



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

10520 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 04 - Estado e Política Educacional

**EFEITOS DA POLÍTICA DE REGIME ESPECIAL DE AULAS NÃO PRESENCIAIS DO ESTADO DO PARÁ NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO**

Ilda Gonçalves Batista - UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa - Campus Uvarana

Mary Ângela Teixeira Brandalise - UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa - Campus Uvarana

**EFEITOS DA POLÍTICA DE REGIME ESPECIAL DE AULAS NÃO PRESENCIAIS DO ESTADO DO PARÁ NA GARANTIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO.**

A pesquisa, em andamento, está vinculada, em nível de doutorado, ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Ponta Grossa-PR, na linha História e Política Educacionais. O estudo tem por objeto a Política de Regime Especial de aulas não presenciais do Estado do Pará. Esta Política foi proposta a partir da Medida Provisória nº 934/2020 do Governo Federal (convertida a posteriori na Lei nº 14.040/2020) e pela Resolução 102/2020 do Conselho Estadual de Educação do Pará. Esses documentos fundamentam o ensino remoto e estabelecem, em caráter excepcional, a partir de abril de 2020, a manutenção das atividades pedagógicas sem a presença de alunos e professores nas dependências escolares no âmbito de todo o Sistema de Ensino do Estado do Pará. Desde então, as escolas passaram a adotar o ensino remoto como forma de prosseguimento dos anos letivos de 2020 e 2021 considerando como documento orientador a referida política. Nela consta que devido as medidas de enfrentamento a Covid-19 no Estado do Pará e, consequentemente a determinação de suspensão das aulas da rede estadual de ensino em março de 2020, há a necessidade de estabelecer o Regime Especial de aulas não presenciais no âmbito de todo o Sistema de Ensino incluindo as unidades educacionais das redes públicas e privadas, estadual e municipais. Além disso, o referido documento traz orientações aos gestores e professores quanto as ações pedagógicas e administrativas a serem desenvolvidas durante a execução do regime especial de aulas não presenciais.

Partimos do pressuposto de que a realidade de uma pandemia mundial na qual estamos vivendo, em que milhares de vidas estão sendo perdidas para a Covid-19, nos convida a fazer uma reflexão sobre o que aconteceu no campo educacional e como essas

Políticas encaminharam orientações para as escolas, para o trabalho docente, para o ensino e para a aprendizagem nos moldes do ensino remoto. Ressalta-se a necessidade de investigar como a Política de Regime Especial de aulas não presenciais do Estado do Pará foi incorporada e desenvolvida na rede de ensino estadual do Pará? Quais as principais consequências para a garantia do direito à educação? pois parece que as orientações advindas destas políticas estão emergindo transformações no campo educacional com consequências ainda não conhecidas.

O estudo busca, em sentido geral, analisar a Política de Regime Especial de aulas não presenciais do Estado do Pará proposta para a educação devido a Pandemia da Covid-19 e suas consequências para a garantia do direito à educação. De modo mais específico, busca-se analisar as concepções e orientações da Política de Regime Especial de aulas não presenciais e sua objetivação no contexto prático das escolas públicas do estado do Pará; apontar as transformações geradas/propostas pela Política de Regime Especial de aulas não presenciais na garantia do direito à educação; e avaliar os desdobramentos da Política de Regime Especial de aulas não presenciais no contexto escolar e as consequências para o trabalho docente e para os estudantes.

Adota-se como metodologia a abordagem de pesquisa qualitativa utilizando-se de análise dos documentos orientadores, portarias e decretos estaduais que regulamentam e orientam o ensino remoto durante os anos letivos de 2020-2021. Com o propósito de entender como a Política de Regime Especial de aulas não presenciais do Estado do Pará foi incorporada e desenvolvida na rede de ensino estadual do Pará e as principais consequências para a garantia do direito à educação, utilizar-se-á como instrumento de coleta de dados questionários eletrônicos ou impressos com gestores, coordenadores pedagógicos e professores. Os dados serão analisados segundo o método relacional de acordo com as categorias sociais de percepção campo, capital e *habitus*.

Para analisar o Regime Especial de aula não presenciais do Estado Pará e suas consequências para a garantia do direito à educação (no período de 2020-2021), este estudo adota como fundamento de análise o campo do conhecimento da Avaliação Educacional a partir de uma perspectiva crítica e reflexiva articulada a Teoria dos Campos de Pierre Bourdieu, dado que, entendemos a Avaliação Educacional como um campo em disputa com papel fundamental na educação contemporânea por “ser um importante processo de apoio ao desenvolvimento das políticas públicas de educação” (FERNANDES, 2011, p. 185).

Nas primeiras análises constatamos que não há uma definição única do que seja avaliação, porque a maneira como ela é definida depende do que se entende por seu propósito básico, isto é, dos usos, da aplicação e do objeto que está sendo avaliado. Na literatura em questão, em geral, a avaliação é conceituada como determinação do valor ou mérito de um objeto, o que perpassa por examinar e julgar o valor de algo, seja ele o que for (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

As formas de julgamentos podem variar, assim como, seus objetos porque a avaliação depende dos sujeitos envolvidos no processo avaliatório e da finalidade na qual será aplicada. Elas podem ser estruturadas, sistemáticas, baseadas em critérios para obter informações precisas ou escolhas embasadas em percepções subjetivas, sem evidências e fundamentos científicos.

A preocupação em analisar uma diversidade de objetos, nas mais diversas áreas, propiciou o desenvolvimento de numerosas subáreas no campo da avaliação que, conseqüentemente, levou a desenvolver grande número e variedade de concepções alternativas, por vezes conflitantes, do que é a avaliação e de como deve ser feita. Guba e Lincoln (2011), de acordo com os vários significados atribuídos a avaliação nos últimos anos, classificam-na em quatro gerações: 1ª geração – mensuração; 2ª geração – descrição; 3ª geração – juízo de valor; 4ª geração – construtivista.

Essas designações refletem o contexto histórico de cada época, os propósitos lógicos utilizados para conduzir as avaliações e os pressupostos teórico-filosóficos considerados pelos avaliadores e outros profissionais. É, por isso, que os teóricos mais conhecidos desse campo divergem muito sobre a concepção do que é avaliar e do modo como ela deve ser realizada, de modo geral, as escolhas variam conforme objeto, objetivos, usos e interesses relacionados na avaliação.

De acordo com Gatti (2002), a Avaliação Educacional, hoje, não é apenas um campo com teorias, processos e métodos específicos, mas também um campo abrangente que comporta subáreas, com características diferentes que admite diferentes enfoques teóricos. Afonso (2014) parece concordar com esta afirmação ao explicar que a Avaliação Educacional é um campo complexo que inclui, entre outras modalidades, a avaliação dos alunos, a avaliação dos profissionais, a avaliação institucional das escolas, a avaliação dos sistemas ou subsistemas educativos, a avaliação de projetos e programas e a avaliação de políticas. Contudo, nem sempre foi assim, pois por muito tempo, e ainda há pessoas que acreditam nisso, a avaliação era confundida com testes para medir coisas. Isto significa que a Avaliação Educacional atualmente é vista como um campo dinâmico, plural e diverso que não se restringe a avaliação do aluno e sua aprendizagem, pode ser aplicado a diversos objetos.

Podemos afirmar, então, que a avaliação de políticas e/ou programas educacionais, referencial do nosso estudo, é um subcampo da Avaliação Educacional, que, conforme Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), ainda está em amadurecimento, tendo seu desenvolvimento ocorrido no final da década de 1960 nos Estados Unidos e na Inglaterra. No Brasil, os estudos apontam que esse campo começa a se consolidar como campo científico na década de 1980 e com maior clareza a partir de 1990 (BORGES, 2017; BORGES e ROTHEN, 2019).

As análises indicam que este campo deve ser compreendido como algo dinâmico e histórico, que é construído e reconstruído a partir das relações intelectuais, mas que sofre

influência político-ideológicas. Essas relações são o que estimulam e tornam possível o movimento e funcionamento do campo, que é determinado conforme o interesse comum das pessoas que dele fazem parte (BORGES; ROTHEN, 2019). Observam ainda que esse campo é institucionalizado e se encontra em diferentes unidades educacionais, se considerarmos o vínculo profissional dos autores. Evidenciam também que as discussões de suas produções, apesar de terem focos comuns de interesses, se dão a partir de duas perspectivas.

De um lado, temos os que discutem a avaliação na perspectiva de resultados e apresentam basicamente estudos de cunho quantitativo sobre o rendimento escolar dos alunos. Do outro lado, estão os que abordam a avaliação como processo com a presença de estudos de cunho qualitativo que analisam a literatura da avaliação e propõem metodologias para a avaliação educacional. Essas duas correntes de avaliação mostram que o campo da avaliação no Brasil vem sendo habitado por autores de duas matizes epistemológicas: quantitativa versus qualitativa (BORGES; ROTHEN, 2019).

Mais recentemente, Fernandes (2018) tem apontado perspectivas consideradas promissoras para o campo da avaliação no século XXI. Essas perspectivas vêm ao encontro do que Guba e Lincoln (2011) designam de avaliação de 4ª geração, haja vista que ultrapassam os aspectos da mensuração, da descrição e do juízo de valor para pensar a avaliação como uma necessidade de “intervir social e politicamente para transformar e melhorar os programas e as políticas públicas, recorrendo ao envolvimento e a participação dos cidadãos que tenham algum interesse nos resultados das avaliações” (FERNANDES, 2018, p. 52). São exemplos dessa perspectiva: a avaliação deliberativa e democrática (House e Howe), avaliação construtiva (Guba e Lincoln), avaliação respondente (Stake), avaliação orientada para a utilização e para os utilizadores (Patton), avaliação para o empoderamento (Fetterman) e avaliação realista (Pawson e Tilley).

Essas abordagens de avaliação foram denominadas de perspectivas orientadas para/por uma agenda social, segundo Fernandes (2018). Recebem essa designação porque estabelecem uma nova lógica para o campo enfatizando a importância das avaliações não ignorarem as práticas e as experiências que as pessoas vivem no contexto de qualquer programa ou política pública e, portanto, não separar as discussões teóricas do debate prático no domínio do conhecimento da avaliação. A reflexão gira em torno de uma ideia de avaliação abrangente que considere as diferentes lógicas de avaliação, sejam elas oriundas do objetivismo ou do subjetivismo. A crítica é para que a avaliação seja mais confiável e tenha uso social e político em benefício de todos os cidadãos podendo, assim, contribuir para a transformação ou melhoria da vida em sociedade.

Diz Fernandes (2018) que as perspectivas de avaliação orientadas para/por uma agenda social, nas últimas décadas, têm vindo a definir-se como uma alternativa à chamada avaliação científica, de cunho empirista-racionalista e lógico-positivista, dado que, integram um movimento que tem vindo a desenvolver-se mundialmente no sentido de procurar formas outras de avaliar políticas e/ou programas através de uma melhor articulação entre diferentes

perspectivas ontológicas, epistemológicas e metodológicas. Este movimento tem chegado ao Brasil, especialmente, através da literatura portuguesa, por meio dos estudos de Almerindo Janela Afonso e Domingos Fernandes.

Dessa análise, podemos inferir que as diferentes abordagens de avaliação apoiam-se em pressupostos políticos e filosóficos muito diversificados que condicionam a lógica da avaliação, isto é, a forma como se pensa e se pratica a investigação avaliativa seja para o desenvolvimento teórico do campo ou para a utilização prática ou para ambos os casos. Desse modo, os estudos indicam que, na literatura brasileira sobre avaliação, não há consenso entre a comunidade científica sobre uma única perspectiva para melhor atender os objetivos de uma avaliação. As análises parecem apontar para um campo em disputa, no qual os avaliadores e cientistas tendem a compreender e utilizar modelos de avaliação ligados a interesses diversos (sociais, políticos, institucionais e culturais).

É, nesse sentido, que buscamos em Bourdieu (2020; 2019; 2011a; 2011b; 1989) fundamentos para explicar esse espaço em disputa, tendo em vista que compreender a produção do conhecimento nas obras do autor perpassa por entender a ciência como um campo de lutas com conflitos e regras próprias.

Dessa forma, almejando analisar a Política de Regime Especial de aulas não presenciais do estado do Pará pretendemos perpassar pelo campo da avaliação para entender como ele vem se constituindo e quais práticas têm sido utilizadas pelos seus diferentes atores, inclusive pelo próprio sistema educativo, para avaliar indicadores educacionais e sociais. Nossa intenção é ir além de um diagnóstico descritivo, já que ambicionamos utilizar um arcabouço teórico que têm a relevância de analisar, refletir e explicar como as disputas se desenvolvem no campo da avaliação para avaliar Políticas Educacionais, no caso da Política de Regime Especial de aulas não presenciais do Estado do Pará. Esse estudo é necessário porque a avaliação é uma das estratégias que tem sido utilizada pelo Estado para fins de acompanhamento das políticas educacionais e de controle do trabalho escolar, bem como para subsidiar as decisões sobre os rumos da educação e, conseqüentemente, do mundo social.

Com a continuidade do desenvolvimento da investigação espera-se identificar as orientações advindas da Política de Regime Especial de aulas não presenciais nas escolas do Estado do Pará e avaliar suas conseqüências para a garantia do direito à educação, bem como trazer apontamentos relevantes para explicar os rumos que a educação tomou no cenário pandêmico da Covid-19, particularmente muito difícil para a comunidade escolar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação. Política de Regime Especial de Aulas não Presenciais. Avaliação de Políticas e Programas Educacionais. Direito à educação.

## **REFERÊNCIAS**

BORGES, Regilson Maciel. **Os alicerces da Avaliação Educacional no Brasil:** a elaboração

teórica de intelectuais na década de 1980. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade de São Carlos, São Carlos, 2017.

BORGES, Regilson Maciel; ROTHEN, José Carlos. Produção de conhecimento sobre avaliação educacional publicada no Brasil durante a década de 1980. **Avaliação**, Campinas, Sorocaba, SP, v. 24, n. 02, p. 412-433, jul. 2019.

BOURDIEU, Pierre. **A distinção**: crítica social do julgamento. 2. ed. Tradução de Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. Porto Alegre, RS: Zouk, 2011a.

BOURDIEU, Pierre. **Homo academicus**. 2. ed. Tradução de Ione Ribeiro Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2019.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil S. A., 1989.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas**: sobre a teoria da ação. 11. ed. Tradução de Mariza Corrêa. Campinas, SP: Papirus, 2011b.

BOURDIEU, Pierre. **Sobre o Estado**: cursos no Collège de France (1989-92). Tradução Rosa Freire d'Aguiar. 1ª edição. 4ª reimpressão. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

BOURDIEU, Pierre. **Sociologia geral, vol.1**: lutas de classificação – Curso no Collège de France (1981-1982). Tradução de Fábio Ribeiro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2020.

BRASIL. Lei nº 14.040, de 18 de agosto de 2020. **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 18 ago. 2020. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/Lei/L14040.htm). Acesso em: 29 abr. 2020, 17:23.

BRASIL. Medida Provisória nº 934, de 1º de abril de 2020. **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1 abr. 2020. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/mpv/mpv934.htm). Acesso em: 29 abr. 2020, 17:21.

FERNANDES, Domingos. Avaliação de programas e projetos educacionais: Das questões teóricas às questões das práticas. In: FERNANDES, Domingos (Org.). **Avaliação em educação**: Olhares sobre uma prática social incontornável. Pinhais, PR: Editora Melo, 2011. Cap. 10, pp. 185-208.

FERNANDES, Domingos. Contributos das perspectivas orientadas por/para uma agenda social. In: FERRÃO, João; PAIXÃO, José Manuel Pinto (Orgs.). **Metodologias de avaliação de políticas públicas**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2018.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. **ECCOS Revista Científica**, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 17-41, jun. 2002.

GUBA, Egon G.; LINCOLN, Yvonna S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas-SP: Editora da Unicamp, 2011.

PARÁ. **Resolução nº 102**, de 19 de março de 2020. Pará, PA, 19 mar. 2020. Disponível em <http://www.cee.pa.gov.br/?q=node/108>. Acesso em: 29 abr. 2020, 17:19.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. **Avaliação de Programas**: concepções e práticas. Tradução de Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo:









