



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

10799 - Resumo Expandido - Trabalho - XIV ANPED SUL (2022)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 05 - Educação e Infância

A AVALIAÇÃO DE CONTEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TRAJETÓRIA E DESAFIOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

Andreia do Carmo - UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina

Julice Dias - UDESC - UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

A AVALIAÇÃO DE CONTEXTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TRAJETÓRIA E DESAFIOS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS

A Avaliação de Contexto na Educação Infantil é objeto de estudo desta pesquisa de Doutorado em andamento, cujo escopo abarca a avaliação da qualidade das condições da oferta educativa. Partimos do suposto que um instrumento de avaliação pode ser considerado um dispositivo de negociação da qualidade para fomentar uma política educacional capaz de atender ao direito das crianças a uma educação de qualidade, desde que tal política seja assumida pela coletividade.

Essa abordagem avaliativa caracteriza-se por ser “reflexiva e dialógica; participativa; negociada e democrática, que tem clara finalidade formativa” (BRASIL, 2015, p. 32). Metodologicamente a Avaliação de Contexto toma a participação como princípio basilar que perpassa todo o processo avaliativo, ancorada na reflexão, no diálogo e na negociação de pontos de vista para fomentar o *continuum* formativo que sustenta essa perspectiva. Haja vista que essa abordagem envolve a figura do avaliador externo, considerado como um “analista de dados humanos” (GUBA; LINCOLN, 2011, p. 287) que delinea os significados do contexto avaliado orientado por determinadas posturas éticas e políticas para conduzir o processo.

A Avaliação de Contexto insere-se numa política de avaliação. O significado mutável da palavra política apresenta na sua origem grega *politikós* – “*polis*”, que significa cidade e “*tikós*”, que se refere àquilo que é público, ou seja, aos bens comuns dos cidadãos. Assim, a “política, se for democrática, é a arte de desmontar os limites à liberdade dos cidadãos para capacitá-los a traçar, individual e coletivamente, seus próprios limites individuais e coletivos”

(BAUMAN, 2000, p. 12). Para o autor, o conceito de política está concatenado nas ações do Estado-nação, ou seja, nas ações da esfera pública enquanto espaço público politicamente administrado para que as ideias individuais tomem forma na coletividade para o bem público.

Nesse sentido, todos os agentes sociais envolvidos nos diferentes contextos, das instituições educativas ao órgão gestor de uma Rede ou de um sistema de ensino, devem estar implicados e assumir a relação de interdependência enquanto partícipes para instaurar uma cultura de avaliação democrática, participativa e formativa.

Destarte, os significados que a Avaliação de Contexto assume na Educação Infantil enquanto política educacional, provém do estabelecimento de uma relação de interdependência com uma política de formação continuada, ou seja, o uso que se faz dos dados estão correlacionados aos processos formativos. E, assim, a qualidade das relações educativo-pedagógicas compartilhadas para e com as crianças no sistema micro, em que se insere a instituição educativa, está diretamente relacionada a outros sistemas que se entrelaçam com outras estruturas, se afetam e são afetados simultaneamente de modo a determinar (in)diretamente a qualidade da oferta educativa (BRONFENBRENNER, 2011) oferecida nessa etapa da Educação Básica.

O enredo desse cenário entrelaça uma plasticidade contextual, uma trama que compõem múltiplos contextos que são interdependentes e ao mesmo tempo complementares entre si. Diante disso, temos como questão central do estudo: Por que e como a implantação de uma política de Avaliação de Contexto qualificará a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis? E, a partir dessa questão, para abarcar uma visão global e abrangente do tema de pesquisa, formulamos o seguinte objetivo geral: Analisar o percurso de elaboração e implantação de um instrumento de Avaliação de Contexto instituído como política de Avaliação da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (RMEF).

Para significar e aprofundar teoricamente a intenção expressa no objetivo geral elaboramos os seguintes objetivos específicos:

- a) Identificar os aspectos que constituíram a necessidade da elaboração do instrumento de avaliação de contexto para a Educação Infantil da RMEF;
- b) Descrever o percurso de elaboração do instrumento de Avaliação de Contexto da RMEF;
- c) Mapear como os processos, os insumos e o acesso serão contemplados no instrumento de Avaliação de Contexto;
- d) Compreender como o caráter formativo da Avaliação de Contexto será articulado no planejamento e ações das formações centralizadas e descentralizadas.

Essa composição de objetivos corrobora com a preocupação em demarcar a política de

avaliação como “problema social [...] que apela por atenção pública como uma questão de política social” (ROSEMBERG, 2013, p.47). Embora esse apelo por atenção esteja declarado publicamente por pesquisadores e ativistas de movimentos sociais, a consolidação da Educação Infantil ao Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), ainda é minimizada pelo Ministério da Educação (MEC) como se fosse um vir a ser para existir, pertencer e ter participação política na avaliação nacional. Haja vista que desde o ano de 2019 o MEC não divulgou os resultados decorrentes da primeira participação da Educação Infantil no SAEB, realizado em caráter amostral e por meio de questionários aplicados a gestores, diretores e professores de instituições públicas e conveniadas.

A grande conquista da incorporação da Educação Infantil ao SAEB choca com um processo inacabado que afeta drasticamente a implantação de uma política pública de qualidade para essa etapa educativa. A descontinuidade das ações do governo e a inconsistência de uma concepção de avaliação da Educação Infantil, contrapõem-se ao pensamento de Rosemberg (2001, p.23) quando assevera que “a avaliação constitui uma forma particular de pesquisa social que tem por finalidade determinar não apenas se os objetivos propostos foram atingidos [...], mas se os objetivos propostos respondem às necessidades dos participantes”, ou seja, ainda estamos longe desse alcance.

Corroborando com essa perspectiva entre as principais características da Avaliação de Contexto estão a participação e a formação como princípios que perpassam todo o processo e promovem a (re)construção de realidades, isto é, a criação de uma relação de interdependência no âmbito contextual. Bronfenbrenner (2011) assevera a importância desse entrelaçamento de contextos para o desenvolvimento humano na inter-relação estabelecida com os níveis sistêmicos, *micro*, *meso*, *exo* e *macrossistema*, os quais são definidos como sistemas que estão implicados não apenas ao indivíduo, mas também à organização social da qual ele faz parte.

Esse autor define o *microssistema* como o ambiente interior do qual a criança faz parte e interage diretamente como comunidade educativa em um complexo de relações que contemplam o seu convívio social, caracterizando-se como o ambiente da instituição educativa no âmbito de um sistema educacional. O *mesossistema* abarca uma série de microssistemas, isto é, pode abranger um conjunto de instituições de um sistema de ensino, são as inter-relações constituídas entre vários ambientes aos quais as crianças e adultos pertencem. O *exossistema* contempla ambientes nos quais o indivíduo está inserido indiretamente, independente da sua presença física. Por exemplo: as relações estabelecidas com o órgão gestor municipal, representado pela Secretaria de Educação e que influenciam a comunidade educativa em que se encontra a instituição. E, finalmente, o *macrossistema* engloba as macroinstituições, como o governo federal e as políticas educacionais que estabelecem interações com todos os outros níveis sistêmicos.

Esse sistema de interação demarca a importância da articulação entre uma política de avaliação e a Educação Infantil de modo a potencializar “ a construção de um sistema efetivo

de avaliação, regulação e promoção de qualidade educacional, ou seja, um sistema que visa assegurar consistência qualitativa à rede de serviços, evitando[...] padrões e esquemas rígidos predefinidos” (GARIBOLDI, 2018, p.50).

Por isso, essa abordagem de avaliação requer que os professores de um grupo de crianças, de uma instituição educativa e/ou de um sistema de ensino debatam coletivamente sobre a qualidade da oferta educativa oferecida às crianças, a fim de inová-la ao implantar ações de melhorias. A ênfase dessa perspectiva está no seu caráter formativo, legitimado no contexto institucional, haja vista que dessa dinâmica emerge o papel fundante do avaliador externo.

Aquele profissional externo ao contexto avaliado, que acompanha as diferentes etapas desse percurso, isto é, ele garante a apresentação do instrumento de avaliação a ser utilizado, aplica o instrumento e compartilha os dados gerados com os agentes sociais envolvidos, interpreta-os a partir do instrumento proposto, contrapõe as divergências e concordâncias na avaliação, começa discussão sobre os principais focos, instiga à reflexão, dando voz e vez a todos que da avaliação participam, e, por fim, legitima conexões entre os pontos de vista e a tomada de decisões compartilhada para a implantação de um plano de melhorias (GUBA;LINCOLN, 2011; BONDIOLI, 2015).

Nesse sentido, o avaliador externo faz intervenções na medida necessária para sustentar o debate entre os envolvidos, sem expressar suas próprias convicções, instigando uma tomada de consciência compartilhada da realidade de modo a potencializar o compromisso entre todos, no sentido de definir as ações de melhorias em conjunto para qualificar o contexto educativo (GARIBOLDI, 2018).

Tomamos a abordagem metodológica da pesquisa qualitativa como mote, que segundo Franco (2005, p.485), “a função do pesquisador será a de fazer parte e cientificar um processo de mudança”. Assim, para o alcance dos objetivos desta pesquisa nos ancoramos no estudo de caso, enquanto procedimento metodológico aportado nos seguintes aspectos : “(1) há interesse em conhecer uma instância em particular; (2) pretende-se compreender profundamente essa instância particular em sua complexidade e totalidade; e (3) busca-se retratar o dinamismo de uma situação numa forma muito próxima do seu acontecer natural” (ANDRÉ, 2008, p. 31).

A escolha pelo estudo de caso, justifica-se pelos aspectos acima abordados e pelo fato desse campo de pesquisa abranger, especificamente, uma realidade construída socialmente nas interações vivenciadas e experienciadas pelos agentes sociais pesquisados, que segundo André (2008), abarca o aprofundamento da compreensão de uma realidade específica como uma construção social, que nesse caso, envolve em sua totalidade e complexidade a análise desse processo de elaboração e implantação de um instrumento de Avaliação de Contexto para a Educação Infantil constituído por diferentes agentes sociais envolvidos.

Para geração de dados nos ancoramos na observação/direta participante que segundo

Minayo (2008), requer o contato real do pesquisador com os sujeitos/objetos de estudo; o confronto entre as teorias e as hipóteses com a realidade empírica; o exercício de um olhar dinâmico e atento; a dinâmica interacional entre o pesquisador e os pesquisados.

Nesse sentido, esta pesquisa constitui-se em duas etapas para a geração de dados: a primeira corresponde à etapa de “elaboração” na qual faremos uma análise das gravações em áudio e vídeo dos encontros que o Grupo de Elaboração e Implantação da Avaliação de Contexto realizou entre 2018 e 2021, referente ao processo de elaboração do instrumento E, a segunda etapa abrange o percurso de “implantação” do instrumento, ainda em processo de construção pela Diretoria de Educação Infantil e o Grupo de Elaboração e Implantação da Avaliação de Contexto, na qual a geração de dados será realizada a partir do segundo semestre do ano de 2022.

Destacamos as etapas que compõem o processo de elaboração e implantação do instrumento de Avaliação de Contexto:

2018- Tomada de decisão por instituir um processo de avaliação de contexto; Estudos e debates sobre as concepções basilares de avaliação; Estudos e debates sobre instrumentos de avaliação existentes;

2019- Tomada de decisão por instrumentos base para a elaboração do instrumento próprio; Estudos, debates e sistematização da primeira dimensão do instrumento; Socialização para a RMEF do percurso de elaboração da primeira dimensão “Relações Educativo-pedagógicas”;

2020- Estudos, debates e sistematização da primeira dimensão;

2021- Estudos, debates e sistematização da primeira dimensão; Consulta a especialistas da primeira dimensão; Elaboração das demais dimensões, quais sejam: “Gestão Democrática, Aportes Fundamentais e Estratégias da Ação Pedagógicas”;

2022- Consulta a especialistas das dimensões “Gestão Democrática, Aportes Fundamentais e Estratégias da Ação Pedagógica”; Estudos, debates e sistematização da etapa de implantação da testagem do instrumento; Instituição do processo de testagem do instrumento de avaliação de contexto em algumas unidades de Educação infantil da RMEF em um estudo piloto; Apreciação da pertinência do instrumento/processo e reformulação; Avaliação do processo vivenciado.

Tais etapas estão em processo de análise neste estudo e como esta pesquisa já foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, apresentamos um fragmento do enredo de um dos debates entre os profissionais do Grupo de Elaboração e Implantação.

A partir de estudos sobre os documentos curriculares municipais e nacionais, a tomada de decisão por instituir a dimensão “Relações Educativo-Pedagógicas” como objeto central do

instrumento de Avaliação de Contexto constituiu-se por um longo percurso de debates entre os anos de 2018 e 2019. E, uma das questões que permeou os encontros no Grupo de Elaboração e Implantação durante a constituição da ementa da dimensão “Relações Educativo-pedagógicas”, a qual toma a avaliação do contexto educativo como mote, abrange a seguinte problemática: Como denominar o que os docentes compartilham com e para as crianças em um instrumento de avaliação? Diante disso, os profissionais do Grupo de Elaboração e Implantação debateram:

H: Eu tenho repensado o termo educativo nessa perspectiva de um conhecimento que as crianças têm e compartilham com os adultos. S: Penso e considero ainda que haja alguma demarcação na estrutura institucional que é definido por uma pedagogia, eu ainda vejo que tem muitas relações que ocorrem dentro da instituição que são respaldadas como fala o Maurice Tardif, pelos saberes experienciais das pessoas e muitas vezes não são demarcados por intencionalidade. O caráter pedagógico da ação docente na educação não está associado às atividades em si, mas à postura da professora que é embasada em conhecimento pedagógico e uma escolha política que a orienta na forma como planeja e estabelece as relações com e para as crianças no espaço coletivo. K: Então, até que ponto a gente tem tempo de discutir essas coisas dentro da instituição? Ou até que ponto a gente valoriza essas discussões dentro da instituição? É, no cotidiano não se compreende como essas relações são constituídas, por isso estamos elaborando esse instrumento. B: Exatamente (Registro em áudio, 26/04/2019).

Nesse enredo a dimensão das “Relações Educativo-pedagógicas” compreende as formas pelas quais as crianças e os adultos expressam e constituem os significados e sentidos sobre o mundo e sua própria identidade. Assim sendo, nesse percurso de pesquisa-formação instaurou-se um grande desafio, entrelaçar a natureza de um instrumento de avaliação, suas características próprias como dimensão, sub dimensão, indicador, critério e gradação, entre outros aspectos instituídos por uma dada realidade, com as especificidades da Educação Infantil.

Podemos demarcar que os instrumentos de avaliação com foco no contexto educativo tornam-se ponto de partida para promover o caráter formativo, reflexivo e propositivo acerca de uma política de avaliação da qualidade da oferta educativa que se pretende alcançar e manter.

Assim, a avaliação de um contexto educativo pode ser assumida como um processo que incorpora a geração, análise e re(interpretação) sistemática de dados, cujos instrumentos além de sinalizarem um dado perfil de qualidade institucional, promovem um processo de discussão local, participativo e democrático, caracterizando o *continuum* formativo.

Esses aspectos também justificam porque o *continuum* formativo pode ser assumido como uma das estratégias metodológicas para fomentar uma política de avaliação como já referido, legitimando aqui sua natureza político-pedagógica. Tendo em vista, conforme nos assevera Bronfenbrenner (2011, p. 22), que “as políticas públicas e sociais necessitam da ciência”, ou seja, a Avaliação de Contexto tem respaldo teórico, conceitual e metodológico enquanto ciência e deve ser reconhecida e assumida no planejamento e efetivação dessas políticas.

Destacamos que a implantação desse *continuum* formativo necessita *ser tomada como prioridade* e isso, evidentemente, implica ter condições de trabalho que envolvam a organização de tempo e espaço no cotidiano institucional que está atrelada à responsividade política de todos os envolvidos com o processo avaliativo. Desse modo, não pode ficar à margem da responsabilidade apenas da instituição, ou seja, demanda uma articulação política de maneira democrática e plural, enquanto um compromisso social diretamente relacionado com o direito da criança a uma educação de qualidade.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil. Avaliação de Contexto. Política de Avaliação. Formação.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivros, 2008.

BAUMAN, Zygmunt. **Em busca de política**. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.

BONDIOLI, Anna. Promover a partir do interior: o papel do facilitador no apoio a formas dialógicas e reflexivas de auto avaliação. **Revista: Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1327-1338, dez., 2015.

BRASIL. **Contribuições para a Política Nacional: Avaliação em Educação Infantil a partir da Avaliação de Contexto**. MEC/SEB/COEDI, 2015. Brasília, D.F., 2015.

BRONFENBRENNER, Urie. **Biologia do desenvolvimento humano: tornando os seres humanos mais humanos**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Pedagogia da Pesquisa-Ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.

GARIBOLDI, Antonio; MASELLI, Marina. Construindo a avaliação em conjunto: a experimentação de uma abordagem participativa para avaliação na região italiana da Emília Romanha. **Pro-posições**, São Paulo, V. 29, N. 2 (87) | maio/ago. 2018. p. 46-71.

GUBA, Egon G. LINCOLN, YVONNA S. **Avaliação de quarta geração**. Campinas, S.P: Unicamp, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento**. 11 ed. São Paulo: Hucitec, 2008.

ROSEMBERG, Fúlvia. Avaliação de programas, indicadores e projetos em Educação Infantil. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 16, p. 19-26, jan/ fev/ mar. 2001.

ROSEMBERG, Fúlvia. Políticas de Educação Infantil e Avaliação. **Cadernos de Pesquisa**. v.43 n.148 p.44-75 jan/abr. 2013.