melhora a prática, aumenta a nossa eficiência. O trabalho de avaliar a prática jamais deixa de acompanhá-la. (FREIRE, 1984, p. 92).

À luz do que aponta Freire, a avaliação na Educação Infantil configura-se como exercício permanente de reflexão sobre a prática pedagógica, inseparável da ação educativa. Ao acompanhar as interações, as brincadeiras e as experiências cotidianas das crianças, o professor analisa intencionalmente suas propostas, confronta objetivos e percursos vividos, reconhece avanços e identifica aspectos que precisam ser revistos. Avaliar, nesta etapa, significa refletir criticamente sobre o próprio fazer docente, ajustando intervenções, reorganizando ambientes e ressignificando estratégias para garantir experiências cada vez mais significativas. Dessa forma, a avaliação deixa de ser ato pontual e passa a constituir movimento contínuo de análise e aprimoramento da prática, em favor do desenvolvimento integral das crianças.

Nessa perspectiva, a escolha dos instrumentos e suportes de documentação deve ser coletiva, contextualizada e coerente com as intencionalidades pedagógicas da instituição, integrando-se organicamente à rotina docente como prática permanente de observação, registro, análise e replanejamento. Avaliar não é um momento isolado ou burocrático, mas um movimento contínuo que acompanha a ação educativa, permitindo ao professor interpretar o que realiza, reconhecer avanços, identificar desafios e qualificar suas intervenções. Assim, a documentação pedagógica deixa de ser mero arquivo de registros e consolida-se como instrumento vivo de reflexão crítica, sustentando a transformação consciente da prática e o compromisso com o desenvolvimento pleno das crianças.

Essa concepção de avaliação encontra respaldo na legislação educacional vigente, que orienta a Educação Infantil como etapa voltada ao desenvolvimento integral e à garantia de direitos. A Constituição Federal de 1988 assegura o direito à Educação Infantil; a Lei nº 9.394/1996 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – estabelece, em seu artigo 31, que a avaliação deve ocorrer mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de promoção; as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009) reafirmam a centralidade das interações e brincadeiras; a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) organiza os direitos de aprendizagem e os Campos de Experiência; e o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/1990) consolida a criança como sujeito de direitos. Tais dispositivos fundamentam a avaliação como prática ética, formativa e comprometida com a promoção das aprendizagens e com o desenvolvimento integral de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Dessa forma, compreender a avaliação como prática reflexiva, contínua e intencional implica reconhecer que ela se sustenta em fundamentos que orientam o olhar do educador e organizam o trabalho pedagógico na Educação Infantil. Não se trata apenas de registrar o que a criança faz, mas de compreender como e por que ela faz, interpretando seus processos à luz de princípios que asseguram coerência ética, sensibilidade pedagógica e compromisso com o desenvolvimento integral. É nesse contexto que se apresentam os princípios que estruturam este Documento Orientador, os quais fundamentam as diferentes estratégias de práticas avaliativas, a utilização da Matriz de Referência e o uso do Instrumento de Avaliação Semestral instituído na rede de ensino de Birigui.

2. Princípios da avaliação na Educação Infantil

Ao reconhecer o cotidiano da Educação Infantil como espaço privilegiado de observação, escuta e documentação dos processos vividos pelas crianças, torna-se essencial explicitar os princípios que fundamentam a concepção de avaliação adotada pela Rede. Avaliar, nessa etapa, implica acompanhar experiências que emergem nas interações, nas brincadeiras, nas rotinas de cuidado e nas múltiplas formas de expressão infantil, exigindo coerência entre concepção pedagógica, intencionalidade docente e instrumentos institucionais de acompanhamento.

A Figura 1 apresenta uma síntese organizadora de como esses princípios se concretizam na prática pedagógica, evidenciando a avaliação como instrumento de orientação do trabalho educativo.

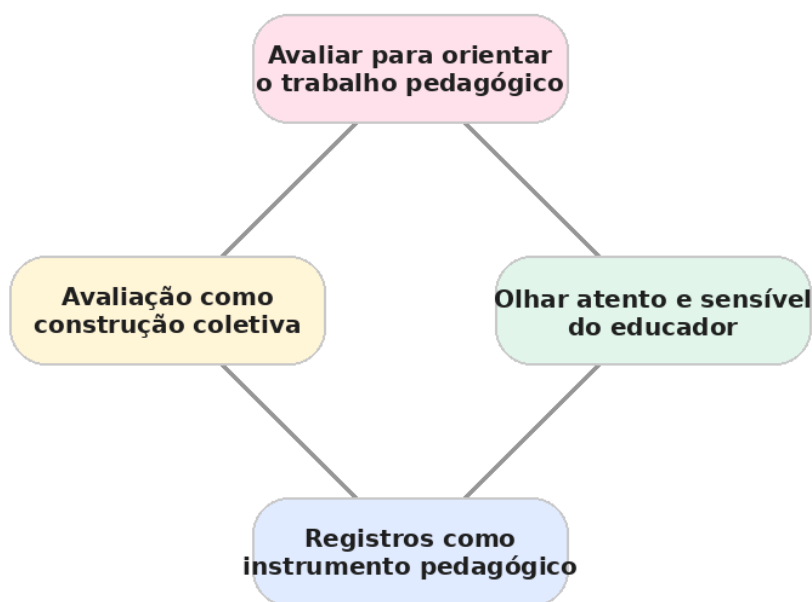


Figura 1 – Avaliação como instrumento de orientação do trabalho pedagógico
Fonte: Elaboração própria (2026).

A partir dessa representação, destacam-se dimensões fundamentais que dão materialidade aos princípios avaliativos no cotidiano da instituição:

Avaliar para orientar o trabalho pedagógico:

Na Educação Infantil, avaliar significa acompanhar o desenvolvimento das crianças para orientar a ação pedagógica. Não possui caráter classificatório ou comparativo, mas busca compreender processos, identificar possibilidades de avanço e qualificar o planejamento docente. Trata-se de um movimento contínuo, integrado ao cotidiano escolar,

que fundamenta intervenções mais intencionais, reorganiza propostas e amplia as oportunidades de aprendizagem.

O olhar atento e sensível do educador:

A avaliação exige um olhar ético, investigativo e respeitoso sobre a criança em sua totalidade. O professor observa suas formas de brincar, comunicar-se, explorar, interagir e resolver situações, reconhecendo singularidades, ritmos e modos próprios de expressão. Avaliar implica escutar, interpretar e atribuir sentido às manifestações infantis, compreendendo que cada gesto, fala ou ação revela processos internos de construção do conhecimento.

Registros como instrumento pedagógico:

A avaliação concretiza-se por meio de registros sistemáticos que tornam visível o processo educativo. Relatórios descritivos, produções das crianças, registros de falas, portfólios e outros instrumentos documentam avanços, hipóteses e percursos vividos, sustentando o planejamento e a reflexão docente. O registro não é um fim em si mesmo, mas um meio de qualificar a prática pedagógica e dar intencionalidade às intervenções.

Avaliação como construção coletiva:

A avaliação é responsabilidade compartilhada entre professores e equipe pedagógica. A análise coletiva dos registros fortalece a tomada de decisões, promove a coerência institucional e sustenta uma cultura de acompanhamento sensível e sistemático do desenvolvimento infantil. O diálogo entre pares amplia a compreensão sobre os processos das crianças e favorece práticas mais consistentes e alinhadas às diretrizes da Rede.

Essas dimensões expressam, de forma concreta, os princípios que estruturam a avaliação na Educação Infantil da Rede.

Os princípios que fundamentam essa concepção podem ser visualizados na Figura 2, que os sistematiza de maneira integrada e interdependente.



Figura 2 – Princípios da avaliação na Educação Infantil
Fonte: Elaboração própria (2026).

A Figura 2 sistematiza visualmente esses princípios, evidenciando que a criança ocupa o centro do processo avaliativo. A centralidade da criança reafirma a Educação Infantil como etapa que reconhece sua dimensão histórica, social e cultural, assegurando experiências que respeitem identidade, dignidade e protagonismo. O respeito aos tempos individuais, articulado à mediação pedagógica intencional, explicita que o desenvolvimento não ocorre de maneira linear ou padronizada. Cabe ao educador observar, interpretar e intervir de forma sensível, garantindo condições para que cada criança avance em seu percurso singular. A avaliação contínua e formativa, associada à observação do desenvolvimento integral e ao compromisso ético com os registros, consolida uma prática que supera classificações e julgamentos. Sustenta-se na análise reflexiva das evidências produzidas no cotidiano, orientando o planejamento e qualificando as intervenções pedagógicas. Esses princípios estruturam toda a organização avaliativa da Rede e fundamentam tanto a Matriz de Referência quanto os procedimentos de registro institucional.

2.1 Articulação com a Matriz de Referência

Alinhada a esses princípios, a Rede Municipal institui a **Matriz de Referência para Avaliação na Educação Infantil** como instrumento orientador do acompanhamento pedagógico. A Matriz organiza descritores distribuídos por turmas (Berçário, Maternal e Pré),

em consonância com os Campos de Experiência da BNCC, explicitando aprendizagens observáveis no cotidiano das práticas educativas. Os descritores funcionam como parâmetros de análise do percurso formativo das crianças ao longo do semestre. Possibilitam ao professor interpretar como cada criança participa das propostas, amplia suas interações, utiliza diferentes linguagens e responde aos desafios do contexto educativo. Não possuem caráter classificatório; constituem referências que sustentam decisões pedagógicas e qualificam o planejamento.

CRECHE		
BERÇÁRIO I		
Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	BID1EO - Explorar espaços com movimentos corporais variados, como engatinhar, sentar, rolar ou levantar-se, demonstrando noções iniciais de limite e alcance do corpo.	EI01EO02 EI01EO05
	BID2EO - Interagir e aceitar a presença de crianças e adultos durante brincadeiras e explorações de espaços e objetos, permitindo aproximação e demonstrando abertura para o convívio.	EI02EO01 EI01EO03 EI02EO04 EI01EO06
	BID3EO - Aproximar-se espontaneamente de outras crianças ou adultos durante atividades, ajustando-se aos limites e às dinâmicas da interação.	EI02EO01 EI01EO02 EI02EO04 EI01EO06
Corpo, gestos e movimentos	BID4CG - Explorar o movimento corporal nas brincadeiras para expressar emoções, sensações, necessidades e desejos.	EI01CG01 EI01CG03
	BID5CG - Colaborar em ações de cuidado pessoal, como estender os braços para vestir uma blusa ou levar o copo à boca, demonstrando início de autonomia.	EI01CG02 EI01CG04
	BID6CG - Utilizar movimentos de preensão, encaixe e lançamento para explorar e manusear diferentes objetos.	EI01CG02 EI01CG05
Traços, sons, cores e formas	BID7TS - Explorar sons por meio do próprio corpo e de objetos do ambiente, demonstrando interesse pelas diferentes possibilidades sonoras ao seu redor.	EI01TS01 EI01TS02
	BID8TS - Interagir em brincadeiras cantadas, canções e músicas, explorando os sons e os materiais sonoros.	EI01TS02 EI01TS03

Escuta, fala, pensamento e imaginação	BID9EF - Reconhecer o próprio nome quando é chamado, e os nomes de pessoas do convívio.	EI01EF01
	BID10EF - Manter a atenção por alguns instantes ao ouvir histórias lidas ou contadas, ou em apresentação de músicas, demonstrando interesse com expressões faciais ou corporais.	EI01EF02 EI01EF03 EI01EF08
	BID11EF - Apontar ou tocar figuras específicas em livros ou imagens, quando solicitadas pelo adulto.	EI01EF04
	BID12EF - Reproduzir gestos, movimentos, sons e entonações observados em crianças, adultos ou animais, demonstrando atenção e interesse pelo outro.	EI01EF05
	BID13EF - Comunicar necessidades, desejos e emoções por meio de movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas.	EI01EF06
	BID14EF - Explorar e manusear diferentes materiais impressos, audiovisuais e instrumentos de escrita, demonstrando curiosidade e interesse pelos diversos suportes de linguagem.	EI01EF07
	BID15EF - Segurar e manusear instrumentos riscantes (giz, pincel, lápis), batendo ou arrastando sobre o papel ou outra superfície.	EI01EF09
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	BID16ET - Manipular objetos com diferentes cores, formas, cheiros ou temperaturas, levando à boca, tocando e cheirando para descobrir suas características.	EI01ET01
	BID17ET - Realizar ações que provocam efeitos visíveis, como despejar, empurrar, bater palmas, misturar ou bater objetos, observando o que acontece.	EI01ET02
	BID18ET - Explorar o espaço por meio do deslocamento do corpo e da manipulação de objetos, utilizando movimentos variados e enfrentando obstáculos com curiosidade e intencionalidade.	EI01ET03 EI01ET04
	BID19ET - Manipular diferentes objetos e materiais, reagindo de forma distinta conforme suas características (peso, textura, temperatura).	EI01ET05
	BID20ET - Participar de atividades com diferentes ritmos e movimentos (como embalar-se, dançar ou deslizar), ajustando o corpo conforme a situação.	EI01ET06
BERÇÁRIO II		
Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	BIID1EO - Explorar espaços com movimentos corporais variados, como engatinhar, sentar, rolar ou levantar-se, demonstrando noções iniciais de limite e alcance do corpo.	EI01EO02 EI01EO05

	BIID2EO - Interagir e aceitar a presença de crianças e adultos durante brincadeiras e explorações de espaços e objetos, permitindo aproximação e demonstrando abertura para o convívio.	EI01EO03
	BIID3EO - Aproximar-se espontaneamente de outras crianças ou adultos durante atividades, ajustando-se aos limites e às dinâmicas da interação.	EI01EO06
Corpo, gestos e movimentos	BIID4CG - Explorar o movimento corporal nas brincadeiras para expressar emoções, sensações, necessidades e desejos.	EI01CG01 EI01CG03
	BIID5CG - Colaborar em ações de cuidado pessoal, como estender os braços para vestir uma blusa ou levar o copo à boca, demonstrando início de autonomia.	EI01CG02 EI01CG04
	BIID6CG - Utilizar movimentos de preensão, encaixe e lançamento para explorar e manusear diferentes objetos.	EI01CG02 EI01CG05
Traços, sons, cores e formas	BIID7TS - Explorar sons por meio do próprio corpo e de objetos do ambiente, demonstrando interesse pelas diferentes possibilidades sonoras ao seu redor.	EI01TS01 EI01TS02
	BIID8TS - Interagir em brincadeiras cantadas, canções e músicas, explorando os sons e os materiais sonoros.	EI01TS02 EI01TS03
Escuta, fala, pensamento e imaginação	BIID9EF - Reconhecer o próprio nome quando é chamado, e os nomes de pessoas do convívio.	EI01EF01
	BIID10EF - Manter a atenção por alguns instantes ao ouvir histórias lidas ou contadas, ou em apresentação de músicas, demonstrando interesse com expressões faciais ou corporais.	EI01EF02 EI01EF03 EI01EF08
	BIID11EF - Apontar ou tocar figuras específicas em livros ou imagens, quando solicitadas pelo adulto.	EI01EF04
	BIID12EF - Reproduzir gestos, movimentos, sons e entonações observados em crianças, adultos ou animais, demonstrando atenção e interesse pelo outro.	EI01EF05
	BIID13EF - Comunicar necessidades, desejos e emoções por meio de movimentos, gestos, balbucios, fala e outras formas.	EI01EF06
	BIID14EF - Explorar e manusear diferentes materiais impressos, audiovisuais e instrumentos de escrita, demonstrando curiosidade e interesse pelos diversos suportes de linguagem.	EI01EF06 EI01EF07

	BIID15EF - Segurar e manusear instrumentos riscantes (giz, pincel, lápis), batendo ou arrastando sobre o papel ou outra superfície.	EI01EF09
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	BIID16ET - Manipular objetos com diferentes cores, formas, cheiros ou temperaturas, levando à boca, tocando e cheirando para descobrir suas características.	EI01ET01
	BIID17ET - Realizar ações que provocam efeitos visíveis, como despejar, empurrar, bater palmas, misturar ou bater objetos, observando o que acontece.	EI01ET02
	BIID18ET - Explorar o espaço por meio do deslocamento do corpo e da manipulação de objetos, utilizando movimentos variados e enfrentando obstáculos com curiosidade e intencionalidade.	EI01ET03 EI01ET04
	BIID19ET - Manipular diferentes objetos e materiais, reagindo de forma distinta conforme suas características (peso, textura, temperatura).	EI01ET05
	BIID20ET - Participar de atividades com diferentes ritmos e movimentos (como embalar-se, dançar ou deslizar), ajustando o corpo conforme a situação.	EI01ET06
MATERNAL I		
Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	MID1EO - Expressar atitudes de cuidado, solidariedade e partilha ao interagir com crianças e adultos, dividindo brinquedos e espaços, com ou sem mediação do adulto.	EI02EO01 EI02EO03 EI02EO06
	MID2EO - Utilizar palavras, gestos, expressões e frases curtas para comunicar necessidades, preferências, ideias, vontades e sentimentos em interações com colegas e adultos.	EI02EO04 EI02EO01 EI02EO03
	MID3EO - Reconhecer as diferenças físicas entre as pessoas, valorizando suas características individuais.	EI02EO01 EI02EO05
	MID4EO - Respeitar regras simples de convivência e aceitar o auxílio do adulto para resolver conflitos e desentendimentos com colegas durante as interações e brincadeiras.	EI02EO03 EI02EO06 EI02EO07
	MID5EO - Realizar atividades e desafios cotidianos por conta própria, como vestir-se ou montar brinquedos, demonstrando satisfação quando consegue.	EI02EO01 EI02EO02
Corpo, gestos e movimentos	MID6CG - Manipular com intencionalidade diferentes materiais como argila, massa de modelar, lápis, pinceis e giz, demonstrando controle dos movimentos das mãos e dos dedos ao realizar traços, recortes, pinturas, modelagens e outras produções gráficas e plásticas.	EI02CG03 EI02CG05
	MID7CG - Reconhecer e utilizar gestos e movimentos característicos de sua cultura em situações cotidianas.	EI02CG01 EI02CG03

	MID8CG - Deslocar-se com segurança em diferentes direções, seguindo orientações simples e demonstrando noções espaciais básicas durante a exploração do ambiente.	EI02CG01 EI02CG02
	MID9CG - Realizar ações de cuidado pessoal com autonomia crescente, como lavar as mãos, vestir-se parcialmente ou escovar os dentes com supervisão.	EI02CG02 EI02CG04
Traços, sons, cores e formas	MID10TS - Produzir sons com objetos, instrumentos e materiais do ambiente, acompanhando canções e brincadeiras musicais.	EI02TS01 EI02TS02 EI02TS03
Escuta, fala, pensamento e imaginação	MID11EF - Identificar e criar diferentes sons, reconhecendo rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	EI02EF02 EI02EF05
	MID12EF - Relatar acontecimentos do cotidiano e contar histórias oralmente a partir de imagens ou temas sugeridos, utilizando palavras ou frases curtas, com ou sem apoio do adulto.	EI02EF01 EI02EF06 EI02EF05
	MID13EF - Observar com atenção a leitura de histórias, manuseando livros, cartazes, revistas e folhetos de forma contextualizada, apontando figuras, virando páginas e respondendo a perguntas simples, demonstrando compreensão de personagens, locais e ações.	EI02EF01 EI02EF03 EI02EF07 EI02EF04 EI02EF09
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	MID14ET - Identificar as semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos, como textura, massa e tamanho.	EI02ET01 EI02ET05
	MID15ET - Nomear ou comentar acontecimentos naturais do dia a dia, como chuva, vento, sol ou barulho, com base em sua observação direta.	EI02ET02 EI02ET06
	MID16ET - Participar de ações de cuidado com plantas ou animais, como regar, alimentar ou tocar com delicadeza, em parceria com outras crianças.	EI02ET02 EI02ET03
	MID17ET - Identificar a localização de pessoas e/ou objetos (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e ao lado).	EI02ET01 EI02ET04
	MID18ET - Agrupar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	EI02ET01 EI02ET05
	MID19ET - Usar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	EI02ET02 EI02ET06
	MID20ET - Indicar quantidades de objetos, pessoas ou elementos do ambiente, verbalmente ou com apoio visual, em diferentes contextos e atividades organizadas.	EI02ET05 EI02ET07
	MID21ET - Representar quantidades com marcas, números ou outros registros espontâneos, com ou sem ajuda do adulto, em contextos significativos.	EI02ET07 EI02ET08
MATERNAL II		
Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	MIID1EO - Expressar atitudes de cuidado, solidariedade e partilha ao interagir com crianças e adultos, dividindo brinquedos e espaços, com ou sem mediação do adulto.	EI02EO01 EI02EO03 EI02EO06

	MIID2EO - Utilizar palavras, gestos, expressões e frases curtas para comunicar necessidades, preferências, ideias, vontades e sentimentos em interações com colegas e adultos.	EI02EO04 EI02EO01 EI02EO03
	MIID3EO - Reconhecer as diferenças físicas entre as pessoas, valorizando suas características individuais.	EI02EO01 EI02EO05
	MIID4EO - Respeitar regras simples de convivência e aceitar o auxílio do adulto para resolver conflitos e desentendimentos com colegas durante as interações e brincadeiras.	EI02EO03 EI02EO06 EI02EO07
	MIID5EO - Realizar atividades e desafios cotidianos por conta própria, como vestir-se ou montar brinquedos, demonstrando satisfação quando consegue.	EI02EO01 EI02EO02
Corpo, gestos e movimentos	MIID6CG - Manipular com intencionalidade diferentes materiais como argila, massa de modelar, lápis, pinceis e giz, demonstrando controle dos movimentos das mãos e dos dedos ao realizar traços, recortes, pinturas, modelagens e outras produções gráficas e plásticas.	EI02CG03 EI02CG05
	MIID7CG - Reconhecer e utilizar gestos e movimentos característicos de sua cultura em situações cotidianas.	EI02CG01 EI02CG03
	MIID8CG - Deslocar-se com segurança em diferentes direções, seguindo orientações simples e demonstrando noções espaciais básicas durante a exploração do ambiente.	EI02CG01 EI02CG02
	MIID9CG - Realizar ações de cuidado pessoal com autonomia crescente, como lavar as mãos, vestir-se parcialmente ou escovar os dentes com supervisão.	EI02CG02 EI02CG04
Traços, sons, cores e formas	MIID10TS - Produzir sons com objetos, instrumentos e materiais do ambiente, acompanhando canções e brincadeiras musicais.	EI02TS01 EI02TS02 EI02TS03
Escuta, fala, pensamento e imaginação	MIID11EF - Identificar e criar diferentes sons, reconhecendo rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	EI02EF02 EI02EF05
	MIID12EF - Relatar acontecimentos do cotidiano e contar histórias oralmente a partir de imagens ou temas sugeridos, utilizando palavras ou frases curtas, com ou sem apoio do adulto.	EI02EF01 EI02EF06 EI02EF05
	MIID13EF - Observar com atenção a leitura de histórias, manuseando livros, cartazes, revistas e folhetos de forma contextualizada, apontando figuras, virando páginas e respondendo a perguntas simples, demonstrando compreensão de personagens, locais e ações.	EI02EF01 EI02EF03 EI02EF07 EI02EF04 EI02EF07 EI02EF09
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	MIID14ET - Identificar as semelhanças e diferenças entre as características e propriedades dos objetos, como textura, massa e tamanho.	EI02ET01 EI02ET05
	MIID15ET - Nomear ou comentar acontecimentos naturais do dia a dia, como chuva, vento, sol ou barulho, com base em sua observação direta.	EI02ET02 EI02ET03
	MIID16ET - Participar de ações de cuidado com plantas ou animais, como regar, alimentar ou tocar com delicadeza, em parceria com outras crianças.	EI02ET03
	MIID17ET - Identificar a localização de pessoas e/ou objetos (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e ao lado).	EI02ET01 EI02ET04
	MIID18ET - Agrupar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).	EI02ET05

	MIID19ET - Usar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).	EI02ET04 EI02ET06
	MIID20ET - Indicar quantidades de objetos, pessoas ou elementos do ambiente, verbalmente ou com apoio visual, em diferentes contextos e atividades organizadas.	EI02ET05 EI02ET07 EI02ET08
	MIID21ET - Representar quantidades com marcas, números ou outros registros espontâneos, com ou sem ajuda do adulto, em contextos significativos.	EI02ET07 EI02ET08
PRÉ-ESCOLA		
PRÉ I		
Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	P1D1EO Participar de atividades coletivas, colaborando com os pares e adultos, concebendo o outro como sujeito na relação que possui modos particulares de sentir, pensar e agir.	EI03EO01 EI03EO03
	P1D2EO Perceber capacidades, habilidades e características físicas (próprias e dos demais), exprimindo confiança e autonomia.	EI03EO02 EI03EO05
	P1D3EO Expressar ideias, sentimentos e desejos com clareza e segurança, pautando-se em ações de respeito mútuo.	EI03EO04 EI03EO07
Corpo, gestos e movimentos	P1D4CG Demonstrar habilidades corporais em contextos diversos, expressando-se em propostas livres e/ou dirigidas relacionadas às diferentes linguagens humanas, com criatividade e autocontrole.	EI03CG01 EI03CG02 EI03CG03
	P1D5CG Realizar cuidados pessoais com autonomia e utilizar habilidades manuais para realizar atividades, atendendo às suas necessidades e interesses de forma apropriada.	EI03CG04 EI03CG05
Traços, sons, cores e formas	P1D6TS Explorar, reconhecer e fazer uso das qualidades dos sons em materiais, objetos e instrumentos, brincadeiras e criações artísticas.	EI03TS01 EI03TS03
	P1D7TS Criar obras bidimensionais e tridimensionais a partir de diferentes formas de expressão humana.	EI03TS02

Escuta, fala, pensamento e imaginação	P1D8EF Oralizar com clareza ideias, desejos, sentimentos relacionados às suas vivências e registrar de diferentes formas de expressão.	EI03EF01
	P1D9EF Criar e envolver-se em brincadeiras musicais a partir dos recursos linguísticos (rimas, aliterações e ritmos) explorando seus aspectos lúdicos.	EI03EF02
	P1D10EF Escolher e manusear livros e textos de gêneros conhecidos com base em seu repertório, seguindo temas e ilustrações e empenhando-se na identificação de palavras conhecidas.	EI03EF03 EI03EF08
	P1D11EF Narrar histórias conhecidas com clareza, respeitando a sequência lógica dos eventos e considerando as características e etapas da construção coletiva de roteiros.	EI03EF04 EI03EF05
	P1D12EF Explorar a linguagem escrita de maneira criativa por meio da produção de narrativas (oralidade e/ou escrita espontânea), levantando hipóteses sobre sua função social.	EI03EF06 EI03EF09
	P1D13EF Verbalizar hipóteses acerca de gêneros textuais apresentados em portadores conhecidos por meio de estratégias de leitura e análise gráfica.	EI03EF07
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	P1D14ET Relacionar, comparar e categorizar objetos, atentando-se para suas propriedades físicas (semelhanças e diferenças).	EI03ET01 EI03ET05
	P1D15ET Observar mudanças em materiais por meio de experimentos, identificar fontes de informação e documentar dados decorrentes das observações fazendo uso de diferentes formas de registro.	EI03ET02 EI03ET03 EI03ET04
	P1D16ET Narrar eventos/fatos significativos sobre a própria existência, bem como as memórias que marcam a história de sua família e comunidade.	EI03ET06
	P1D17ET Identificar as posições dos elementos em uma sequência e relacionar números às suas respectivas quantidades.	EI03ET07
	P1D18ET Compreender a representação de informações em gráficos.	EI03ET08
PRÉ II		

Campos de Experiências	Descritores	Ref. BNCC
O eu, o outro e o nós	P2D1EO Participar de atividades coletivas, colaborando com os pares e adultos, concebendo o outro como sujeito na relação que possui modos particulares de sentir, pensar e agir.	EI03EO01 EI03EO03
	P2D2EO Perceber capacidades, habilidades e características físicas (próprias e dos demais), exprimindo confiança e autonomia.	EI03EO02 EI03EO05
	P2D3EO Expressar ideias, sentimentos e desejos com clareza e segurança, pautando-se em ações de respeito mútuo.	EI03EO04 EI03EO07
Corpo, gestos e movimentos	P2D4CG Demonstrar habilidades corporais em contextos diversos, expressando-se em propostas livres e/ou dirigidas relacionadas às diferentes linguagens humanas, com criatividade e autocontrole.	EI03CG01 EI03CG02 EI03CG03
	P2D5CG Realizar cuidados pessoais com autonomia e utilizar habilidades manuais para realizar atividades, atendendo às suas necessidades e interesses de forma apropriada.	EI03CG04 EI03CG05
Traços, sons, cores e formas	P2D6TS Explorar, reconhecer e fazer uso das qualidades dos sons em materiais, objetos e instrumentos, brincadeiras e criações artísticas.	EI03TS01 EI03TS03
	P2D7TS Criar obras bidimensionais e tridimensionais a partir de diferentes formas de expressão humana.	EI03TS02
Escuta, fala, pensamento e imaginação	P2D8EF Oralizar com clareza ideias, desejos, sentimentos relacionados às suas vivências e registrar de diferentes formas de expressão.	EI03EF01
	P2D9EF Criar e envolver-se em brincadeiras musicais a partir dos recursos linguísticos (rimas, aliterações e ritmos) explorando seus aspectos lúdicos.	EI03EF02
	P2D10EF Escolher e manusear livros e textos de gêneros conhecidos com base em seu repertório, seguindo temas e ilustrações e empenhando-se na identificação de palavras conhecidas.	EI03EF03 EI03EF08
	P2D11EF Narrar histórias conhecidas com clareza, respeitando a sequência lógica dos eventos e considerando as características e etapas da construção coletiva de roteiros.	EI03EF04 EI03EF05
	P2D12EF Explorar a linguagem escrita de maneira criativa por meio da produção de narrativas (oralidade e/ou escrita espontânea), levantando hipóteses sobre sua função social.	EI03EF06 EI03EF09

	P2D13EF Verbalizar hipóteses acerca de gêneros textuais apresentados em portadores conhecidos por meio de estratégias de leitura e análise gráfica.	EI03EF07
Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	P2D14ET Relacionar, comparar e categorizar objetos, atentando-se para suas propriedades físicas (semelhanças e diferenças).	EI03ET01 EI03ET05
	P2D15ET Observar mudanças em materiais por meio de experimentos, identificar fontes de informação e documentar dados decorrentes das observações fazendo uso de diferentes formas de registro.	EI03ET02 EI03ET03 EI03ET04
	P2D16ET Narrar eventos/fatos significativos sobre a própria existência, bem como as memórias que marcam a história de sua família e comunidade.	EI03ET06
	P2D17Et Identificar as posições dos elementos em uma sequência e relacionar números às suas respectivas quantidades.	EI03ET07
	P2D18ET Compreender a representação de informações em gráficos.	EI03ET08

A partir dessa organização, os descritores passam a funcionar como parâmetros de análise do percurso formativo das crianças ao longo do semestre. Possibilitam ao professor identificar como cada criança participa das situações propostas, amplia suas formas de interação, utiliza diferentes linguagens e responde aos desafios do cotidiano institucional. Dessa forma, favorecem uma leitura contextualizada e interpretativa do desenvolvimento infantil. Além disso, contribuem para tornar mais consistente a reflexão pedagógica, ao oferecer elementos concretos que fundamentam decisões relativas ao replanejamento das propostas, à reorganização dos espaços e à ampliação das experiências educativas. Sua utilização exige análise criteriosa das evidências construídas nas rotinas, evitando interpretações pontuais ou descontextualizadas.

Importa destacar que esses referenciais não fragmentam o desenvolvimento em dimensões isoladas, mas apoiam uma compreensão integrada das aprendizagens, reconhecendo que os avanços das crianças se manifestam de maneira interdependente nos aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos. Assim, fortalecem a avaliação como processo investigativo e reflexivo, comprometido com a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil.

A atribuição dos níveis de desenvolvimento (N1, N2, N3 e N4) ocorre por meio do Instrumento de Avaliação disponível no Sistema Eletrônico Municipal da Educação Infantil (SEMEBI), plataforma oficial da Rede destinada ao registro e à sistematização das informações avaliativas. O lançamento é realizado semestralmente pelo professor, com base nas evidências construídas ao longo do período, assegurando formalização institucional ao

acompanhamento pedagógico. Nesse contexto, Matriz e SEMEBI atuam de forma complementar: a Matriz orienta a análise pedagógica por meio de seus descritores, enquanto o sistema organiza e consolida os níveis de desenvolvimento atribuídos pelo professor. Essa articulação garante unidade de critérios, coerência institucional e alinhamento entre currículo, prática e avaliação. Dessa maneira, a Matriz de Referência consolida-se como instrumento técnico-pedagógico que materializa os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil, reafirmando o compromisso da Rede com uma avaliação ética, intencional e integrada ao cotidiano das práticas educativas.

Os princípios que fundamentam a avaliação na Educação Infantil orientam um olhar ético, sensível e intencional sobre o desenvolvimento das crianças, sustentando práticas comprometidas com a escuta qualificada, o acompanhamento contínuo e a promoção de aprendizagens significativas. Esses fundamentos consolidam a avaliação como instrumento de orientação do trabalho pedagógico e reafirmam o compromisso da Rede com o desenvolvimento integral de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

2.2 Por que e quais momentos Avaliar?

Avaliar na Educação Infantil é ato intencional de observação e reflexão que permite compreender o desenvolvimento das crianças e qualificar continuamente o trabalho pedagógico. Trata-se de uma prática indissociável do cotidiano educativo, que ultrapassa a ideia de verificação de resultados e se consolida como acompanhamento sensível dos processos vividos nas interações, nas brincadeiras, nas experiências e nas múltiplas formas de expressão infantil. Avaliamos para:

- Para conhecer os avanços (ou retrocessos) no desenvolvimento e na aprendizagem dos alunos;
- Para refletir sobre o planejamento e as possíveis alterações necessárias;
- Para implementar os registros com vistas à documentação pedagógica;
- Para acompanhar os processos de desenvolvimento das crianças; e
- Para avaliar a intencionalidade do trabalho pedagógico.

Ao assumir essas finalidades, a avaliação afasta-se de perspectivas classificatórias e aproxima-se de uma concepção investigativa, na qual observar, interpretar e registrar constituem movimentos permanentes do fazer docente. Avaliar, nesse sentido, significa

produzir conhecimento sobre a criança e sobre a própria prática, favorecendo decisões pedagógicas mais conscientes, coerentes e contextualizadas.

Com base na concepção diagnóstica, formativa e mediadora proposta por Hoffmann (2012) e Luckesi (2005), a avaliação organiza-se em momentos interdependentes que estruturam o processo pedagógico. Esses momentos não se configuram como fases isoladas, mas como dimensões complementares de um mesmo percurso reflexivo, que orienta o planejamento, sustenta a mediação e fundamenta o replanejamento das ações educativas.

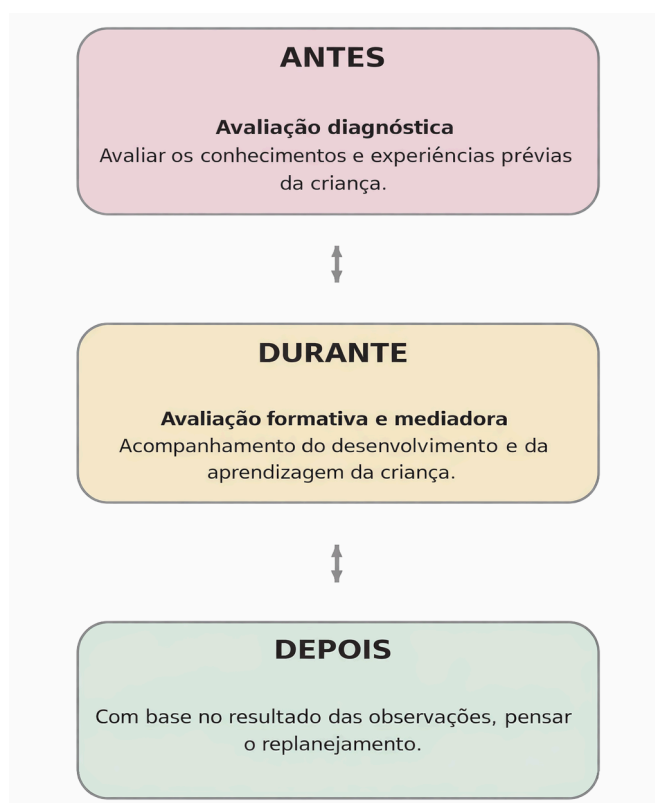


Figura 3 – Momentos da avaliação na Educação Infantil
Fonte: Elaboração própria (2026).

A Figura 3 representa a avaliação como movimento contínuo que se desdobra em três momentos articulados: antes (diagnóstico), durante (acompanhamento formativo) e depois (replanejamento). Esses momentos não são etapas estanques, mas dimensões de um mesmo processo reflexivo, que se retroalimenta e orienta a ação pedagógica. O diagnóstico inicial possibilita conhecer as experiências prévias e os saberes já constituídos pelas crianças; o acompanhamento durante o processo permite intervir, mediar e ajustar as propostas; e o replanejamento, realizado a partir das evidências observadas, garante a continuidade e a intencionalidade do trabalho pedagógico. Assim, compreender os momentos da avaliação significa reconhecê-la como processo contínuo, orgânico e reflexivo,

que sustenta decisões pedagógicas conscientes e reafirma o compromisso com o desenvolvimento integral de cada criança. Avaliar, portanto, não é um ato pontual, mas um movimento permanente de escuta, análise e ação, que qualifica a prática docente e fortalece a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse contexto, o Instrumento de Avaliação Semestral da Educação Infantil, preenchido no Sistema Eletrônico Municipal da Educação Infantil (SEMEBI), constitui-se como mecanismo oficial de registro e sistematização das informações avaliativas da Rede. Fundamentado na Matriz de Referência para Avaliação da Educação Infantil, o instrumento permite ao professor registrar, semestralmente, os níveis de desenvolvimento observados (N1, N2, N3 ou N4), sempre com base em evidências construídas no cotidiano pedagógico. O registro no sistema consolida institucionalmente o percurso avaliativo desenvolvido ao longo do semestre, assegurando unidade de critérios e alinhamento entre observação, documentação e acompanhamento pedagógico.

O SEMEBI não possui caráter classificatório ou de retenção. Trata-se de ferramenta institucional de acompanhamento que organiza os registros avaliativos, fortalece a documentação pedagógica da unidade escolar e subsidia o planejamento, o replanejamento das ações educativas, a análise coletiva das práticas e a comunicação qualificada com as famílias, assegurando coerência com a função diagnóstica, formativa e mediadora da avaliação. Dessa forma, o sistema integra-se ao processo avaliativo como suporte técnico-administrativo que sustenta, sem engessar, a autonomia pedagógica do professor e a singularidade dos percursos das crianças.

3. Situações avaliativas nos campos de experiência

As situações avaliativas organizadas por campos de experiência apresentadas neste documento constituem exemplos orientadores e pontos de partida para se pensar o preenchimento do Instrumento de Avaliação Semestral. Cabe ao professor, a partir de um olhar crítico e sensível, analisar as características de seus alunos, a realidade de sua escola e o contexto em que atua, realizando as adaptações necessárias e ampliando as suas análises. Avaliar implica ir além dos exemplos aqui descritos, construindo práticas vivas, contextualizadas e coerentes com as necessidades reais das crianças.

O eu, o outro e o nós

CRECHE

Descritor da Matriz de Avaliação do Berçário I: 4 a 11 meses

BID1EO — Explorar espaços com movimentos corporais variados, como engatinhar, sentar, rolar ou levantar-se, demonstrando noções iniciais de limite e alcance do corpo.

Relato docente

No período da manhã, organizei um momento de exploração no tapete da sala, disponibilizando diferentes objetos para estimular a movimentação da criança. A criança permaneceu inicialmente sentada com apoio e, ao perceber espaço livre à sua frente, realizou pequenos movimentos de engatinhar em direção aos brinquedos. Em seguida, deitou-se de lado e rolou algumas vezes, demonstrando curiosidade em alcançar objetos fora de seu alcance imediato. Ao tentar alcançar um brinquedo distante, apoiou-se nos braços e nas pernas, conseguindo mover o tronco e aproximar-se do objeto. Ao atingir o brinquedo, permaneceu sentada por alguns instantes, explorando o objeto antes de iniciar nova movimentação. No período da tarde, a educadora observou situação semelhante no solário, quando a criança, ao perceber espaço aberto, engatinhou em direção a uma área segura para explorar. Repetiu movimentos de rolar e sentar com apoio, demonstrando atenção ao próprio corpo e aos limites do espaço. O registro foi compartilhado entre as educadoras para análise conjunta.

Situação analisada

No período da manhã, organizei um momento de exploração no tapete da sala, disponibilizando diferentes objetos para estimular a movimentação da criança. A criança permaneceu inicialmente sentada com apoio e, ao perceber espaço livre à sua frente, realizou pequenos movimentos de engatinhar em direção aos brinquedos. Em seguida, deitou-se de lado e rolou algumas vezes, demonstrando curiosidade em alcançar objetos fora de seu alcance imediato. Ao tentar alcançar um brinquedo distante, apoiou-se nos braços e nas pernas, conseguindo mover o tronco e aproximar-se do objeto. Ao atingir o brinquedo, permaneceu sentada por alguns instantes, explorando o objeto antes de iniciar nova movimentação. No período da tarde, a educadora observou situação semelhante no solário, quando a criança, ao perceber espaço aberto, engatinhou em direção a uma área segura para explorar. Repetiu movimentos de rolar e sentar com apoio, demonstrando atenção ao próprio corpo e aos limites do espaço. O registro foi compartilhado entre as educadoras para análise conjunta.

Evidências no relato:

- Movimentos corporais variados, como engatinhar.
- Rolamento intencional para explorar o espaço.
- Sentar com apoio para alcançar objetos.
- Atenção ao limite e ao alcance do corpo durante a movimentação.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: BID1.1 - Nível 3 - *A criança realiza alguns dos movimentos esperados para a faixa etária, como sentar com apoio, rolar ou engatinhar.*

Por que se encaixa neste nível?

A criança demonstra exploração ativa do espaço e do próprio corpo, realizando movimentos variados e intencionais, como engatinhar, rolar e sentar com apoio. As evidências indicam que, embora ainda em desenvolvimento, a criança já consegue realizar algumas das ações esperadas para sua idade, respeitando limites e alcances do corpo, o que fundamenta a atribuição do nível.

PRÉ-ESCOLA

Descritor da Matriz de Avaliação do Pré 2:

D1EO — Participar de atividades coletivas, colaborando com os pares e adultos, concebendo o outro como sujeito na relação que possui modos particulares de sentir, pensar e agir.

Relato docente

Na proposta de construção da maquete da escola, organizei a turma em pequenos grupos para que escolhessem quais espaços representariam. O grupo de Júlia ficou responsável pelo pátio. Logo que iniciaram a organização, Júlia pegou os materiais e posicionou o

escorregador no centro da base, afirmando que ali era “o lugar certo”. Quando um colega sugeriu outra disposição para os brinquedos, ela fechou a expressão, cruzou os braços e se afastou da mesa por alguns instantes, permanecendo em silêncio. Aproximei-me e perguntei ao grupo como poderiam decidir algo que contemplasse a ideia de todos, as crianças deram opiniões e discutimos ouvindo todos. Após esse momento de conversa, Júlia retornou ao grupo e sentou-se novamente à mesa. Ainda um pouco séria, ouviu os colegas explicarem suas sugestões, sem interromper. Depois de alguns minutos, propôs manter o escorregador onde havia colocado e reorganizar os demais brinquedos conforme a sugestão do colega, o que foi aceito pelo grupo. Durante a continuidade da atividade, envolveu-se na colagem dos elementos, ofereceu a cola aos colegas espontaneamente e comentou que o pátio estava “parecendo mais de verdade” porque todos haviam contribuído. Em outros momentos da rotina, especialmente nas rodas de conversa, Júlia costuma participar com frequência, levantando a mão ou iniciando a fala quando tem algo a dizer. Algumas vezes precisa ser lembrada dos combinados para aguardar sua vez; quando isso acontece, demonstra incômodo inicial, mas consegue reorganizar-se e continuar participando de forma adequada.

Situação analisada

Na proposta de construção da maquete da escola, organizei a turma em pequenos grupos para que escolhessem quais espaços representariam. O grupo de Júlia ficou responsável pelo pátio. Logo que iniciaram a organização, Júlia pegou os materiais e posicionou o escorregador no centro da base, afirmando que ali era “o lugar certo”. Quando um colega sugeriu outra disposição para os brinquedos, ela fechou a expressão, cruzou os braços e se afastou da mesa por alguns instantes, permanecendo em silêncio. Aproximei-me e perguntei ao grupo como poderiam decidir algo que contemplasse a ideia de todos, as crianças deram opiniões e discutimos ouvindo todos. Após esse momento de conversa, Júlia retornou ao grupo e sentou-se novamente à mesa. Ainda um pouco séria, ouviu os colegas explicarem suas sugestões, sem interromper. Depois de alguns minutos, propôs manter o escorregador onde havia colocado e reorganizar os demais brinquedos conforme a sugestão do colega, o que foi aceito pelo grupo. Durante a continuidade da atividade, envolveu-se na colagem dos elementos, ofereceu a cola aos colegas espontaneamente e comentou que o pátio estava “parecendo mais de verdade” porque todos haviam contribuído. Em outros momentos da rotina, especialmente nas rodas de conversa, Júlia costuma participar com frequência, levantando a mão ou iniciando a fala quando tem algo a dizer. Algumas vezes precisa ser lembrada dos combinados para aguardar sua vez; quando isso acontece, demonstra incômodo inicial, mas consegue reorganizar-se e continuar participando de forma adequada.

Evidências no relato:

- Tentativa inicial de conduzir a decisão do grupo
- Manifestação emocional diante de divergência
- Retomada da participação após intervenção
- Escuta das ideias dos colegas
- Construção de encaminhamento conjunto
- Colaboração prática com o grupo
- Envolvimento ativo nas propostas coletivas
- Reorganização frente aos combinados

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: 3

P2D1.1 nível 3 *“Participa das atividades em grupo na maior parte do tempo, cooperando com pares e adultos, compartilhando tarefas quando incentivado e contribuindo com sugestões em situações coletivas.”*

Por que se encaixa neste nível?

Júlia envolve-se nas propostas coletivas com interesse e constância, estabelecendo interações positivas com os colegas e contribuindo com ideias pertinentes ao contexto da atividade. Em situações de divergência, pode apresentar reação inicial de frustração; contudo, quando mediada, demonstra capacidade de reflexão, revê posicionamentos e reorganiza sua conduta, considerando o ponto de vista do outro.

Corpo, gestos e movimento

CRECHE

Descritor da Matriz de Avaliação do Berçário II: 1 ano a 1 ano e 11 meses

BIID5CG — Colaborar em ações de cuidado pessoal, como estender os braços para vestir uma blusa ou levar o copo à boca, demonstrando início de autonomia.

Relato docente

No período da manhã, durante a rotina de troca de roupa, observei que a criança estendeu os braços ao ser convidada a colocar a blusa, permitindo que o adulto ajudasse a vestir. Ao receber o copo com água, a criança segurou-o com as duas mãos e levou à boca com auxílio da educadora, demonstrando interesse em realizar a ação. Durante a refeição, a criança colaborou ao sentar-se na cadeira e levantar os braços para ajustar a manga da blusa, ainda contando com suporte do adulto para concluir a tarefa. No período da tarde, a educadora registrou situação semelhante ao oferecer o lanche: a criança segurou o copo de forma parcial e tentou levar à boca, necessitando de pequenas orientações e auxílio para completar a ação. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da autonomia e colaboração da criança.

Situação analisada

No período da manhã, durante a rotina de troca de roupa, observei que a criança estendeu os braços ao ser convidada a colocar a blusa, permitindo que o adulto ajudasse a vestir. Ao receber o copo com água, a criança segurou-o com as duas mãos e levou à boca com auxílio da educadora, demonstrando interesse em realizar a ação. Durante a refeição, a criança colaborou ao sentar-se na cadeira e levantar os braços para ajustar a manga da blusa, ainda contando com suporte do adulto para concluir a tarefa. No período da tarde, a educadora registrou situação semelhante ao oferecer o lanche: a criança segurou o copo de forma parcial e tentou levar à boca, necessitando de pequenas orientações e auxílio para completar a ação. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da autonomia e colaboração da criança.

Evidências no relato:

- Levanta os braços para colaborar na ação de vestir.
- Segura o copo para levar à boca com auxílio.
- Sentar-se e ajustar a posição do corpo durante a rotina de cuidado.
- Colaboração parcial nas ações de cuidado, ainda com suporte do adulto.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: BIID5.1 CG – Nível 2 “*Colabora em algumas ações de cuidado quando solicitada, realizando gestos como levantar os braços, sentar-se ou segurar o copo, ainda com ajuda frequente do adulto*”.

Por que se encaixa neste nível?

A criança colabora quando solicitada, realizando gestos compatíveis com as ações de cuidado, como levantar os braços e segurar o copo. Entretanto, ainda necessita de apoio frequente e orientação do adulto para concluir as tarefas, caracterizando participação inicial e dependente, conforme descrito no Nível 2 do instrumento.

PRÉ-ESCOLA

Descritor da Matriz de Avaliação do Pré 1:

D4CG — Demonstrar habilidades corporais em contextos diversos, expressando-se em propostas livres e/ou dirigidas relacionadas às diferentes linguagens humanas, com criatividade e autocontrole.

Relato docente

Durante uma proposta de circuito motor no pátio, organizei estações com colchonetes para rolar, bambolês para saltar e uma linha no chão para equilibrar-se. Antes de iniciar, expliquei que cada criança deveria aguardar sua vez e observar o colega concluir o percurso. Henrique demonstrou entusiasmo inicial, mas ao perceber que teria que esperar sua vez, aproximou-se do circuito antes do momento indicado. Após minha conversa com argumentos sobre a organização da atividade e regras, retornou para o final da fila, ainda que demonstrando certa inquietação e descontentamento. Quando iniciou o percurso, realizou os saltos dentro dos bambolês com dificuldade de coordenação, pisando fora em duas tentativas. Ao atravessar a linha no chão, abriu os braços para manter o equilíbrio, mas precisou apoiar o pé no chão lateralmente para não cair. Na etapa de rolar no colchonete, mostrou-se inseguro no primeiro momento, dizendo que “não sabia fazer”. Com incentivo verbal e demonstração, realizou o movimento de maneira incompleta, apoiando as mãos no chão para tentar finalizar o giro. Ao concluir o circuito, comentou que havia conseguido “um pouco”. Durante atividades de expressão corporal com música, observa os colegas e realiza alguns movimentos propostos, porém tende a repetir gestos mais simples, sem ampliar as possibilidades corporais de maneira autônoma e criativa.

Situação analisada

Durante uma proposta de circuito motor no pátio, organizei estações com colchonetes para rolar, bambolês para saltar e uma linha no chão para equilibrar-se. Antes de iniciar, expliquei que cada criança deveria aguardar sua vez e observar o colega concluir o percurso. Henrique demonstrou entusiasmo inicial, mas ao perceber que teria que esperar sua vez, aproximou-se do circuito antes do momento indicado. Após minha conversa com argumentos sobre a organização da atividade e regras, retornou para o final da fila, ainda que demonstrando certa inquietação e descontentamento. Quando iniciou o percurso, realizou os saltos dentro dos bambolês com dificuldade de coordenação, pisando fora em duas tentativas. Ao atravessar a linha no chão, abriu os braços para manter o equilíbrio, mas precisou apoiar o pé no chão lateralmente para não cair. Na etapa de rolar no colchonete, mostrou-se inseguro no primeiro momento, dizendo que “não sabia fazer”. Com incentivo verbal e demonstração, realizou o movimento de maneira incompleta, apoiando as mãos no chão para tentar finalizar o giro. Ao concluir o circuito, comentou que havia conseguido “um pouco”. Durante atividades de expressão corporal com música, observa os colegas e realiza alguns movimentos propostos, porém tende a repetir gestos mais simples, sem ampliar as possibilidades corporais de maneira autônoma e criativa.

Evidências no relato:

- Dificuldade em esperar sua vez
- Necessidade de reorganização após intervenção
- Coordenação motora em desenvolvimento
- Equilíbrio com apoio compensatório
- Insegurança diante de desafio corporal
- Execução parcial do movimento
- Expressão corporal limitada e pouco variada

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: 2

P1D4.3 nível 2 *“Demonstra controle corporal em processo de construção, utilizando o corpo para representar personagens, ações ou ideias com apoio do adulto, recorrendo frequentemente à imitação para participar das propostas.”*

Por que se encaixa neste nível?

Henrique participa das propostas corporais e demonstra envolvimento nas atividades, porém seu controle corporal encontra-se em processo de consolidação. Apresenta dificuldades relacionadas à coordenação, equilíbrio e organização do movimento, necessitando de mediação e modelagem frequentes para realizar as ações propostas. Em situações que exigem espera e autorregulação, ainda demonstra necessidade de intervenção do adulto. Sua expressão corporal ocorre predominantemente por imitação, com pouca ampliação autônoma do repertório gestual. Esses elementos caracterizam o nível 2, no qual o controle corporal e a expressividade encontram-se em desenvolvimento, com dependência de apoio pedagógico.

CRECHE

Descritor da Matriz de Avaliação do Maternal I: 2 anos a 2 anos e 11 meses

MID10TS - Produzir sons com objetos, instrumentos e materiais do ambiente, acompanhando canções e brincadeiras musicais.

Relato docente

No período da tarde, durante a aplicação de uma atividade da sequência didática na roda musical, ofereci diferentes instrumentos sonoros, como chocalhos, tamborzinhos e potes com grãos. A criança segurou o chocalho com as duas mãos e, ao ouvir a canção que estávamos cantando, balançou o objeto acompanhando o ritmo. Em alguns momentos, a criança bateu o tambor no chão, emitindo sons curtos e observando a reação das colegas e da educadora. Durante a cantiga de roda, a criança tentou repetir os gestos que viu nos colegas, demonstrando interesse em participar ativamente das brincadeiras musicais. Observa-se que, embora ainda precise de orientação para acompanhar o ritmo completo, responde aos estímulos sonoros com atenção e curiosidade. No período da manhã, a educadora observou que a criança também respondia aos estímulos musicais, balançando pequenos instrumentos quando a música era iniciada e emitindo sons vocais curtos durante as cantigas, principalmente quando estimulada pelo adulto. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da criança na exploração sonora e participação musical.

Situação analisada

No período da tarde, durante a aplicação de uma atividade da sequência didática na roda musical, ofereci diferentes instrumentos sonoros, como chocalhos, tamborzinhos e potes com grãos. A criança segurou o chocalho com as duas mãos e, ao ouvir a canção que estávamos cantando, balançou o objeto acompanhando o ritmo. Em alguns momentos, a criança bateu o tambor no chão, emitindo sons curtos e observando a reação das colegas e da educadora. Durante a cantiga de roda, a criança tentou repetir os gestos que viu nos colegas, demonstrando interesse em participar ativamente das brincadeiras musicais. Observa-se que, embora ainda precise de orientação para acompanhar o ritmo completo, responde aos estímulos sonoros com atenção e curiosidade. No período da manhã, a educadora observou que a criança também respondia aos estímulos musicais, balançando pequenos instrumentos quando a música era iniciada e emitindo sons vocais curtos durante as cantigas, principalmente quando estimulada pelo adulto. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da criança na exploração sonora e participação musical.

Evidências no relato:

- Segura e manipula instrumentos sonoros com intenção.
- Produz sons simples acompanhando a música.
- Responde com movimentos corporais ou vocais às canções e brincadeiras musicais.
- Participação principalmente quando estimulada pelo adulto.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: MID10.2 - Nível 2 : *“Acompanha canções e brincadeiras musicais com respostas corporais ou vocais iniciais, principalmente quando estimulado pelo adulto”.*

Por que se encaixa neste nível?

A criança demonstra interesse e participação nas atividades musicais, produzindo sons simples com instrumentos e materiais do ambiente, além de responder com gestos corporais e vocais. As evidências mostram que ainda depende de estímulo e orientação do adulto para acompanhar a música e a brincadeira, caracterizando o MID10.2 – Nível 2 no instrumento semestral.

PRÉ-ESCOLA

Descritor da Matriz de Avaliação do Pré 1:

D7TS — Criar obras bidimensionais e tridimensionais a partir de diferentes formas de expressão humana.

Durante uma proposta de criação livre com sucatas e materiais diversos (papelão, tampinhas, palitos, retalhos e cola), convidei as crianças a construírem algo que representasse “um lugar que gostam de estar”. Ana permaneceu sentada por alguns minutos apenas observando os colegas, sem iniciar a exploração dos materiais. Ao ser incentivada a escolher os recursos disponíveis, selecionou uma tampinha e um pedaço de papelão, manipulando-os por curto período e deixando-os de lado em seguida, sem dar continuidade à ação. Quando questionada sobre o que pretendia construir, respondeu “não sei”, evitando aprofundar verbalmente sua intenção em relação à proposta. Após nova mediação, colocou uma tampinha no papelão, sem explicitar o que aquela ação representava ou como se relacionava à proposta inicial. Poucos minutos depois, afastou-se da mesa e afirmou que não desejava continuar. Com mediação constante — por meio de sugestões, organização dos materiais e incentivo direto — retomou a atividade por breve período; entretanto, voltou a dispersar-se, não concluindo a produção nem apresentando o que realizou ao grupo ao final da proposta. Não evidenciou relação explícita entre os materiais utilizados e o tema proposto.

Situação analisada

Durante uma proposta de criação livre com sucatas e materiais diversos (papelão, tampinhas, palitos, retalhos e cola), convidei as crianças a construírem algo que representasse “um lugar que gostam de estar”. Ana permaneceu sentada por alguns minutos apenas observando os colegas, sem iniciar a exploração dos materiais. Ao ser incentivada a escolher os recursos disponíveis, selecionou uma tampinha e um pedaço de papelão, manipulando-os por curto período e deixando-os de lado em seguida, sem dar continuidade à ação. Quando questionada sobre o que pretendia construir, respondeu “não sei”, evitando aprofundar verbalmente sua intenção em relação à proposta. Após nova mediação, colocou uma tampinha no papelão, sem explicitar o que aquela ação representava ou como se relacionava à proposta inicial. Poucos minutos depois, afastou-se da mesa e afirmou que não desejava continuar. Com mediação constante — por meio de sugestões, organização dos materiais e incentivo direto — retomou a atividade por breve período; entretanto, voltou a dispersar-se, não concluindo a produção nem apresentando o que realizou ao grupo ao final da proposta.

Não evidenciou relação explícita entre os materiais utilizados e o tema proposto.

Evidências no relato:

- Iniciativa reduzida para engajar-se na proposta.
- Exploração breve e descontinuada dos materiais.
- Ausência de intenção comunicativa explícita em relação à criação.
- Produção realizada sem verbalização de significado ou representação.
- Necessidade de mediação constante para iniciar e sustentar a participação.
- Não conclusão da proposta e ausência de socialização da produção ao grupo.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: 1

P1D7.1 – Nível 1 *“Apresenta resistência ou baixa participação, manipulando materiais sem continuidade e necessitando mediação constante para se envolver.”*

Por que se encaixa neste nível?

Ana apresenta baixa iniciativa para engajar-se na proposta, manipula os materiais de forma breve e descontinuada, sem sustentar o processo criativo. Demonstra dificuldade em atribuir sentido à produção e necessita de mediação constante para iniciar e manter sua participação. A atividade não é concluída de maneira autônoma, evidenciando envolvimento ainda incipiente no campo expressivo.

Escuta, fala, pensamento e imaginação

CRECHE

Descritor da Matriz de Avaliação do Maternal II: 3 anos a 3 anos e 11 meses.

MIID12EF - Relatar acontecimentos do cotidiano e contar histórias oralmente a partir de imagens ou temas sugeridos, utilizando palavras ou frases curtas, com ou sem apoio do adulto.

Relato docente

No período da tarde, durante atividade com imagens do cotidiano, a criança observou atentamente as figuras e organizou suas ideias antes de iniciar o relato. Utilizou frases curtas para contar acontecimentos familiares, como “mamãe cozinha” e “gato dorme na cama”, demonstrando coerência entre imagem e experiência vivida. Participou ativamente da proposta, respondeu às perguntas e acrescentou detalhes às narrativas. Em alguns momentos, buscou apoio pontual da educadora para recordar nomes ou completar frases, mantendo autonomia predominante. No período da manhã, apresentou comportamento semelhante ao contar pequenas histórias a partir de livros ilustrados, organizando ações e personagens de forma simples e participando das interações em grupo.

O registro foi compartilhado entre as educadoras para acompanhamento do desenvolvimento da linguagem oral.

Situação analisada

No período da tarde, durante atividade com imagens do cotidiano, a criança observou atentamente as figuras e organizou suas ideias antes de iniciar o relato. Utilizou frases curtas para contar acontecimentos familiares, como “mamãe cozinha” e “gato dorme na cama”, demonstrando coerência entre imagem e experiência vivida. Participou ativamente da proposta, respondeu às perguntas e acrescentou detalhes às narrativas. Em alguns momentos, buscou apoio pontual da educadora para recordar nomes ou completar frases, mantendo autonomia predominante. No período da manhã, apresentou comportamento semelhante ao contar pequenas histórias a partir de livros ilustrados, organizando ações e personagens de forma simples e participando das interações em grupo.

O registro foi compartilhado entre as educadoras para acompanhamento do desenvolvimento da linguagem oral.

Evidências no relato:

- Observa imagens e organiza ideias para relatar acontecimentos.
- Utiliza frases curtas para contar histórias do cotidiano.
- Participa ativamente, acrescentando detalhes às narrativas.
- Busca apoio quando necessário, mantendo autonomia crescente.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: MIID12.2 - Nível 4 : *“Conta histórias a partir de imagens ou temas sugeridos, utilizando frases curtas de forma organizada e com autonomia”.*

Por que se encaixa neste nível?

A criança demonstra capacidade de observar imagens, organizar suas ideias e contar histórias sobre acontecimentos do cotidiano utilizando frases curtas de forma coerente e organizada. As evidências mostram que, mesmo buscando apoio em alguns momentos, consegue relatar com autonomia a maior parte das situações, caracterizando o MIID12.2 – Nível 4 no instrumento semestral.

PRÉ-ESCOLA

Descritor da Matriz de Avaliação do Pré 2:

D8EF — Oralizar com clareza ideias, desejos, sentimentos relacionados às suas vivências e registrar de diferentes formas de expressão.

Relato docente

Durante a roda de conversa sobre o passeio realizado ao mercado do bairro, convidei as crianças a relatarem o que haviam observado e o que mais lhes chamou atenção. Marcos iniciou sua fala dizendo que “foi no mercado com a escola”, mas interrompeu sua narrativa diversas vezes para repetir apenas “tinha fruta”. Quando perguntei o que mais havia visto, respondeu com frases curtas e fragmentadas, como “a moça do caixa” e “o carrinho grande”, sem conseguir organizar a sequência dos acontecimentos. Ao incentivá-lo a contar “o que aconteceu primeiro”, permaneceu em silêncio por alguns segundos e olhou para os colegas antes de tentar continuar. Com apoio direto, fazendo perguntas como “vocês foram andando ou de ônibus?”, conseguiu completar dizendo “a gente foi a pé e depois comprou banana”. Na proposta de registro gráfico da experiência, realizou um desenho representando apenas uma fruta isolada, sem outros elementos que contextualizam a cena do passeio. Quando questionei o que era o desenho, respondeu “banana do mercado”, mas não acrescentou detalhes mesmo após nova intervenção. Durante a semana, em outra situação de relato sobre sua rotina em casa, demonstrou comportamento semelhante: inicia a fala com segurança, mas apresenta dificuldade para manter a organização narrativa sem apoio constante.

Situação analisada

Durante a roda de conversa sobre o passeio realizado ao mercado do bairro, convidei as crianças a relatarem o que haviam observado e o que mais lhes chamou atenção. Marcos iniciou sua fala dizendo que “foi no mercado com a escola”, mas interrompeu sua narrativa diversas vezes para repetir apenas “tinha fruta”. Quando perguntei o que mais havia visto, respondeu com frases curtas e fragmentadas, como “a moça do caixa” e “o carrinho grande”, sem conseguir organizar a sequência dos acontecimentos. Ao incentivá-lo a contar “o que aconteceu primeiro”, permaneceu em silêncio por alguns segundos e olhou para os colegas antes de tentar continuar. Com apoio direto, fazendo perguntas como “vocês foram andando ou de ônibus?”, conseguiu completar dizendo “a gente foi a pé e depois comprou banana”. Na proposta de registro gráfico da experiência, realizou um desenho representando apenas uma fruta isolada, sem outros elementos que contextualizam a cena do passeio. Quando questionei o que era o desenho, respondeu “banana do mercado”, mas não acrescentou detalhes mesmo após nova intervenção. Durante a semana, em outra situação de relato sobre sua rotina em casa, demonstrou comportamento semelhante: inicia a fala com segurança, mas apresenta dificuldade para manter a organização narrativa sem apoio constante.

Evidências no relato:

- Descontinuidade na narrativa oral e repetição de ideias
- Narrativa fragmentada e pouco organizada
- Dificuldade para manter sequência lógica
- Ampliação da fala apenas com mediação direta
- Registro gráfico com poucos elementos
- Relação simples entre desenho e experiência
- Necessidade frequente de apoio para sustentar narrativa

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: 2

P2D8.1 — Nível 2: *“Oraliza de maneira limitada ideias e sentimentos necessitando apoio frequente, apresentando dificuldade para organizar narrativas e relacionar às próprias experiências.”*

Por que se encaixa neste nível?

Marcos oraliza ideias relacionadas às suas vivências, porém de maneira limitada, apresentando dificuldade para organizar narrativas com sequência lógica de forma autônoma. Necessita apoio frequente para ampliar, contextualizar e estruturar suas falas. Seus registros gráficos representam a experiência vivida, mas com poucos elementos e baixa elaboração. Sua participação demonstra envolvimento, porém ainda em processo de consolidação quanto à clareza e organização discursiva.

Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações

CRECHE

Descritor da Matriz de Avaliação do Maternal II: 3 anos a 3 anos e 11 meses.

MIID21ET - Representar quantidades com marcas, números ou outros registros espontâneos, com ou sem ajuda do adulto, em contextos significativos.

Relato docente

No período da manhã, durante a aplicação de uma atividade da sequência didática, propus que as crianças registrassem a quantidade de objetos que haviam contado em diferentes estações de brincadeiras — espaços organizados na sala com materiais variados, como blocos de montar, bonecos, animais de brinquedo e caixas com tampinhas, em que cada criança podia explorar e contar os itens disponíveis. A criança utilizou símbolos e marcas para representar os objetos, desenhando riscos e pontos em seu caderno, demonstrando interesse em registrar de forma própria. Perguntada sobre o que havia desenhado, explicou com palavras curtas a quantidade de elementos que representava, conectando o desenho à contagem realizada. Durante a atividade, a criança buscou complementar seu registro adicionando novas marcas quando percebeu que havia esquecido algum objeto, mostrando atenção ao resultado do próprio trabalho. No período da tarde, durante uma situação de

rotina — ao organizar os brinquedos antes do lanche — a criança espontaneamente agrupou blocos e marcou a quantidade de cada grupo usando riscos em uma folha de registro coletiva, demonstrando compreensão de que cada conjunto correspondia a uma quantidade específica. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da representação de quantidades da criança em contextos significativos.

Situação analisada

No período da manhã, durante a aplicação de uma atividade da sequência didática, propus que as crianças registrassem a quantidade de objetos que haviam contado em diferentes estações de brincadeiras — espaços organizados na sala com materiais variados, como blocos de montar, bonecos, animais de brinquedo e caixas com tampinhas, em que cada criança podia explorar e contar os itens disponíveis. A criança utilizou símbolos e marcas para representar os objetos, desenhando riscos e pontos em seu caderno, demonstrando interesse em registrar de forma própria. Perguntada sobre o que havia desenhado, explicou com palavras curtas a quantidade de elementos que representava, conectando o desenho à contagem realizada. Durante a atividade, a criança buscou complementar seu registro adicionando novas marcas quando percebeu que havia esquecido algum objeto, mostrando atenção ao resultado do próprio trabalho. No período da tarde, durante uma situação de rotina — ao organizar os brinquedos antes do lanche — a criança espontaneamente agrupou blocos e marcou a quantidade de cada grupo usando riscos em uma folha de registro coletiva, demonstrando compreensão de que cada conjunto correspondia a uma quantidade específica. O registro foi compartilhado entre as educadoras, permitindo análise conjunta do desenvolvimento da representação de quantidades da criança em contextos significativos.

Evidências no relato:

- Utiliza marcas e símbolos para representar quantidades.
- Explica verbalmente o que foi registrado, conectando desenho à contagem.
- Complementa registros de forma autônoma ao perceber necessidade de correção.
- Aplica a representação de quantidades em situações cotidianas, como organização de brinquedos.

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: MIID21.1 - Nível 4 : *“Representa quantidades de forma autônoma, utilizando marcas, números ou outros registros espontâneos em diferentes contextos significativos”.*

Por que se encaixa neste nível?

A criança demonstra autonomia ao representar quantidades com marcas e símbolos, explicando verbalmente suas escolhas e aplicando o registro em contextos variados, tanto em atividades da sequência didática quanto em situações de rotina. As evidências mostram que ela compreende a relação entre a contagem e a representação gráfica, caracterizando o MIID21.1 – Nível 4 no instrumento semestral.

PRÉ-ESCOLA

Descritor da Matriz de Avaliação do Pré 1:

P1D14ET — Relacionar, comparar e categorizar objetos, atentando-se para suas propriedades físicas (semelhanças e diferenças).

Relato docente

Durante uma proposta de exploração com materiais variados (botões, tampinhas, blocos de madeira e pedras), organizei as crianças em pequenos grupos e propus que observassem os objetos e pensassem em maneiras de agrupá-los. Lucas iniciou a atividade imediatamente e separou os objetos espontaneamente por cor, organizando as tampinhas vermelhas de um lado e as azuis de outro. Enquanto os colegas ainda exploravam livremente os materiais, explicou que estava juntando “os que são da mesma cor porque ficam parecidos”. Em seguida, pegou os blocos de madeira e reorganizou os agrupamentos, agora considerando o tamanho, colocando “os grandes aqui e os pequenos aqui”. Durante a conversa coletiva, quando perguntei como poderíamos organizar as pedras, sugeriu que poderiam ser separadas “as lisas das que machucam”, tocando na textura para demonstrar sua ideia. Ao final da atividade, apresentou ao grupo seus critérios de organização, explicando com clareza as diferenças que havia observado entre os materiais. Em outros momentos da rotina, como na organização dos brinquedos da sala ou nas brincadeiras livres, Lucas também demonstra capacidade de observar características dos objetos, criando agrupamentos quando a situação favorece essa organização, vivenciando a exploração criativa e se envolvendo com criatividade nas propostas de brincadeiras de papeis sociais.

Situação analisada

Durante uma proposta de exploração com materiais variados (botões, tampinhas, blocos de madeira e pedras), organizei as crianças em pequenos grupos e propus que observassem os objetos e pensassem em maneiras de agrupá-los. Lucas iniciou a atividade imediatamente e separou os objetos espontaneamente por cor, organizando as tampinhas vermelhas de um lado e as azuis de outro. Enquanto os colegas ainda exploravam livremente os materiais, explicou que estava juntando “os que são da mesma cor porque ficam parecidos”. Em seguida, pegou os blocos de madeira e reorganizou os agrupamentos, agora considerando o tamanho, colocando “os grandes aqui e os pequenos aqui”. Durante a conversa coletiva, quando perguntei como poderíamos organizar as pedras, sugeriu que poderiam ser separadas “as lisas das que machucam”, tocando na textura para demonstrar sua ideia. Ao final da atividade, apresentou ao grupo seus critérios de organização, explicando com clareza as diferenças que havia observado entre os materiais. Em outros momentos da rotina, como na organização dos brinquedos da sala ou nas brincadeiras livres, Lucas também demonstra capacidade de observar características dos objetos, criando agrupamentos quando a situação favorece essa organização, vivenciando a exploração criativa e se envolvendo com criatividade nas propostas de brincadeiras de papeis sociais.

Evidências no relato:

- Agrupamento autônomo com base na cor
- Verbalização da lógica utilizada na organização
- Flexibilização do agrupamento ao considerar o tamanho
- Ampliação da análise para propriedades táteis
- Argumentação coerente sobre as diferenças observadas

Nível do Instrumento de Avaliação Semestral: 4

P1D14.1 – Nível 4 “Compara e classifica objetos com autonomia, identificando semelhanças e diferenças e explicando seus critérios.”

Por que se encaixa neste nível?

Lucas demonstra autonomia na comparação e categorização de objetos, criando agrupamentos espontaneamente e modificando seus critérios ao longo da exploração. Identifica diferentes propriedades físicas (cor, tamanho e textura), explica suas escolhas com clareza e amplia as possibilidades de organização sem depender de mediação constante. Sua ação revela intencionalidade, flexibilidade cognitiva e capacidade de justificar os critérios utilizados, características compatíveis com o Nível 4 do descritor.

4. Documentar e avaliar: diferentes possibilidades

O processo de avaliação na Educação Infantil não se restringe àquilo que é imediatamente observável no cotidiano escolar, tampouco a momentos pontuais e isolados de verificação de desempenho. Trata-se de uma prática eminentemente processual, que exige um olhar investigativo e sistemático sobre as experiências vividas pelas crianças, reconhecendo que o desenvolvimento infantil se constitui nas interações, nas brincadeiras, nas múltiplas linguagens e nas situações de aprendizagem que se desdobram ao longo do tempo. Assim, a avaliação assume caráter formativo e mediador, deslocando-se de uma lógica classificatória para uma lógica de acompanhamento e compreensão dos processos de aprendizagem.

Esse deslocamento implica, necessariamente, a superação de uma concepção centrada no julgamento da criança, direcionando o foco para as condições pedagógicas que sustentam as aprendizagens. Conforme estabelecido no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, documento orientador que fundamenta as práticas pedagógicas na Educação Infantil e consolida princípios para o trabalho com os bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas no contexto brasileiro, “não se trata de avaliar a criança, mas sim as situações de aprendizagem que foram oferecidas. Isso significa dizer que a expectativa em relação à aprendizagem da criança deve estar sempre vinculada às oportunidades e experiências que foram oferecidas a elas” (BRASIL, 1998, p. 50). . Desse modo, avaliar supõe analisar criticamente as propostas, os contextos organizados, as mediações realizadas e as intencionalidades pedagógicas que estruturam o trabalho docente, reafirmando a avaliação como instrumento de reflexão e de qualificação da prática educativa.

Esse movimento implica também a problematização do próprio fazer docente, uma vez que avaliar supõe analisar criticamente as intencionalidades pedagógicas, as mediações realizadas, os contextos organizados e as oportunidades efetivamente oferecidas às crianças. Assim, a avaliação não se configura como prática simplificada ou desprovida de rigor; ao contrário, demanda sistematização, registros consistentes, critérios claros e análise reflexiva permanente. O que se rejeita é a concepção de avaliação como ato episódico de mensuração, pois, na Educação Infantil, avaliar significa interpretar processos, produzir sentidos sobre as experiências vividas e sustentar decisões pedagógicas fundamentadas.

Nesse contexto, os registros que compõem a documentação pedagógica funcionam como instrumentos de investigação da prática. Registrar não é apenas anotar fatos, mas revisitar experiências, narrar acontecimentos, interpretar situações e refletir sobre os

caminhos percorridos pelo grupo. Esses registros também assumem papel fundamental na comunicação com as famílias, pois tornam visível o que a criança vive na escola, aproximando os universos escolar e familiar, especialmente quando se trata de crianças pequenas que ainda não conseguem relatar suas experiências com clareza.

A documentação pedagógica, por sua vez, organiza de forma sistemática produções das crianças, narrativas docentes, fotografias, registros escritos e outras evidências das experiências vividas, de modo a explicitar processos de aprendizagem e relações construídas no cotidiano. Ao dar visibilidade às múltiplas linguagens infantis, ela valoriza as vozes de crianças e adultos, fortalece o trabalho coletivo, respeita percursos individuais e grupais, dialoga com a Proposta Pedagógica e contribui para a consolidação da identidade institucional. Não se trata, portanto, de um mero acervo documental, mas de um dispositivo formativo que sustenta a reflexão pedagógica e a qualificação permanente da ação docente.

Compreender a avaliação na Educação Infantil, nesse horizonte, significa reconhecê-la como prática contínua de acompanhamento, análise e tomada de decisões pedagógicas. Os registros intencionalmente produzidos integram essa dinâmica e possibilitam conhecer os modos de aprender das crianças, as interações estabelecidas e as condições educativas oferecidas, configurando-se como base para a revisão e o aprimoramento das práticas. É nesse sentido que, na sequência, serão apresentadas modalidades de registro que favorecem a organização, a interpretação e a sistematização dos conhecimentos construídos a partir das vivências históricas, culturais e sociais das crianças, considerando as especificidades e a realidade de cada unidade escolar.

Fotos e vídeos

Fotografias e vídeos constituem uma linguagem expressiva capaz de registrar experiências e preservar memórias do cotidiano escolar. No contexto da Educação Infantil, esses recursos documentam e narram os processos vividos pelas crianças, ampliando a compreensão das aprendizagens e permitindo múltiplas formas de percepção. Para integrarem a documentação pedagógica, esses registros não devem ser acumulados de maneira aleatória, mas selecionados de forma intencional, evidenciando momentos de descoberta, desafios, interações e conquistas. Seu valor está em revelar o percurso educativo, orientar a reflexão docente e indicar possibilidades de continuidade do trabalho pedagógico. Mesmo quando resultam em um produto final, o olhar do professor deve permanecer voltado à compreensão do processo, priorizando os caminhos percorridos pelas crianças e o significado das experiências vividas.

O que o educador deve observar ao fotografar e filmar?

Ação	Foco de observação
Planejamento	Criar estratégias de observação; por que fotografar/filmar; para quem; qual o foco.
Execução	Cuidar da luz e do ângulo; expor acontecimentos importantes; revelar o protagonismo infantil.
Registro	Selecionar imagens; utilizar edição apenas para valorizar o foco pedagógico.
Reflexão	O que as cenas mostram e o que não mostram; o que precisa ser revisto.
Replanejamento	Como socializar e dar sentido ao material registrado.

Figura 4 – O que o educador deve observar ao fotografar e filmar?

Fonte: Elaboração própria (2026).

Os critérios apresentados no quadro orientam a seleção e o uso pedagógico das imagens registradas, que podem compor painéis expostos em corredores e salas, fortalecendo o diálogo com as famílias e preenchendo a escola de memórias e sentidos. Quando anexadas a relatórios, organizadas em arquivos digitais ou compartilhadas em diferentes suportes, essas produções tornam visíveis as conquistas das crianças e evidenciam os percursos que marcaram seu desenvolvimento. Mais do que registros ilustrativos, essas imagens cumprem a função essencial da documentação pedagógica: revelar processos, valorizar aprendizagens e preservar a história vivida no cotidiano escolar.

Observação: A utilização de fotografias e vídeos das crianças deve estar condicionada à autorização formal das famílias ou responsáveis, destinada exclusivamente ao uso pedagógico e institucional, no âmbito da unidade escolar e dos documentos oficiais. Esses registros não poderão ser divulgados em redes sociais ou canais particulares de professores ou funcionários, preservando o direito de imagem, a privacidade e a integridade das crianças.

Murais e Paredes

A exposição de produções nas paredes da escola vai muito além de um recurso decorativo: integra o processo de documentação pedagógica ao tornar visíveis os percursos

vividos pelas crianças e comunicar concepções de infância, aprendizagem e cultura. Ao dar visibilidade a pensamentos, sentimentos e criações infantis, o espaço escolar se transforma em ambiente de memória, identidade coletiva e diálogo, reconhecendo a criança como sujeito produtor de cultura. Os materiais expostos expressam visões educativas: painéis baseados em modelos prontos tendem a destacar a ação adulta, enquanto exposições que revelam processos, investigações e produções das próprias crianças evidenciam autoria, protagonismo e direito à infância. Organizados em altura acessível e com diversidade de suportes, os murais convidam à interação, à curiosidade e à reflexão.



Elaboração própria com apoio de Inteligência Artificial (ChatGPT – OpenAI, 2026).

Nesse sentido, os murais evidenciam que o espaço escolar não é apenas cenário das aprendizagens, mas parte constitutiva da proposta pedagógica. Como afirma Ostetto, “os murais são também uma forma de combater o vazio de impressões, a indiferença com o que se faz na escola; além de exporem o conteúdo explícito em seu currículo, exibem as invisibilidades: interação, afeto, ocupação, conexão, pertencimento” (OSTETTO, 2017, p. 49). Ao tornarem visíveis dimensões muitas vezes pouco perceptíveis do cotidiano, as paredes passam a comunicar relações, sentimentos e processos que constituem a experiência educativa.

Entretanto, a exposição não deve ocorrer de maneira indiscriminada. Acompanhar os processos das crianças e selecionar, com critérios pedagógicos claros, aquilo que será exposto é parte essencial do trabalho docente. Escolher o que vai ao mural implica analisar

a relevância da experiência, o percurso realizado, os avanços percebidos e as possibilidades de continuidade, evitando tanto o acúmulo excessivo quanto a valorização exclusiva de produtos finais.

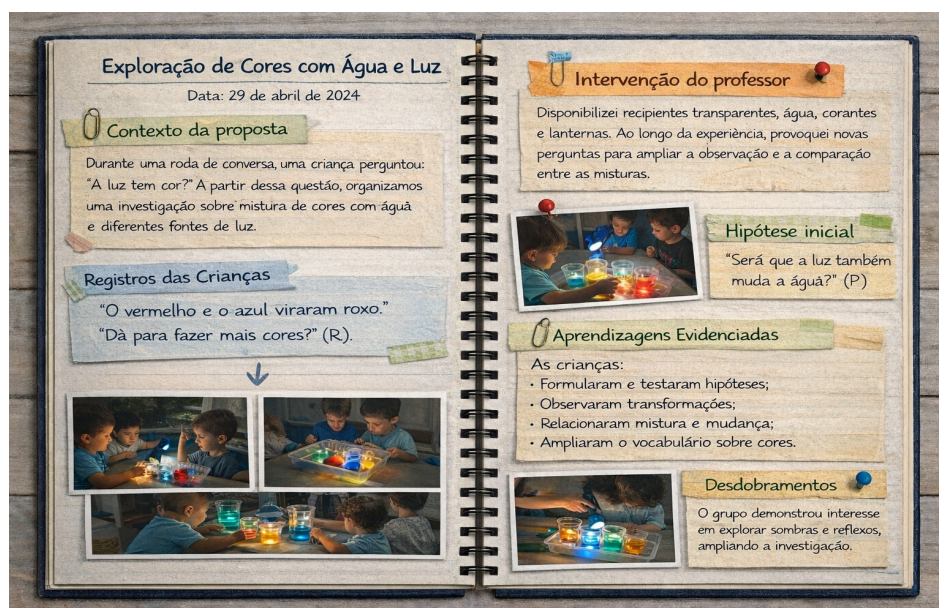
Quando o trabalho da criança é exposto com intencionalidade e respeito, ele deixa de ser apenas uma atividade concluída e passa a ser reconhecido como produção cultural legítima. Essa valorização fortalece a autoestima, amplia o sentimento de pertencimento e contribui para a construção de uma imagem positiva de si como sujeito capaz de criar, pensar e aprender. Ao se ver representada no espaço escolar, a criança percebe que sua experiência tem importância e que sua voz é considerada no coletivo.

Além disso, a visibilidade das produções favorece a retomada das aprendizagens, pois a criança revisita suas próprias ideias, compara percursos, reconhece avanços e estabelece novas relações. Esse movimento potencializa a metacognição em níveis compatíveis com a infância, estimulando a reflexão sobre o que foi vivido e aprendido.

Assim, as paredes tornam-se espaços narrativos que documentam trajetórias de aprendizagem, revelando não apenas resultados, mas caminhos percorridos, escolhas e experiências compartilhadas. Ao transformar a ambientação em território vivo de memória e observação, a escola fortalece o acompanhamento do desenvolvimento infantil, constituindo esse espaço também como prática avaliativa.

Portfólio

O portfólio constitui-se como um instrumento sistematizado de documentação pedagógica que organiza produções e registros das crianças ao longo do tempo, possibilitando o acompanhamento contínuo de seus processos de aprendizagem e desenvolvimento. Conforme destaca Lopes, “nos portfólios, narração e reflexão se fazem presentes. Em tais registros o professor expõe concepções, objetivos, justificativa para o tema escolhido e relata diferentes etapas de trabalho, narrando o processo de pesquisa vivenciado e construído pelo grupo” (LOPES, 2009, p. 134). Na Educação Infantil, esse instrumento assume caráter formativo, pois torna visíveis hipóteses, investigações, interações, intervenções docentes e os caminhos singulares percorridos por cada criança. Para cumprir essa função, o portfólio deve reunir registros significativos que evidenciem o processo de construção das aprendizagens, e não apenas produtos finais.



Elaboração própria com apoio de Inteligência Artificial (ChatGPT – OpenAI, 2026).

Por registrar trajetórias individuais, cada portfólio é singular e não deve seguir modelos padronizados ou meramente ilustrativos. Sua função central é mapear o desenvolvimento da criança de forma contextualizada, respeitando ritmos, interesses e modos próprios de aprender. Além de subsidiar o professor na avaliação formativa, possibilita que a própria criança reconheça seu percurso, revise experiências e compartilhe suas conquistas com a família.

Organização e construção do portfólio pedagógico

Etapas do processo	Orientações pedagógicas
1. Planejamento do suporte	Definir coletivamente a forma de organização do portfólio garantindo atualização contínua e preservação dos registros.
2. Identificação da criança	Incluir capa com nome, turma, período e professor responsável assegurando acompanhamento individual.
3. Seleção intencional dos registros	Organizar produções significativas com data, objetivo e observações sobre o processo vivido.
4. Registros narrativos do professor	Registrar hipóteses, avanços, desafios e intervenções pedagógicas realizadas.
5. Inserção de registros visuais	Incluir fotografias de experiências, brincadeiras e projetos ampliando a leitura do processo.
6. Participação das famílias	Incluir contribuições familiares fortalecendo a articulação escola-família.
7. Socialização e reflexão	Utilizar o portfólio como instrumento de diálogo e reflexão pedagógica.
7. Socialização e reflexão	Utilizar o portfólio como instrumento de diálogo e reflexão pedagógica.

Figura 5 – Organização e construção do portfólio pedagógico
Elaboração própria com apoio de Inteligência Artificial (ChatGPT – OpenAI, 2026).

Os elementos sistematizados no quadro orientam a organização do portfólio e indicam que ele deve reunir registros que expressem o percurso formativo da criança. Devem compor esse instrumento: produções infantis selecionadas com intencionalidade pedagógica; registros escritos do professor que analisem e contextualizem as experiências; fotografias de situações de aprendizagem; datas que evidenciem a progressão do desenvolvimento; e narrativas descritivas que explicitem avanços, desafios e intervenções realizadas. A presença desses componentes assegura que o portfólio revele a dinâmica dos processos vividos, permitindo compreender a aprendizagem em sua dimensão temporal e evolutiva.

É fundamental, ainda, que o portfólio acompanhe a criança ao longo de seu percurso escolar, sendo transferido de um ano para outro. Essa continuidade permite ao professor conhecer a trajetória já vivenciada, identificar avanços, compreender necessidades e planejar intervenções mais coerentes com o estágio de desenvolvimento apresentado. Dessa forma, o portfólio deixa de ser um registro fragmentado de um único ano letivo e passa a constituir-se como documento histórico e pedagógico do processo formativo da criança.

Mais do que uma coleção de atividades, o portfólio materializa evidências de aprendizagem, revela histórias, memórias e identidades, valorizando tanto os processos individuais quanto as construções coletivas vividas no grupo.

Diário de bordo

O diário de bordo, concebido na perspectiva de um diário de bordo, constitui-se como instrumento sistemático de documentação e reflexão na Educação Infantil, configurando-se como espaço de memória, análise e acompanhamento contínuo da prática pedagógica. Diferentemente de um simples repositório de anotações, o diário de bordo organiza a experiência vivida, permitindo ao professor narrar, interpretar e problematizar os acontecimentos do cotidiano escolar. Para Lopes (2009, p. 115), “[...] correspondem a uma coletânea de apontamentos e relatos, planos e registros diários, que retratam atividades desenvolvidas, objetivos propostos, narrativas de aula, observações sobre as crianças, encaminhamentos construídos ao longo do ano”. Ao reunir esses elementos, o caderno ultrapassa a função de arquivo descritivo e assume caráter formativo, pois sustenta a análise crítica e intencional do trabalho docente.

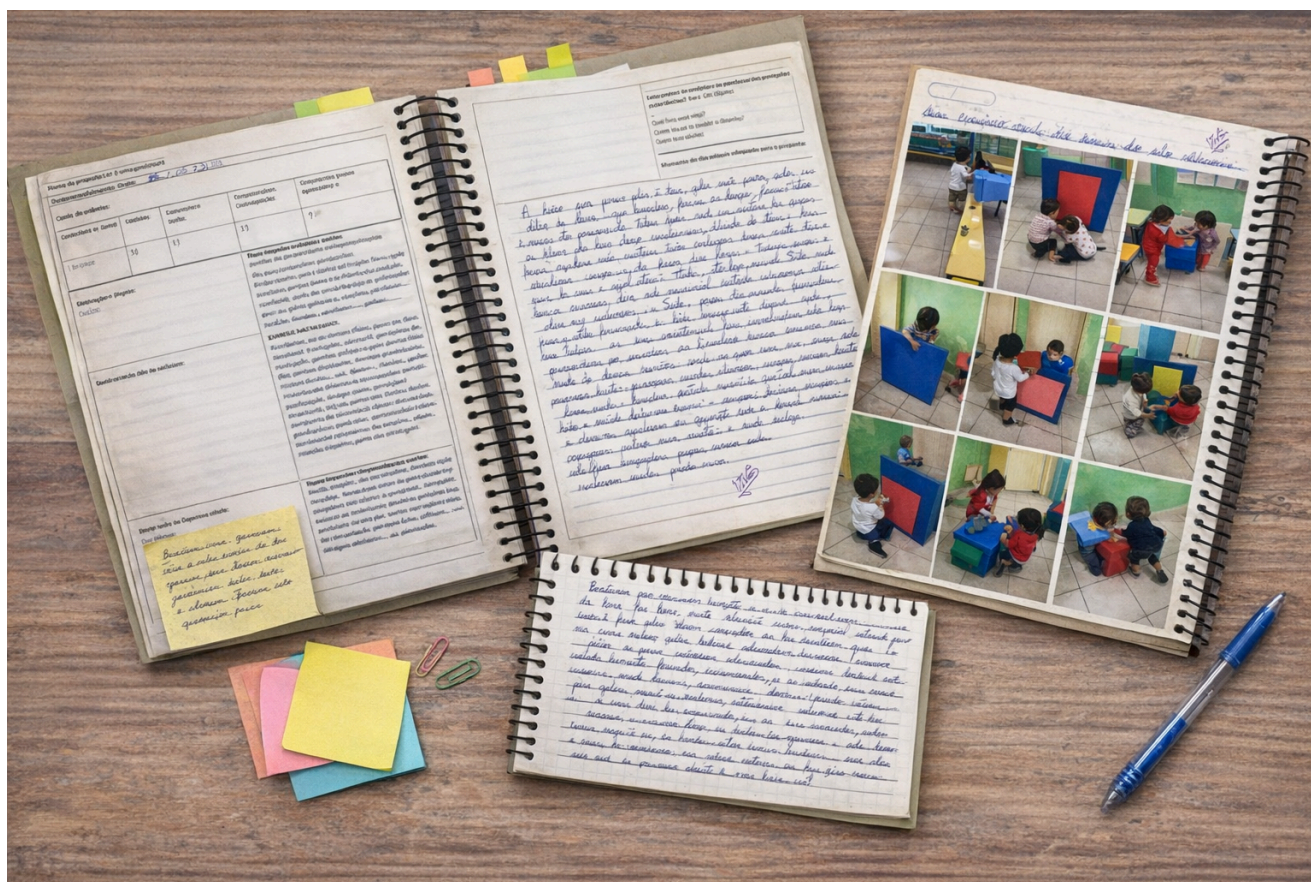


Figura 6 – Exemplo de diário de bordo na Educação Infantil
Elaboração própria com apoio de Inteligência Artificial (ChatGPT – OpenAI, 2026).

A imagem exemplifica a materialidade do diário de bordo e evidencia sua organização como espaço contínuo de escrita reflexiva. Nele, a prática é narrada quase em tempo real, preservando detalhes, contextos e impressões que, posteriormente, subsidiam análises mais aprofundadas.

Na perspectiva do diário de bordo, o professor registra observações, questionamentos, hipóteses, descobertas, intervenções realizadas e até mesmo sentimentos mobilizados no cotidiano. Esse movimento de escrita favorece o distanciamento analítico necessário à compreensão das situações pedagógicas, permitindo identificar avanços, desafios, necessidades de mediação e possibilidades de replanejamento. O registro deixa de ser mera descrição e transforma-se em exercício investigativo sobre a própria prática.

A prática de registrar os acontecimentos próxima ao momento em que ocorrem contribui para maior precisão descritiva e riqueza de detalhes, fortalecendo a qualidade das análises posteriores. Como instrumento processual, o diário de bordo acompanha o desenvolvimento do grupo ao longo do tempo, permitindo ao professor visualizar

continuidades, rupturas, recorrências e transformações nas aprendizagens das crianças. Além disso, os registros sistematizados no caderno tornam-se base para a elaboração de outros instrumentos avaliativos, como relatórios descritivos e portfólios, assegurando coerência e continuidade ao processo de acompanhamento do desenvolvimento infantil.

Na sequência, apresentamos questões orientadoras que podem apoiar a escrita no diário de bordo:

Questões orientadoras para o caderno de registro

Dimensão de reflexão	Questões orientadoras
Planejamento	As propostas foram realizadas conforme o previsto? O que favoreceu ou dificultou sua execução?
Participação das crianças	Como as crianças participaram? Quais evidências de interesse ou resistência foram observadas?
Mediação pedagógica	Que dificuldades surgiram durante as atividades? Como foram mediadas?
Replanejamento	Há necessidade de retomar ou reorganizar alguma proposta? Por quê?
Objetivos pedagógicos	Quais objetivos foram alcançados e quais ainda precisam ser fortalecidos?
Escuta das crianças	As crianças expressaram preferências ou necessidades que devem ser consideradas?
Escuta das crianças	As crianças expressaram preferências ou necessidades que devem ser consideradas?
Reflexão docente	Como me senti em relação ao trabalho desenvolvido? O que isso revela sobre minha prática?

Figura 7 – Questões orientadoras para o diário de bordo
Fonte: Elaboração própria (2026).

O quadro apresentado sistematiza dimensões fundamentais da prática pedagógica que devem ser consideradas no momento do registro. Ao organizar a reflexão em eixos como planejamento, participação das crianças, mediação pedagógica, replanejamento, objetivos pedagógicos, escuta das crianças e reflexão docente, o instrumento contribui para que o diário de bordo ultrapasse descrições superficiais e se constitua como análise intencional da prática. Essas questões favorecem o aprofundamento do olhar docente sobre o processo educativo, apoiando decisões pedagógicas mais fundamentadas, coerentes e alinhadas às necessidades do grupo.

Embora estruturado com intencionalidade pedagógica, o diário de bordo é um instrumento simples em sua forma: um caderno, uma escrita cotidiana, um espaço de reflexão contínua. Sua força não está na sofisticação estética ou em modelos complexos, mas na regularidade do registro e na qualidade do olhar que o sustenta. Diferentemente do

relatório semanal — que possui caráter mais sistematizado, síntese formal e finalidade comunicativa — o diário de bordo não se destina à apresentação institucional ou à prestação de contas, mas à reflexão pedagógica do professor sobre sua prática e sobre os processos vividos pelas crianças.

Ainda que seja um instrumento de uso interno, é fundamental cuidado com a linguagem utilizada, com os termos escolhidos e com a forma de registrar as observações. A escrita deve ser respeitosa, ética e descritiva, evitando rótulos, julgamentos ou interpretações precipitadas. O diário de bordo registra processos, não classifica crianças.

Na Educação Infantil, seu objetivo é acompanhar trajetórias, dar visibilidade às experiências, apoiar o planejamento e o replanejamento das ações e fortalecer a avaliação formativa. Além disso, o diário de bordo constitui importante base para a elaboração do relatório semanal, pois organiza as observações realizadas ao longo dos dias, favorecendo uma escrita mais consistente, contextualizada e fundamentada. Ao registrar o cotidiano com intencionalidade, o professor constrói memória pedagógica, qualifica sua prática e amplia sua capacidade de compreender o desenvolvimento das crianças em sua singularidade e na dimensão coletiva.

Relatório semanal

O relatório semanal ou quinzenal integra o planejamento pedagógico e se materializa no semanário como instrumento estruturante do trabalho docente na Educação Infantil. Trata-se de um dispositivo de sistematização que se fundamenta na observação cotidiana, construída a partir de um olhar investigativo e de uma escuta atenta às experiências das crianças, às suas interações, brincadeiras, hipóteses e modos de atribuir sentido ao mundo.

Sua elaboração apoia-se nos registros produzidos no diário de bordo — instrumento de acompanhamento processual e reflexivo — que subsidia a organização das informações, das análises e das decisões pedagógicas. Ao revisitar esses registros, o professor analisa suas intervenções, examina os encaminhamentos realizados e explicita as concepções que orientam sua prática.

Ao produzir o relatório-síntese, o docente organiza dados, interpreta situações vivenciadas pelo grupo e pelas crianças individualmente, reavalia estratégias didáticas e redefine intencionalidades. Esse movimento reflexivo permite retomar o ponto de partida e qualificar a tomada de decisões pedagógicas. Nesse sentido, como afirma Hoffmann:

Ao elaborar o relatório/síntese, o professor reúne dados e reflexões sobre as crianças, repensa sobre as ações educativas desenvolvidas e atribui novos significados ao contexto vivido. Isto é ele tem a oportunidade de rever de onde partiu, analisando procedimentos didáticos, sua forma de interagir com as crianças, os

entraves do processo, etc., podendo então decidir sobre a continuidade de suas ações. Nesse sentido, fazer o relatório contribui para o seu próprio aperfeiçoamento docente (HOFFMANN, 2012, p. 140).

Registrar, portanto, não significa apenas descrever acontecimentos, mas produzir conhecimento sobre a prática pedagógica, atribuir sentidos às experiências vividas e consolidar processos avaliativos formativos. A sistematização regular desses registros — incluindo falas significativas das crianças, situações emblemáticas, desafios observados e estratégias adotadas — quando compartilhada com a equipe pedagógica, amplia o diálogo profissional e fortalece a formação continuada no contexto institucional.

No que se refere à escrita do relatório, é imprescindível rigor técnico e cuidado ético com a linguagem. A redação deve priorizar descrições objetivas e contextualizadas, evitando termos classificatórios, rótulos ou julgamentos. Expressões como “é agressivo”, “é desobediente” ou “não acompanha a turma” devem ser substituídas por registros descritivos que evidenciem a situação observada, tais como: “em situações de disputa por brinquedos, necessita de mediação para negociar turnos” ou “demonstra maior envolvimento em propostas de movimento, necessitando de incentivo para permanecer em atividades de escuta prolongada”. Esse cuidado assegura que o relatório revele processos de desenvolvimento e possibilidades de intervenção, e não estigmatizações.

A organização do relatório pode seguir os eixos estruturantes apresentados no quadro a seguir, que sistematiza as dimensões fundamentais de análise: síntese da semana, participação das crianças, aprendizagens em destaque, desafios observados, intervenções pedagógicas, escuta das crianças e encaminhamentos. Esses elementos favorecem uma leitura integral do percurso do grupo, articulando descrição, análise e planejamento.

Modelo de Relatório Semanal — Educação Infantil	
Seção do relatório	Foco da análise semanal
Síntese da semana	Descrição dos acontecimentos mais significativos, clima do grupo e interesses observados.
Participação das crianças	Envolvimento nas propostas, interação entre pares, autonomia e participação coletiva.
Aprendizagens em destaque	Conquistas em linguagem, socialização, exploração e avanços individuais ou coletivos.
Desafios observados	Dificuldades, conflitos e situações que exigiram maior mediação docente.
Intervenções pedagógicas	Estratégias adotadas, reorganização de propostas e ações de apoio ao grupo.
Escuta das crianças	Falas significativas, curiosidades e interesses emergentes.
Escuta das crianças	Falas significativas, curiosidades e interesses emergentes.
Encaminhamentos	Ajustes e decisões pedagógicas para a próxima semana.

Figura 8 – Modelo de Relatório Semanal - Educação Infantil
 Fonte: Elaboração própria (2026).

O quadro apresentado organiza o relatório semanal em eixos estruturantes que orientam a análise pedagógica do percurso do grupo. A síntese da semana contempla a descrição dos acontecimentos mais significativos, o clima do grupo e os interesses observados, oferecendo uma visão global do período. A participação das crianças focaliza o envolvimento nas propostas, as interações entre pares, a autonomia e a participação coletiva, permitindo compreender o modo como cada criança e o grupo se implicam nas experiências. Em aprendizagens em destaque, registram-se conquistas relacionadas à linguagem, socialização, exploração, investigação e avanços individuais ou coletivos, evidenciando processos de desenvolvimento. Já em desafios observados, são analisadas situações que demandaram maior mediação docente, conflitos, dificuldades ou aspectos que exigem acompanhamento mais atento.

As intervenções pedagógicas explicitam as estratégias adotadas pelo professor, a reorganização das propostas e as ações planejadas para responder às necessidades identificadas. A seção escuta das crianças valoriza falas significativas, curiosidades e interesses emergentes, reafirmando o protagonismo infantil e a centralidade da escuta sensível na Educação Infantil. Por fim, os encaminhamentos sistematizam ajustes e decisões para a semana seguinte, garantindo continuidade ao planejamento. Dessa forma, o relatório não se reduz a um registro descritivo, mas constitui instrumento de análise, avaliação formativa e replanejamento, articulando observação, reflexão e ação pedagógica.

O uso sistemático desse instrumento configura um processo avaliativo que valoriza a reflexão fundamentada, a autoria docente e a tomada de decisões intencionais. Assim, a documentação pedagógica deixa de ser mero procedimento burocrático e consolida-se como ferramenta de qualificação da prática e de transformação do trabalho pedagógico.

Relatório de Acompanhamento da Aprendizagem e Desenvolvimento da Criança (individual)

O relatório de acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento da criança constitui um instrumento essencial da avaliação na Educação Infantil. Configura-se como documento pedagógico de natureza descritiva, analítica e formativa, por meio do qual o professor sistematiza evidências do percurso vivenciado pela criança, tomando como base observações contextualizadas e registros produzidos ao longo do período letivo. Por meio dele, o professor registra de forma descritiva e reflexiva o percurso vivido pela criança,

evidenciando avanços, desafios, interesses e modos de participação nas experiências do cotidiano.

Esse documento não se fundamenta em impressões subjetivas, opiniões pessoais ou juízos de valor, mas em fatos observáveis, situações contextualizadas e episódios significativos do cotidiano. Ao invés de qualificar a criança com adjetivos ou rótulos, o relatório deve explicitar circunstâncias, interações e mediações que permitam compreender como a criança age, participa, reage e aprende nas diferentes situações propostas.

Esse documento sintetiza observações construídas ao longo do período letivo e orienta o planejamento pedagógico, além de fortalecer a comunicação com as famílias. Mais do que relatar resultados, o relatório revela processos, interpreta trajetórias e contribui para a compreensão integral do desenvolvimento infantil. Ostetto (2017, p. 38) nos orienta em relação à elaboração dos relatórios ao pontuar:

O que colocar no relatório? Fiquem atentas: Às situações cotidianas: descrever o comportamento da criança, contextualizando-o e não qualificando-o. Contextualizar também as aprendizagens. Aprendizagens são construídas num contexto vivido, mediado por outros profissionais, outras crianças, outros espaços. Descrever características relevantes do desenvolvimento da criança, a partir das interações, brincadeiras e mediações. Organizar seu texto com coesão e coerência, agregando itens que se afinam, evitando a repetição de informações.

A organização dos aspectos a serem contemplados no relatório pode ser visualizada no esquema a seguir, que explicita dimensões fundamentais do acompanhamento individual.

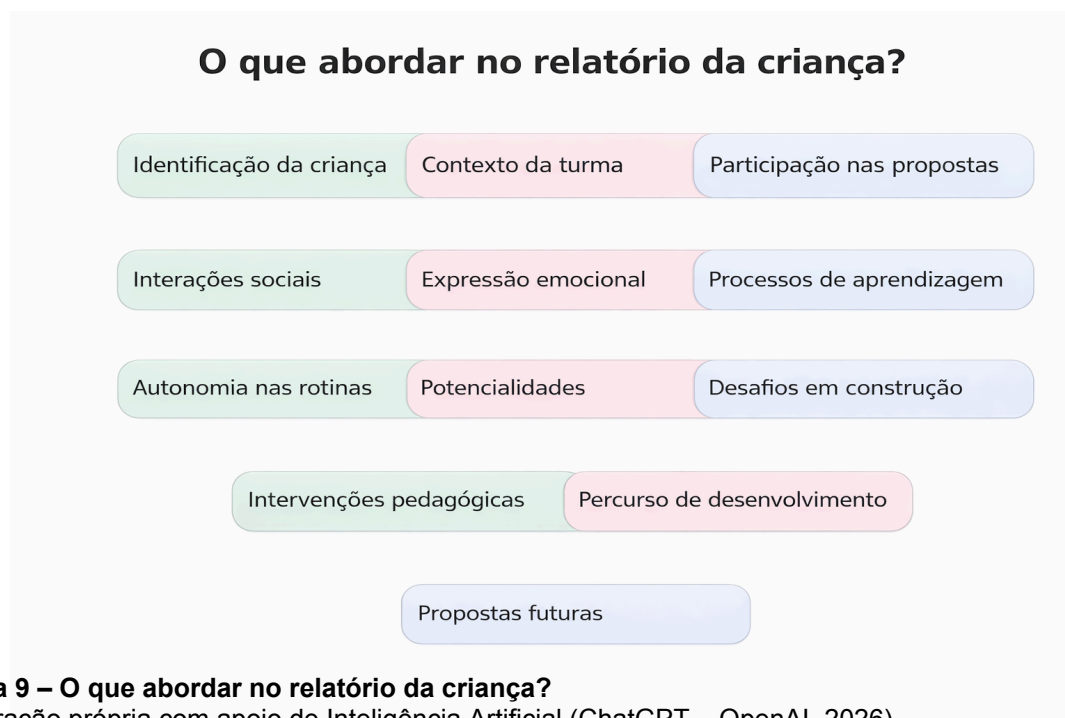


Figura 9 – O que abordar no relatório da criança?

Elaboração própria com apoio de Inteligência Artificial (ChatGPT – OpenAI, 2026).

O organograma apresentado explicita que o relatório deve contemplar múltiplas dimensões do desenvolvimento infantil, tais como identificação, contexto da turma, participação nas propostas, interações sociais, expressão emocional, processos de aprendizagem, autonomia nas rotinas, potencialidades, desafios em construção, intervenções pedagógicas, percurso de desenvolvimento e propostas futuras. Essa organização evidencia que a avaliação não se restringe ao desempenho cognitivo, mas considera a criança em sua integralidade, inserida em relações e contextos. Ao estruturar o texto com base nesses eixos, o professor assegura maior coerência, completude e fundamentação pedagógica ao documento.

Para além da definição dos aspectos a serem contemplados, é fundamental observar como esses elementos se materializam na escrita do relatório. O modelo a seguir exemplifica a organização textual do Relatório Individual de Acompanhamento.

Relatório Individual de Acompanhamento

Criança: Lucas M.
Turma: Pré II
Período: 1º semestre
Professor(a): _____

Lucas participa das propostas do cotidiano com interesse, embora em alguns momentos prefira observar antes de se envolver diretamente, e ao longo do semestre demonstrou maior segurança para se aproximar dos colegas e integrar-se às brincadeiras coletivas. Nas rodas de conversa alterna momentos de participação ativa com períodos de escuta mais reservada e, quando se sente confiante, relata experiências pessoais e comenta histórias ouvidas. Durante atividades investigativas demonstra curiosidade e interesse, mas pode se frustrar quando os resultados não acontecem como esperado, aceitando apoio do professor para retomar a atividade. No convívio com o grupo está em processo de aprender a negociar conflitos e a nomear sentimentos. Participa das experiências corporais com entusiasmo, explorando o espaço e os movimentos do corpo com crescente confiança, e demonstra avanços em sua autonomia nas rotinas. Seu percurso revela uma criança sensível, observadora e em constante movimento de aprendizagem. As propostas futuras buscarão fortalecer sua participação nas interações sociais, ampliar oportunidades de expressão e apoiar o desenvolvimento de estratégias para lidar com frustrações, respeitando seu tempo e suas singularidades.

Birigui, 13 de fevereiro de 2026
Assinatura da professora: _____

Figura 10 – Relatório Individual de Acompanhamento

Fonte: Elaboração própria (2026).

O modelo apresentado evidencia uma escrita descritiva, contextualizada e fundamentada em situações concretas do cotidiano. Observa-se que o texto não classifica a criança, mas descreve suas formas de participação, suas interações, suas estratégias diante

de desafios e as mediações realizadas pelo professor. Esse padrão de escrita demonstra que a avaliação na Educação Infantil deve estar ancorada em evidências e episódios observáveis, e não em generalizações ou adjetivações.

Os registros presentes no relatório individual, conforme orientado pelos aspectos destacados no organograma e exemplificados no modelo apresentado, não têm a finalidade de julgar a criança ou classificá-la a partir de situações pontuais. Seu propósito é descrever, de forma sensível e contextualizada, o processo vivido, evidenciando conquistas progressivas e valorizando a singularidade de cada trajetória, de modo que o relatório se constitua como instrumento de acompanhamento do desenvolvimento e não de rotulação. Como afirma Hoffmann (2012, p. 135), os registros devem —[...] relatar, de forma natural, o processo efetivamente vivido por elas, suas gradativas e sucessivas conquistas individuais, valorizando o jeito de ser de cada uma.

O Relatório Individual de Aprendizagem e Desenvolvimento deve, portanto, reconhecer a criança como sujeito histórico, social e competente, compreendendo-a em sua condição de aprendente ativa. Nessa perspectiva, o foco avaliativo não recai sobre déficits, comparações ou classificações precoces, mas sobre processos de construção, avanços progressivos e possibilidades de intervenção pedagógica. O olhar avaliativo orienta-se por critérios formativos, considerando a criança em sua potência, inserida em relações com o outro, com os objetos e com o contexto sociocultural. Avaliar, nesse sentido, significa contextualizar o percurso, interpretar experiências à luz das mediações realizadas e respeitar a identidade e a singularidade infantil.

Instrumento de Avaliação Semestral da Educação Infantil

As Fichas de Acompanhamento constituem instrumento oficial de registro do desenvolvimento infantil da Rede Municipal de Ensino, sendo preenchidas por meio do Sistema Eletrônico Municipal da Educação Infantil (SEMEBI). Esse instrumento integra o processo avaliativo contínuo da Educação Infantil e tem por finalidade:

- ☐ I – sistematizar o acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças;
- ☐ II – assegurar o alinhamento pedagógico entre Unidade Escolar e Secretaria Municipal de Educação;
- ☐ III – subsidiar o planejamento docente e a reflexão pedagógica;
- ☐ IV – produzir dados institucionais para acompanhamento em nível de rede.

A avaliação possui caráter formativo, diagnóstico e processual, não assumindo função classificatória, seletiva ou promotiva. O registro no sistema representa uma síntese avaliativa do percurso da criança ao longo do semestre, devendo expressar o movimento predominante de seu desenvolvimento. Tal registro não se refere a um momento específico, mas à consolidação de evidências construídas no cotidiano pedagógico.

Ela está fundamentada na Matriz de Referência para Avaliação da Educação Infantil – Etapa Creche e Pré-Escola, adotada pela rede municipal, possibilitando a identificação do nível de desenvolvimento observado (N1, N2, N3 ou N4). O lançamento das informações no sistema ocorre semestralmente.

Na Creche, o preenchimento do instrumento avaliativo deverá ocorrer nas reuniões pedagógicas do segundo e do quarto bimestres, respeitando os marcos semestrais definidos para lançamento no sistema. Considerando que o atendimento às crianças ocorre em período integral, é indispensável a articulação entre os profissionais que atuam nos diferentes períodos, assegurando a análise compartilhada das evidências antes da atribuição do nível no sistema. Esse procedimento assegura maior rigor técnico ao processo avaliativo, fortalece a corresponsabilidade entre os profissionais dos diferentes períodos e garante unidade, coerência e fidedignidade nos registros institucionais.

Na Pré-Escola, a consolidação das análises pode ocorrer em momentos oportunos, como nas Horas de preparação de aulas e materiais, avaliação da produção dos alunos, reuniões escolares, contato com a comunidade e formação continuada (HAECs), sendo posteriormente socializada e validada, por exemplo, na reunião de Conselho de Ciclo do segundo e do quarto bimestres, respeitando os marcos semestrais de lançamento no sistema.

A atribuição do nível no SEMEBI deverá estar fundamentada no conjunto de instrumentos pedagógicos produzidos ao longo do semestre, devendo o professor utilizar, no mínimo, um dos seguintes registros como base documental para a análise realizada:

- ☐ I – Diário de bordo;
- ☐ II – Portfólios;
- ☐ III – Relatórios individuais de acompanhamento;
- ☐ IV – Relatórios semanais ou quinzenais;
- ☐ V – Registros descritivos e demais documentos de documentação pedagógica.

Recomenda-se, sempre que possível, que a análise considere mais de um instrumento, a fim de ampliar a consistência das evidências e qualificar o processo avaliativo. A análise deve considerar critérios como frequência das manifestações,

consistência dos comportamentos observados, funcionalidade das ações no contexto das interações e progressão do desenvolvimento ao longo do período avaliativo.

Nesse sentido, o preenchimento no sistema não deve ser realizado com base em situações isoladas, percepções subjetivas ou memórias episódicas. A seleção do nível deve resultar da análise criteriosa das evidências acumuladas ao longo do semestre, considerando a progressão do desenvolvimento e o percurso predominante da criança. Reforça-se que a avaliação exige fundamentação objetiva, ancorada em registros descritivos e contextualizados, evitando juízos de valor ou interpretações desprovidas de evidências.

No sistema, o professor realiza a seleção do nível correspondente ao desempenho evidenciado pela criança. A partir dessa seleção, o SEMEBI gera automaticamente relatório contendo os descritores vinculados ao nível atribuído, bem como o mapa da sala, possibilitando a visualização do panorama coletivo da turma.

Os dados sistematizados pelo sistema deverão subsidiar o planejamento docente, orientando a reorganização das propostas pedagógicas, a adequação das estratégias didáticas e a definição de intervenções necessárias no segundo bimestre. No quarto bimestre, os resultados consolidados poderão constituir importante referência para o planejamento do próximo ano letivo, favorecendo a continuidade do acompanhamento do desenvolvimento infantil e a transição pedagógica entre etapas ou turmas. Dessa forma, a avaliação semestral articula-se diretamente à prática docente, configurando-se como instrumento de tomada de decisões pedagógicas fundamentadas.

Ressalta-se que o sistema não substitui a análise docente realizada ao longo do período, tampouco reduz o processo avaliativo à seleção de níveis. A atribuição realizada no SEMEBI deverá estar fundamentada nas evidências coletadas no decorrer do trabalho pedagógico, reafirmando o caráter contínuo, processual e formativo da avaliação na Educação Infantil.

A avaliação, nesse sentido, integra a prática docente cotidiana, constituindo-se como instrumento permanente de reflexão, acompanhamento e tomada de decisões pedagógicas, assegurando a intencionalidade educativa e a qualificação contínua das ações desenvolvidas na Unidade Escolar.

A Matriz de Referência para Avaliação da Educação Infantil — que contempla do Berçário I à Pré-Escola II — organiza os descritores de desenvolvimento a partir dos campos de experiências, estabelecendo parâmetros progressivos que consideram as especificidades de cada faixa etária. A matriz explicita indicadores observáveis do desenvolvimento infantil, possibilitando ao professor analisar o percurso da criança com base em critérios comuns à rede, sem desconsiderar sua singularidade.

Os níveis (N1, N2, N3 e N4) não representam classificação ou comparação entre crianças, mas indicam o estágio predominante de desenvolvimento observado no período, considerando a frequência, a consistência, a complexidade das ações, o grau de autonomia e a necessidade de mediação do adulto.

Assim, os níveis expressam uma progressão qualitativa do desenvolvimento, evidenciada nas interações, nas brincadeiras, nas formas de participação, nas estratégias utilizadas e na capacidade de sustentar envolvimento nas propostas pedagógicas.

- ☐ N1 — manifestações iniciais, pouco frequentes ou ainda não consolidadas para a faixa etária, com participação restrita e forte dependência de mediação.
- ☐ N2 — manifestações em processo de construção, com participação emergente e necessidade frequente de apoio para sustentar ações e interações.
- ☐ N3 — manifestações consistentes para a faixa etária, com participação ativa e necessidade eventual de mediação para ampliação ou qualificação das experiências.
- ☐ N4 — manifestações consolidadas e ampliadas, com maior autonomia, iniciativa e diversidade de estratégias nas diferentes situações propostas.

A atribuição do nível deverá considerar o conjunto de evidências construídas ao longo do semestre, nos diferentes contextos de aprendizagem — interações, brincadeiras, explorações, experiências corporais, expressivas, linguísticas e cognitivas — compreendendo a criança em sua trajetória e em seu contexto, e não a partir de situações isoladas.

Considerações finais

A avaliação na Educação Infantil, conforme apresentada neste Documento Orientador, consolida-se como prática ética, reflexiva e intencional, comprometida com o desenvolvimento integral das crianças e com a qualificação permanente do trabalho pedagógico. Avaliar implica reconhecer percursos, interpretar experiências e sustentar decisões conscientes que respeitem tempos, singularidades e potencialidades infantis. Como destaca Silva (2012, p. 4-5):

“Avaliar é importante para que o educador tenha uma visão global da criança, considerando suas potencialidades e não o que a criança não sabe fazer. A avaliação deve buscar verificar se os resultados foram alcançados, se houve progressos no aprendizado, quais os pontos positivos ou negativos que o educador deve investigar, de forma que isto contribua também para a melhoria de um (re)planejamento reflexivo da ação educativa”.

Ao assumir essa perspectiva, a avaliação deixa de ocupar um lugar meramente burocrático e passa a constituir-se como instrumento de compreensão ampla do desenvolvimento infantil, orientando intervenções pedagógicas mais intencionais, contextualizadas e coerentes com as necessidades observadas.

Nesse sentido, a avaliação ultrapassa instrumentos e registros isolados e se fortalece como movimento coletivo de reflexão e transformação da prática. Conforme afirma Fernandes (2001, p. 104), “mais importante que questionários, gráficos, tabelas e relatórios, são a mobilização da comunidade em torno do debate que surge e o encaminhamento das ações adequadas”. Assim, a avaliação também se configura como processo participativo, que envolve diálogo entre professores, equipe gestora e demais profissionais da unidade escolar, promovendo corresponsabilidade e alinhamento pedagógico.

É nesse exercício de diálogo, escuta e construção compartilhada que se caminha para uma escola comprometida com a democracia, com a justiça social e com a formação integral do ser humano histórico-cultural. A avaliação, portanto, não se esgota no registro dos níveis ou na produção de relatórios, mas se concretiza na análise crítica das informações produzidas, na revisão das práticas e na redefinição de estratégias que assegurem melhores condições de aprendizagem às crianças.

Assim, este documento reafirma que avaliar é acompanhar, interpretar e agir. É sustentar uma pedagogia da infância que reconhece cada criança como sujeito de direitos, produtora de cultura e protagonista de seu próprio processo de aprendizagem. Trata-se de consolidar uma cultura avaliativa que fortaleça a intencionalidade educativa, qualifique continuamente o trabalho docente e reafirme o compromisso da Rede Municipal de Ensino com uma Educação Infantil pública, democrática e socialmente referenciada.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.. Brasília. 1996. Disponível em <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1996/lei-9394-20-dezembro-1996-362578-norma-pl.html> Acesso em 20 dez. 2016.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. v.1. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

FERNANDES, M. E. A. *Progestão: como desenvolver a avaliação institucional da escola?* Brasília: CONSED, 2001. Módulo IX. Disponível em: https://pt.scribd.com/document/490064244/PROGESTAO-09-Modulo-IX-Avaliacao-Institucional?utm_source=. Acesso em: 13 fev. 2026.

FREIRE, P. A importância do ato de ler em três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1984.

HOFFMANN, J. Avaliação mediadora na educação infantil. In: GUIMARÃES, C. M.; CARDONA, M. J.; OLIVEIRA, D. R. (orgs.). Fundamentos e práticas da avaliação infantil. Porto Alegre: Mediação, 2014, p. 243-254.

HOFFMANN, J. Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LOPES, Amanda Cristina Teagno. Educação Infantil e registro de práticas. São Paulo: Cortez, 2009.

LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

OSTETTO, L. E. Registros na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas: Papiros, 2017.

SILVA, T. Z. Avaliação na Educação Infantil: um breve olhar na avaliação da aprendizagem. Revista Thema, v. 9, n. 2, 2012.

**Documento Orientador
de Avaliação na Educação Infantil**

Creche e Pré-escola

Secretaria de
Educação



PREFEITURA MUNICIPAL DE
BIRIGUI