

Sabrina Ândrea dos Santos Ribeiro

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
E SEUS EFEITOS NA GESTÃO PEDAGÓGICA:
narrativas de coordenadores(as) e diretores(as) em discussão

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

SABRINA ÂNDREA DOS SANTOS RIBEIRO

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS EFEITOS NA GESTÃO PEDAGÓGICA
narrativas de coordenadores(as) e diretores(as) em discussão

Porto Alegre

2022

SABRINA ÂNDREA DOS SANTOS RIBEIRO

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS EFEITOS NA GESTÃO PEDAGÓGICA:
narrativas de coordenadores(as) e diretores(as) em discussão

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Porto Alegre

2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos André Bulhões

Vice-Reitora: Profa. Dra. Patrícia Pranke

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

Diretora: Profa. Dra. Liliane Ferrari Giordani

Vice-Diretora: Profa. Dra. Aline Cunha

COMISSÃO DE GRADUAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

Coordenador: Prof. Dr. Evandro Alves

Vice-Coordenadora: Profa. Dra. Simone Bicca Charczuk

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Ribeiro, Sabrina Ândrea dos Santos

Avaliação da Educação Infantil e seus efeitos na Gestão Pedagógica: narrativas de coordenadores(as) e diretores(as) em discussão / Sabrina Ândrea dos Santos Ribeiro. 2022.

103 f.

Orientador: Rodrigo Saballa de Carvalho.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Licenciatura em Pedagogia, Porto Alegre, BR-RS, 2022.

1. Avaliação. 2. Educação Infantil. 3. Gestão Pedagógica. 4. Currículo I. Carvalho, Rodrigo Saballa de, orient. II. Título.

Catalogação elaborada por Francine Conde Cabral CRB-10/2606

Faculdade de Educação (FACED)

Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia

Av. Paulo Gama, s/nº. – Campus Centro. – Porto Alegre, RS. CEP: 90046-900.

Telefone: (51) 3308-4159 – E-mail: comgratedu@ufrgs.br

Sabrina Ândrea dos Santos Ribeiro

AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS EFEITOS NA GESTÃO PEDAGÓGICA:
narrativas de coordenadores(as) e diretores(as) em discussão

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Aprovado em __ de __ de 2022

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Rodrigo Saballa de Carvalho

Orientadora - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Profª Drª Liliane Ferrari Giordani

Examinadora titular - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

Profª Meª Lisiane Rossatto Tebaldi

Examinadora titular - Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS

AGRADECIMENTOS

Agradeço às pessoas incríveis que caminham comigo, e outras que caminharam junto por tempo determinado. Principalmente às minhas filhas Larissa, Melissa e Mariana, que compreenderam as minhas ausências, o meu cansaço, me acolhendo com seus afetos. Agradeço às amigas que se constituíram durante o trajeto, e às colegas parceiras dos longos planejamentos e miniestágios; foi incrível em todas as vezes!

Grata também aos professores incríveis que possibilitaram uma troca humanizada e próxima, contribuindo de forma ímpar em minha formação docente e também pessoal. Obrigada ao meu orientador Rodrigo Saballa de Carvalho, pela acolhida e pela forma presente, organizada, paciente e excelente de orientar.

Agradeço às escolas que me oportunizaram vivenciar a prática pedagógica no cotidiano educativo, aos profissionais da área da Educação Infantil que pude acompanhar de perto, e, principalmente às crianças pelas experiências únicas e genuínas que promoveram e ainda promovem em minha vida. Experiências essas sempre permeadas de afeto, delicadezas, sensibilidades e processos investigativos infinitos.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso é decorrente das contribuições do campo de estudos da Educação Infantil, Documentação Pedagógica e Avaliação na Educação Infantil. A pesquisa teve como objetivo geral discutir a avaliação da Educação Infantil no que diz respeito às suas implicações na gestão pedagógica das Instituições de Educação Infantil. Desse modo, no âmbito da pesquisa, a Avaliação da Educação Infantil é entendida como instrumento pedagógico essencial, de dimensão formativa e integrada ao processo educacional, envolvendo o contexto educativo no propósito de alcançar a qualidade do ensino em um viés colaborativo, dialógico e democrático. Participaram da pesquisa quatro diretores(as) e cinco coordenadores(as) da rede pública e municipal de ensino. Metodologicamente, os(as) participantes da pesquisa responderam um questionário on-line via Google Forms, sobre questões relativas à avaliação da Educação Infantil e suas implicações na atuação profissional da gestão pedagógica das instituições. A leitura do material gerado através dos questionários foi analisada mediante a análise do conteúdo (BARDIN, 2011). Desse modo, foi possível definir quatro unidades de análise: 1) as perspectivas avaliativas presentes no cotidiano institucional da Educação Infantil; 2) o que dizem a teoria e os documentos oficiais sobre a avaliação da/na educação infantil; 3) a articulação entre gestão pedagógica e avaliação; 4) a avaliação em contexto e a qualificação do trabalho pedagógico. A partir da análise dos dados, foi possível inferir sobre a importância da discussão sobre o tema da avaliação da Educação Infantil, assim como mapear as contribuições dos(das) gestores(as) participantes da pesquisa a respeito das estratégias de avaliação institucional utilizadas por eles(elas). Ademais, a análise dos dados da pesquisa possibilitou depreender sobre a importância da avaliação em contexto para a reflexão sobre a ação educativa, objetivando a construção de uma educação de qualidade.

Palavras-chave: Avaliação. Educação Infantil. Gestão Pedagógica. Currículo.

ABSTRACT

Undergraduate thesis based on contributions from the study of Early Childhood Education, Pedagogical Documentation and Assessment in Education. The general objective of the research was to contest the assessment of Early Childhood Education in terms of its implications for the pedagogical management of Early Childhood Education Schools. Thus, within the scope of the research, the Early Childhood Education Assessment is understood as an essential pedagogical instrument, with a formative and integrated dimension of the educational process, in search of the educational context in order to achieve the quality of teaching in a collaborative, dialogic and democratic way. Three directors and three coordinators from the public and municipal schools participated in the research. Methodologically, the research participants answer online by Google Forms on issues related to Early Childhood Education and its implications for the professional performance of the pedagogical management of institutions. The reading of the material generated through the studies was through a content analysis (BARDIN, 2011). It was possible to define four units of analysis: 1) the evaluative perspectives present in the institutional routine of Early Childhood Education; 2) what the theory and official documents say about the evaluation of/in early childhood education; 3) the articulation between pedagogical management and evaluation; 4) an assessment in context and the qualification of pedagogical work. From the data analysis, it was possible to evaluate the importance of the discussion on the theme of early childhood education research, as well as to map the contributions of the managers of the review of the evaluation strategies of the institutional participants used by them. In addition, an analysis of the research data made it possible to infer the importance of assessment in context for reflection on educational action, aiming at the construction of quality education.

Keywords: Evaluation. Early Childhood Education. Pedagogical Management. Resume.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E TABELAS

Figura 1 - Capa v. 1.....	32
Figura 2 - Capa v. 2	32
Figura 3 - Capa da nova versão	35
Figura 4 - Linha do tempo	36
Figura 5 - Subdivisões	39
Figura 6 - Capa "Indicadores da Qualidade na Educação Infantil"	41
Figura 7 - Formulário parte 1.....	74
Figura 8 - Formulário parte 2	75
Figura 9 - Formulário parte 3	75
Figura 10 - Exemplo 1 de formato de texto enviado.....	78
Figura 11 - Exemplo 2 de formato de texto enviado.....	78
Quadro 1 - Apresentação dos gestores participantes da pesquisa.....	72
Quadro 2 - Questões sobre avaliação institucional e gestão pedagógica	76
Quadro 3 - Formação e tempo de atuação na gestão pedagógica da EI ... Erro! Indicador não definido.	
Quadro 4 - Comparação entre conceitos atribuídos à função da gestão pedagógica na EI.....	86
Quadro 5 - Relação entre Gestão e Avaliação na EI (principais concepções)	91
Quadro 6 - Estratégias de gestão pedagógica.....	94
Quadro 7 - Principais estratégias de Avaliação da EI em SP e regiões do RS.....	98
Quadro 8 - Documentos utilizados pelos gestores para nortear suas estratégias avaliativas.....	101
Quadro 9 - Documentos utilizados pela equipe de gestão pedagógica em SP e RS.....	102
Gráfico 1 - Instituições de Educação Infantil.....	73

LISTA DE SIGLAS

ACEI	Avaluació de centres d'educació infantil
AVSI	Autovalutazione della Scuola dell'infanzia
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEI	Centros de Educação Infantil
DCNEIs	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
ECERs-S	Early Childhood Environment Rating Scale
EI	Educação Infantil
EJA	Educação de Jovens e Adultos
HCPA	Hospital de Clínicas de Porto Alegre
INDIQUE	Indicadores da Qualidade da Educação Infantil Paulistana
IQEI	Indicadores da Qualidade da Educação Infantil
ISQUEN	Indicatori e Scala della Qualità Educativa del Nido
ITERs-S	Infant/Toddler Environment Rating Scale
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
NH/RS	Novo Hamburgo/ Rio Grande do Sul
PEA	Projeto Especial em Ação
PNE	Plano Nacional de Educação
PNQEI	Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil
POA/RS	Porto Alegre/ Rio Grande do Sul
PPP	Projeto Político Pedagógico
QIAS	Quality Improvement and Accreditation System
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
RS	Rio Grande do Sul
SEB	Secretaria de Educação Básica
SM/RS	Santa Maria/ Rio Grande do Sul

SP	São Paulo
Spring	Strumento per lo Sviluppo di Processi Riflessive e Indagine valutative nei Nidi da parte dei Gruppi di lavoro educativi
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1 INICIANDO O DIALOGO	11
2. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	16
2.1 Avaliação na Educação Infantil: esclarecendo perspectivas	20
2.2 A Avaliação na Educação Infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEIs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC)	24
2.3 Os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil	31
2.4 Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil	40
2.5 Avaliação da/na Educação Infantil	47
2.6 A Avaliação em Contexto	49
2.6.1 As Experiências Italianas de Avaliação em Contexto	55
2.6.2 As experiências brasileiras de Avaliação em Contexto	57
2.6.3 A Avaliação em Contexto e o Trabalho Pedagógico na Educação Infantil	61
2.7 Gestão Pedagógica e Avaliação na Educação Infantil	64
2.7.1 Contribuições da Avaliação em Contexto para a Qualificação do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil.....	66
3. PERCURSO INVESTIGATIVO: O QUESTIONÁRIO VIRTUAL COMO ESTRATÉGIA DE GERAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA	70
3.1 Os(as) coordenadores(as)pedagógicos e diretores(as) participantes da pesquisa	72
3.2 O questionário proposto aos(às) coordenadores(as) e diretores(as) participantes da pesquisa	74
3.3 A ética na pesquisa	77
3.4 A análise do conteúdo como modo de discussão dos dados gerados na pesquisa	79
4. ANÁLISE DOS DADOS GERADOS NA PESQUISA	81
4.1 Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre gestão pedagógica na Educação Infantil	83
4.2 Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre as relações entre a Avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica	89
4.3 Estratégias de gestão pedagógica utilizadas pelos(as) diretores(as) e coordenadores(as) participantes da pesquisa a partir dos processos de Avaliação da Educação Infantil	93
4.4 Documentos que pautam a avaliação da Educação Infantil nas instituições em que atuam os(as) participantes da pesquisa	101

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	111

1 INICIANDO O DIALOGO

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (BONDÍA, 2002, p. 21)

Bondía (2002), em trecho de seu artigo “Notas sobre a experiência e o saber da experiência” reflete o caminho percorrido entre a minha graduação no curso da Pedagogia; as vivências extracurriculares relacionadas ao curso; as minhas interações com as crianças; a construção da identidade docente e a vida em si. Para Bondía, a experiência tem a ver com o que nos passa. É diferente de conhecimento. Assim, a forma como percebemos e sentimos nossas vivências é que é o que dá significado e a transforma em uma experiência de fato.

Meu percurso como acadêmica do curso de Pedagogia na UFRGS e dentro das instituições de Educação Infantil sempre me remeteram a esse trecho de Bondía, pois as minhas vivências foram se constituindo como experiências reais e significativas em cada oportunidade que tive. Entre as experiências especialmente importantes, destaco as minhas vivências na monitoria da disciplina de EJA e como bolsista de extensão no programa "Justiça com as próprias mãos: Manualidades e Direitos Humanos das Mulheres", ambos sob a orientação da Profa. Dra. Aline Lemos da Cunha Della Libera. Outra experiência igualmente importante foi o Estágio I (obrigatório) realizado no setor da Oncologia Pediátrica do Hospital de Clínicas de Porto Alegre – HCPA, sob a orientação da Profa. Dra. Liliane Ferrari Giordani. O Estágio I me oportunizou vivências únicas com crianças, em um contexto que me levou constantemente a sentir, perceber e refletir conceitos acerca da finitude da vida, tempo, dor, perda, morte, aprendizado, família, transição, resiliência, entre outros. Vivenciar a docência e processos de aprendizagem com crianças que passam dias e longas temporadas no ambiente hospitalar em um contexto de separação e dor, foi um dos pontos máximos de momentos de reflexão que tive até então. Nesse estágio, crianças com quem estabeleci vínculo partiram sem aviso, mas inexplicavelmente se “despediram” com um último abraço antecipado e espontâneo.

Entre as importantes experiências que colaboraram na minha formação acadêmica destaco também a vivência docente no contexto educativo da Educação Infantil; que se estabeleceu como trabalho formal remunerado em duas instituições particulares, entre as quais, a Escola de Educação Infantil Carrossel e o Colégio Farroupilha (com turmas do berçário ao ensino médio), ambas localizadas em Porto Alegre – RS. No cotidiano dessas escolas, estive com crianças de 4 meses a 5 anos, onde vivenciei todas as etapas, observei as dinâmicas, questionei aspectos políticos e sociais, refleti posturas e pude articular as teorias acadêmicas com as possibilidades de criar experiências. O cotidiano no espaço educativo da Educação Infantil, permitiu-me ter uma crescente consciência e olhar sob a infância ao compreender a importância de observar, escutar, acolher e inferir sensivelmente nos processos de desenvolvimento das crianças pequenas.

Considerando as experiências que foram sendo adquiridas e a partir dos temas abordados durante meu percurso no curso da Pedagogia, escolhi direcionar o tema dessa pesquisa para a avaliação do contexto educativo. Enquanto cursava a disciplina de “Avaliação e Documentação Pedagógica da/na Educação Infantil”¹ (ênfase em avaliação em contexto) percebi que esse é um tema pouco discutido no curso e pouco mencionado no contexto escolar das instituições de Educação Infantil. Compreendo que a temática sobre a avaliação em contexto caracteriza-se como parte fundamental na busca da qualidade educativa, parte da pedagogia das infâncias e dos direitos garantidos à criança. Desse modo, o direcionamento e desenvolvimento dessa pesquisa objetiva investigar os modos como gestores(as) (coordenação pedagógica e direção) de escolas públicas e privadas compreendem a avaliação em contexto na Educação Infantil.

Um aspecto importante da avaliação em contexto é justamente o seu caráter formativo, assumido no contexto institucional, possibilitando o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e contribuindo para que o direito das crianças a uma educação de qualidade seja legitimado (CARMO, DIAS, 2021). Considerando a questão, Bondioli e Savio (2013, p. 16), afirmam que “o contexto educativo nas suas articulações e complexidades torna-se objeto de reflexão com o objetivo de sistematizar hipóteses e

¹ Rodrigo Saballa de Carvalho – 8º semestre

projetos de melhorias". A partir das considerações das autoras, é possível compreender a importância de um trabalho em conjunto entre os protagonistas envolvidos direta ou indiretamente com o desenvolvimento das crianças.

Assim, entendo que a minha pesquisa é relevante porque contribui para o estímulo das discussões e estudos na área de Avaliação em Contexto na Educação Infantil (EI), ao considerar seu papel para o alcance da qualidade educativa, para a gestão, a organização da prática pedagógica; também compreender, analisar e avaliar os processos atuais e atuantes da avaliação em contexto nas instituições de Educação Infantil. Por essa via, o presente trabalho justifica-se pela necessidade de discutir um tema que não está tão explícito no cotidiano educativo da Educação Infantil, mas, que é extremamente importante de ser compreendido e posto em prática, pois cumpre um papel importante no alcance da qualidade educativa. Considerando assim, o contexto institucional educativo da EI como um microsistema relacional, propício à socialização e desenvolvimento mútuo entre crianças e adultos; também extensivo aos familiares e profissionais (BONDIOLI; FERRARI, 2004).

Ao refletir e avaliar a qualidade do contexto educativo, constrói-se um processo formativo e participativo enquanto se discute acerca de diferentes pontos de vista para posteriormente negociá-los (BRASIL, 2015). Assim, "a avaliação deve ser concebida e construída com a participação de diversas instâncias e segmentos envolvidos com a educação infantil, possibilitando uma avaliação democrática." (BRASIL, 2012, p. 14).

Desse modo, metodologicamente utilizei o questionário virtual como instrumento de pesquisa, que posteriormente foi enviado aos gestores(as) de escolas de Educação Infantil. Entre eles, estão quatro diretores(as) e cinco coordenadores(as) de escolas públicas e privadas localizadas na região metropolitana de Porto Alegre e em São Paulo. As perguntas foram formuladas a partir seguinte problema de pesquisa: "Como gestores e diretores de escolas públicas e privadas compreendem os processos de avaliação da Educação Infantil e seus efeitos na gestão pedagógica das instituições em que atuam?"

A partir do meu problema de pesquisa, defini os seguintes objetivos:

- a) conhecer as concepções dos(as) gestores(as) sobre avaliação da/na Educação Infantil;
- b) descrever as estratégias avaliativas dos(as) gestores(as) no âmbito da gestão pedagógica da Instituição de Educação Infantil;
- c) identificar se os(as) gestores(as) conhecem os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (IQEI) e os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil (PQEI);
- d) discutir os efeitos da avaliação em contexto nos processos de gestão da Escola de Educação Infantil.

Mediante o exposto, esclareço que o trabalho está organizado em cinco capítulos. A partir desse primeiro capítulo introdutório, no segundo capítulo apresento uma discussão conceitual sobre a Avaliação na Educação Infantil esclarecendo acerca da diferença entre os processos avaliativos na/da Educação Infantil. Dessa forma, também abordo acerca das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, Parecer CNE/CEB no 020/2009 e Resolução CNE/CEB no 05/2009); a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017); os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil – PQEI (BRASIL, 2006); os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil – IQEI (BRASIL, 2009). Ainda no segundo capítulo, discuto sobre a avaliação em contexto, apresentando referências e exemplos das experiências italianas, articulando-as e comparando-as com as experiências brasileiras de avaliação da Educação Infantil e suas contribuições para a qualificação do trabalho pedagógico.

No terceiro capítulo, apresento o caminho metodológico e justifico a escolha pelo uso do questionário como método de pesquisa, informando sobre os participantes e os critérios de escolha dos mesmos. No quarto capítulo apresento a análise dos dados obtidos a partir das narrativas dos participantes, assim, estabelecendo relações entre as suas concepções as discussões teóricas. Para o desenvolvimento desse capítulo, defini quatro unidades de análise que foram elaboradas a partir das perguntas enviadas. No quinto capítulo, eu finalizo a minha pesquisa apresentando uma retomada panorâmica

do trabalho desenvolvido, assim como as minhas conclusões a partir de minhas análises sobre as narrativas dos gestores(as) e diretores(as) participantes.

2. AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A avaliação na Educação Infantil vem ocupando cada vez mais espaço nas discussões de políticas públicas, mais precisamente a partir da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, ao determinar, no artigo 31, que “na Educação Infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento infantil, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental” (BRASIL, 1996). Desde então, outros documentos reguladores nacionais, coordenados pelo Ministério da Educação, retomam a Lei de Diretrizes e Bases e passam a contemplar a avaliação na Educação Infantil e do contexto educativo.

Entre estes documentos legais, podem-se citar o Plano Nacional de Educação (PNE), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009), a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), e os documentos operacionais como os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2018) e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009). Esses documentos serão sintetizados com os assuntos apresentados neste trabalho de pesquisa voltado para a Avaliação da/na Educação Infantil.

A avaliação na Educação Infantil configura-se como componente essencial, de dimensão formativa e integrado ao processo educacional. É um instrumento pedagógico importante para que o professor entenda o quadro de ensino-aprendizagem, dado que, além de indicar o desenvolvimento da criança, também auxilia nos passos que podemos tomar para um desenvolvimento de qualidade. O processo avaliativo é formativo e democrático, não se detém a uma observação superficial do cotidiano, mas estende-se desde as minúcias nas vivências diárias, ao âmbito do contexto institucional; a avaliação envolve o todo.

A avaliação na Educação Infantil desempenha importante papel no processo de aprendizagem dos sujeitos infantis, sendo uma ação norteadora e necessária, sem caráter classificatório. Avaliar implica acompanhar uma trajetória, levando em conta suas mudanças, contextos, tempos e transformações.

De acordo com Andrade (2020), a avaliação precisa ser refletida como um ponto de partida e um modo de avaliar o próprio trabalho docente aplicado às crianças, sendo eficaz na busca de alternativas ao modo de planejar, documentar e escutar a criança. Para avaliar é preciso aguçar percepções e estar atento à forma de cada criança interagir e se desenvolver, compreendendo cada etapa como parte do processo avaliativo. Nessa mesma direção, Andrade (2020, p. 77) afirma que:

pensar em avaliação é considerar todos os processos educativos: planejamento, escuta, observação, registros, documentação. É pensar em espaço, tempo, materiais, sentimento, receptividade, acolhimento e todos os recursos que propiciem o olhar a avaliação enquanto percurso.

O ato de avaliar na Educação Infantil situa as crianças no centro da ação pedagógica, considerando toda a gama de recursos que as envolvem como parte dos processos educativos, incidindo diretamente sobre o papel do professor e a qualidade de suas propostas, assim como sobre o papel da instituição e a qualidade dos serviços oferecidos a elas.

Dias e Schlindwein (2020, p. 104) destacam que o “objetivo da avaliação é a promoção de reflexão a partir da realidade, ou seja, a partir de diagnósticos coletivos, que sinalizem os desejos de mudanças possíveis”. Para isso, consideram-se os aspectos relativos à diversidade, às subjetividades, às singularidades e aos contextos de vivências de cada criança envolvida no processo de criação de aprendizagens e processo avaliativo. Conforme as palavras de Formosinho e Pascal (2019, p. 109), “a avaliação pedagógica assume a proximidade e a subjetividade, e não se preocupa com a objetividade que separa, mas sim com a intersubjetividade que dialoga”.

Tal percepção é essencial e permite que as respostas de cada criança às propostas sejam avaliadas de modo que sejam revistas, passíveis de reflexão e posteriormente qualificadas para que alcancem a finalidade pedagógica.

Pensar a avaliação no âmbito da Educação Infantil, além das considerações aqui expostas, implica ainda compreender sua relação com o cotidiano escolar, com a multiplicidade de registros, a coleta de informações, com a criatividade e a documentação pedagógica, engendrando-se ao processo avaliativo.

Segundo Formosinho e Pascal, (2019, p. 62), o

principal objetivo da coleta de informações e da avaliação no contexto da educação infantil é interrogar, documentar e fazer julgamentos embasados a respeito da qualidade e da efetividade das experiências de aprendizagens propiciadas às crianças pequenas.

Diante disso, a avaliação é também compreendida como um modo de acompanhamento, que objetiva conhecer a criança e, de modo correlato, saber como responder às necessidades dela, “sendo questão essencial no contexto da Educação Infantil ao partir do pressuposto de que avaliar é estar atento aos processos de desenvolvimento da criança” (MORO; OLIVEIRA, 2015, p. 199).

Corroborando o exposto, Micarello (2010, p. 1) especifica que “avaliar é ato intencional, cuidadosamente planejado e orientado por critérios específicos pautado em um olhar sensível e cuidadoso, [...] um modo de conhecer as crianças de forma ampla dentro do contexto de vivência escolar”, objetivando ainda “cumprir o importante papel de oferecer subsídios para ações futuras”. Assim, o ato de avaliar impacta diretamente no processo de formação docente e na adequação do planejamento e do currículo, de modo a promover intervenções significativas e dar visibilidade ao projeto pedagógico da instituição. No âmbito de tal discussão, Pascal e Bertram (2019, p. 62) afirmam o seguinte:

[...] no cerne deste trabalho está um processo crítico de autoavaliação, reflexão e ação (práxis) com o objetivo de aprimorar a prática e auxiliar os profissionais a desenvolverem uma compreensão mais profunda de seu trabalho e, portanto, uma prestação de serviços mais efetiva para as crianças e as famílias. Em resumo, é uma ação embasada e transformacional para o contexto e para as pessoas envolvidas na prestação e no recebimento dos serviços.

Conforme observado, a avaliação abrange de forma ampla o contexto educativo, refletindo-se desde a ação e planejamento do professor, compreendendo também o currículo, o PPP, a gestão e instituição como um todo. A compreensão do processo avaliativo traz consigo a consciência da indissociabilidade entre avaliação e práxis, também da práxis com o currículo e a própria instituição.

Outro ponto a ser destacado é a contribuição dos documentos legais como instrumentos que norteiam a Avaliação na Educação Infantil, como as Diretrizes

Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs) em consonância com a Base Nacional Comum Currículo (BNCC). Ambas reforçam a visão da criança como protagonista em todos os contextos de que faz parte, ela interage, cria e modifica a cultura e a sociedade. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEIs),

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2009)

No Brasil, a trajetória na Educação Infantil vem sendo delineada através do conjunto de ações normativas e políticas que põem avaliação e qualidade lado a lado, desde a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (BRASIL, 1996), especificando que “na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro de seu desenvolvimento sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

Esse olhar cuidadoso sobre o protagonismo infantil presente em tais documentos emerge da necessidade de olhar os sujeitos infantis como sujeitos de direitos, sendo necessário direcionar aos mesmos ações pedagógicas e serviços educativos de qualidade que contemplem de forma ampla e saudável os aspectos que norteiam sua construção como cidadãos. Dentro desse contexto, a avaliação cumpre papel determinante para uma ação pedagógica significativa.

Em tal direção, Bondioli e Savio (2013) compreendem a avaliação como uma prática que permite à instituição refletir sobre si, sobre sua identidade, verificar e consolidar consensos acerca de seu projeto educativo. Tal afirmação esclarece a dimensão do papel da Avaliação na Educação Infantil, que permeia desde a prática docente, seus métodos e seus caminhos dentro do contexto educativo, estendendo-se à dimensão institucional objetivando a qualidade e a excelência.

Posteriormente, discuto acerca dos caminhos que permeiam os processos avaliativos dentro da Educação Infantil e seu contexto, como se estabelece, e quais as

possibilidades. Assim, apresento os documentos legais reguladores que se relacionam com o tema; como convergem entre si, seus processos, sua relevância para essa etapa da Educação Básica e algumas discussões importantes trazidas por diferentes autores.

A partir do exposto, considero oportuno esclarecer que este capítulo está organizado em seis seções. A partir desta seção introdutória, apresento na segunda seção uma discussão sobre a abordagem da avaliação na Educação Infantil, apresentadas para essa etapa educacional.

Na terceira seção apresento de forma detalhada a contribuição dos documentos legais (BNCC e DCNEIs) para a questão da avaliação na EI. Na quarta seção apresento os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil, seus objetivos e modo de organização. Na quinta seção, apresento os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, suas propostas e as dimensões em que se desdobram.

Na sexta seção apresento discussão acerca da Avaliação da/na Educação Infantil, trazendo ao leitor conceitos que diferenciam uma da outra, assim como seus papéis no contexto educativo. Por fim, na última seção deste capítulo, discuto o conceito de Avaliação em Contexto, foco da minha investigação.

2.1 Avaliação na Educação Infantil: esclarecendo perspectivas

A avaliação na Educação Infantil, seus processos e os temas diretamente correspondentes, como sua amplitude e aplicabilidade e o modo como reverbera diretamente sobre o papel e a qualidade da instituição educativa, ainda geram dúvidas, incertezas e inseguranças por parte de professores e coordenadores pedagógicos. Em determinados contextos o tema ainda pode ser tratado sem a devida relevância e discussão merecida. Isso porque o ato de avaliar de forma significativa compreende muito mais que apenas preencher fichas e tabelas previamente elaboradas e posteriormente preenchidas com marcações que pouco ou nada informam.

Para as instituições e profissionais de educação, a avaliação dos processos das crianças pode ser desafiadora, devido à dificuldade de alguns profissionais em perceber e registrar os processos da criança, até a gestão de algumas instituições ao imporem um

modelo de avaliação em formato de fichas ou relatos em textos padronizados (ANDRADE, 2020).

Por conseguinte, é nítida a necessidade de uma formação acadêmica e docente que incorpore a consciência da importância dos processos avaliativos na qualidade da Educação Infantil como um todo. De acordo com Bondioli e Savio (2013), a qualidade se constitui em um processo de negociação entre todos os envolvidos que constituem o processo educativo.

Nesse viés, pode-se enfatizar acerca da importância e necessidade de um alinhamento entre formação e prática docente com a política pedagógica da instituição, no intuito de colocarem em prática os processos avaliativos que objetivem a qualidade do que é ofertado às crianças dentro do contexto educativo.

Perante os desafios e inseguranças que se apresentam diante dos processos avaliativos, professores e instituição precisam estar conscientes e alinhados quanto ao modo de incorporar a avaliação no cotidiano, refletindo sobre questões que geram dúvidas, tais como: Avaliar, para quê? O quê? Quando? Como? Quais instrumentos? Quais procedimentos?

Nessa perspectiva, Moro e Oliveira (2015, p. 204) direcionam nosso olhar para aspectos importantes ao afirmarem que “não há como avaliar exclusivamente a aprendizagem, desconsiderando o contexto educacional que se criou para que tal aprendizagem aconteça”. Assim, a avaliação do professor cumpre papel dinâmico que abrange a avaliação dos processos e dos contextos educativos.

A partir da reflexão e da compreensão desse *modus operandi*, o professor deve apropriar-se da ação avaliativa, buscando instrumentos e formas criativas para observar e registrar, superando o modelo de avaliação classificatória ainda existente (MORO; OLIVEIRA, 2015).

Tal compreensão acerca da avaliação nos permite ver a amplitude do processo avaliativo, que não se restringe às dinâmicas de sala de aula e ao exercício do professor. Os processos avaliativos na Educação Infantil são compostos de ações cotidianas, de subjetividades, de formas variadas de registro, de criatividade, de coletividade, de

formação contínua, reflexão, autoavaliação, de contexto, de busca pela qualidade e de possibilidades.

Nessa direção, sistematizo tais assuntos nesta pesquisa, buscando conceituar e compreender os processos que permeiam a avaliação na Educação Infantil como um todo, partindo da compreensão dos significados de avaliar neste contexto. Desse modo, é preciso compreender a importância e o papel de alguns instrumentos que permeiam a prática docente no processo avaliativo, como o registro e a documentação pedagógica.

A avaliação, nessa etapa educativa, tem como eixo principal a observação e a escuta. A partir da observação atenta, os professores conhecem os alunos, criam possibilidades e observam a resposta dos mesmos às suas intervenções. Assim, o olhar do professor deve estar voltado a todos os momentos vivenciados pelas crianças no espaço educativo, durante as brincadeiras e interações entre os pares, no contato com a natureza e outros objetos do mundo físico (MICARELLO, 2010, p. 1).

Na educação infantil, a avaliação cumpre o importante papel de oferecer elementos para que os professores conheçam melhor as crianças com as quais trabalham, suas características pessoais e grupais, suas emoções, reações, desejos, interesses (MICARELLO, 2010, p. 1).

Nesse sentido, avaliar é, com toda a certeza, um ato intencional. Por isso, a construção dos instrumentos e caminhos que incidem sobre a prática avaliativa deve ser cautelosa e estar prevista no planejamento da ação educativa do professor. Nesse contexto ainda se encontram os registros e a documentação pedagógica. Ambos permitem a reflexão e a autoavaliação sobre a prática, e sobre os percursos das crianças. Considerando a questão, destaco a afirmação de Moro e Souza (2018, p. 75):

o fundamental em quaisquer das formas de registros é que estas permitam captar as singularidades de cada criança, as peculiaridades vividas e seus aspectos inusitados. Os registros não fornecem apenas elementos para a elaboração de relatórios ou pareceres individuais sobre as crianças, mas contribuem para a reflexão sobre o fazer educativo, ou seja, para uma autoavaliação acerca do trabalho do professor.

Assim, os registros precisam ter objetivo e finalidade clara, estando ainda de acordo com o planejamento e sendo parte importante do processo avaliativo. Segundo

Micarello (2010, p. 3), para “considerar a importância das observações é necessário que elas sejam registradas, para que não se percam e possam ser compartilhadas entre os docentes, com as crianças e com as famílias”. Portanto, registrar a observação das interações das crianças no espaço da Educação Infantil é a base para a construção da documentação pedagógica. Micarello (2010, p. 9) afirma que, além dos registros, os professores podem elaborar outros instrumentos, como o portfólio, que são organizados a partir das produções das crianças e caracterizam-se como “coleções de materiais que registram diferentes momentos e vivências das crianças na instituição”.

Os portfólios representam os desenhos, as pinturas, os vídeos, as falas, as fotografias; entrevistas diretas com as crianças; sendo assim, considerados também como documentos das produções das crianças. Dentro do contexto de avaliação na Educação infantil, o portfólio se constitui como estratégia de criatividade, reflexão, autoavaliação, formação e avaliação, entre outras possibilidades. Nessa direção, Moro, Andrade e Baldez (2019, p. 115) afirmam que:

a elaboração de portfólios permite e prevê a participação ativa das crianças, pois, esse material, constitui-se em instrumento de avaliação, mas acima de tudo, trata-se de um documento que retrata o processo educativo.

Assim, compreende-se que o portfólio registra a trajetória da criança em uma determinada etapa de seu desenvolvimento, caracterizando-se ainda como importante instrumento para o processo de avaliação, de estratégia de reflexão coletiva e de visibilidade ao protagonismo da criança, valorizando suas percepções, suas criações e sua visão de mundo.

“A documentação pedagógica cria evidências para a compreensão da criança como ser que sente, pensa, relaciona-se, age, explora, comunica, narra, ou seja, um ser que vive e aprende” (FORMOSINHO; PASCAL, 2019, p. 51). E, assim, oferece ao professor os subsídios necessários para a reflexão sobre as vivências e o desenvolvimento da criança, e, posteriormente intervir e propor ações pedagógicas mais direcionadas, envolvendo os registros das experiências individuais e coletivas das crianças, os acontecimentos cotidianos, as trocas, as propostas.

Na seção a seguir, apresento algumas considerações que norteiam a Avaliação na Educação Infantil dentro dos parâmetros legais dispostos na BNCC e nas DCNEIs, tecendo diálogos com autores que trazem diferentes apontamentos em seus artigos.

2.2 A Avaliação na Educação Infantil nas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEIs) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC)

As discussões que cerceiam a prática avaliativa na Educação Infantil exigem a compreensão sobre qual o lugar e o papel da avaliação nesta etapa da educação. Este trabalho situa a avaliação na Educação Infantil, seus processos e práticas mediadoras da aprendizagem, tendo como referências os seguintes documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Enquanto as DCNEIs (BRASIL, 2009) colocam a criança no centro e se aprofundam em como garantir o que ela tem direito de aprender, a BNCC (BRASIL, 2017) reforça a concepção de criança como protagonista, instituindo os campos de experiência e objetivos de aprendizagem baseados nos direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Para melhor compreensão do que se trata as DCNEIs e sua relação com a avaliação, vamos rever seus conceitos básicos e seus objetivos. A fim de orientar as concepções e práticas na Educação Infantil, elaborada pelo Conselho Nacional de Educação, o MEC lança a Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. As mesmas articulam-se às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios e procedimentos que visam orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Ainda, segundo as DCNEIs (BRASIL, 2009), no que diz respeito ao ato de avaliar, as instituições de Educação Infantil têm liberdade para construir a forma de avaliação que melhor se adapte à sua realidade, se utilizando de diversos registros para o acompanhamento das crianças ao longo do processo educacional e sem fins de

comparação ou promoção das crianças. Desta forma, os professores que atuam na etapa da Educação Infantil precisam estar voltados às crianças, possibilitando o desenvolvimento e mediando a aprendizagem delas, e, assim, contribuindo para uma educação de qualidade ao tratarem acerca da educação das crianças de 0 a 5 anos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) definem a criança como “sujeito histórico e de direitos, que, [...] constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura” (BRASIL, 2009).

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil mostram o avanço no sentido de inserir a criança no centro do processo educativo e constituindo-se como uma fundamentação teórica para a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

No que diz respeito aos processos avaliativos na Educação Infantil, as DCNEIs definem instruções norteadoras que tratam, respectivamente, da avaliação e das relações entre Educação Infantil e Ensino Fundamental:

A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; A utilização de múltiplos registros realizados por adultos e criança (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns, etc.); A continuidade dos processos de aprendizagens por meio de criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); (BRASIL, 2009, p. 29).

Desse modo, é possível afirmar que as DCNEIs (BRASIL, 2009) nos trazem possibilidades a serem desenvolvidas para que a avaliação seja incorporada pelo professor e instituição educativa. Não se trata de um manual ou roteiro pronto a ser seguido, mas reconhecem a criança como protagonista e a importância de ser bem acompanhada em sua trajetória na Educação Infantil e seus processos até os anos iniciais.

Para tal, as DCNEIs abordam sobre a importância de a avaliação estar inserida no cotidiano da Educação Infantil, levando em consideração as características específicas dessa etapa, a forma de interação, o incentivo à criatividade para que se desenvolvam

diferentes formas de registro, e a inserção da família dentro do contexto e processo avaliativo.

A partir da compreensão do que se trata as DCNEIs, e levando em consideração as possibilidades apresentadas no documento, cabe aos profissionais e responsáveis pelo ensino na etapa da Educação Infantil desenvolverem os procedimentos adequados para pôr a avaliação em prática. Para tal, é preciso que os profissionais tenham concepções claras sobre a observação, o registro, a documentação pedagógica e as formas de colocar isso em prática, questionando-se sobre a sua finalidade e objetivos. Nesse contexto, a documentação pedagógica como parte do processo avaliativo, tem caráter formativo, constituindo-se ainda como fonte de pesquisa e reflexão sobre a prática pedagógica.

Com foco nos documentos legais e sua relação com os processos avaliativos, esmiúço nesta seção acerca do que trata a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sua relação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) e a Avaliação na Educação Infantil.

Ambas determinam que as instituições de ensino criem métodos para avaliar o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem; dando subsídios que visam nortear as práticas pedagógicas e avaliativas relacionadas aos sujeitos do contexto da Educação Infantil.

De acordo com a Resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 22 de dezembro de 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental é um documento de caráter normativo, que define o conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo das etapas da Educação Básica.

Ademais, destaco que a BNCC é um documento que está subordinado às DCNEIs, resultado de determinação legal imposta pela Lei 9.394/1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sendo orientada “por princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentos nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica” (BRASIL, 2017).

A Base Nacional Comum Curricular não se constitui em um currículo, trata-se de um referencial para sua construção e efetivação, ao definir aprendizagens essenciais a serem promovidas de maneira adequada à realidade de cada sistema ou rede de ensino e a cada instituição escolar.

Com base na concepção de criança como sujeito de direitos expressa pelas DCNEIs, os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na BNCC configuram-se em: conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se. Tais direitos são focados nas interações e brincadeiras e criam condições para a definição da estrutura curricular configurada em “campos de experiência”.

Desse modo, considerando os direitos de aprendizagem e de desenvolvimento, a BNCC estabelece para a Educação Infantil cinco campos de experiências, nos quais as crianças podem aprender e se desenvolver: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações. Os Campos estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional e comprometida com as necessidades e interesses das crianças. Nesse contexto, o professor atua como mediador da relação das crianças com as interações que as cercam (BRASIL, 2017).

Atualmente, há algumas críticas e discussões quanto à implementação da BNCC, que partem de um contexto de disputas políticas e sociais e convergem para alguns pontos estabelecidos dentro do documento. Nessa direção, apresento algumas considerações e discussões acerca da BNCC analisadas por alguns autores. Tais discussões são importantes, pois nos levam a refletir acerca dos rumos da BNCC no que se refere à Educação Infantil, sobre o fato de partir de um projeto de política nacional, ao invés de uma política pautada nos processos e resultados avaliativos.

Nesse contexto, há também, críticas em relação aos “campos de experiência”; quanto à inserção de livros didáticos na Educação Infantil; quanto ao perfil dos profissionais participantes da formulação da BNCC, e a relação da mesma com o papel do professor no cotidiano.

Nesse cenário, as autoras Barbosa e Fernandes (2020), com o artigo “A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular: tensões de uma política inacabada”, apresentam uma explanação acerca da relação da BNCC com os interesses subjetivos presentes em disputas políticas e sociais, já que tal documento veio a ser implementado a partir de discussões políticas nacionais.

Desse modo, passa a acontecer uma aproximação entre governos e empresas educacionais, resultando na inserção de interesses pessoais refletidos na BNCC. Tais interesses movimentam um mercado voltado à Educação Infantil que ainda não havia sido explorado como vem sendo atualmente. Esse mercado se estende aos serviços específicos de estrutura e espaço, brinquedos, materiais de apoio pedagógico e até livros pedagógicos para a Educação Infantil (BARBOSA; FERNANDES, 2020).

Nessa perspectiva, tal cenário, num contexto de interesses e merchandising, confronta-se ao objetivo inicial da BNCC de garantir a democratização do ensino, da oferta educativa, de garantir a autonomia dos professores e a identidade específica da Educação Infantil. Em síntese, ao “regular” a educação de forma subjetiva, incluindo material estruturado para a Educação Infantil, limita a potencialidade que pode haver no espaço educativo.

Tal regulação retira a autonomia do professor de realizar um trabalho que atenda às demandas da sua turma, tendo em vista a comunidade e a cultura local, e, por fim, centraliza a prática pedagógica no acompanhamento do material, ao invés da criança.

Diante disso, se faz importante a posição do professor ao buscar a compreensão acerca do papel da BNCC dentro das práticas e do currículo, lutando sempre para que a docência na Educação Infantil abrace a essência distinta dessa etapa educativa.

Nesse cenário, Barbosa e Fernandes (2020, p. 122) apontam um questionamento que parte do cerne da formação docente: “como formar docentes criativos, autorais, reflexivos, se nos cursos de pedagogia não estão sendo criadas experiências em didáticas participativas e inventivas?”.

Diante dessas questões e desafios, tais embates devem ser refletidos, levando em consideração que a docência na Educação Infantil implica ir além de seguir roteiros preestabelecidos.

Outro aspecto importante e relacionado aos “campos de experiência”, presente na BNCC, é discutido por Pereira (2020, p. 82-83) em “Campos de Experiência e a BNCC, um olhar crítico”, ao afirmar que “os campos de experiência não poderiam constituir-se em áreas curriculares com uma lista de conteúdos previamente determinados para serem aprendidos e tratados como direito de aprendizagem”.

Diante dessas considerações, o autor discute e critica os campos de experiência da BNCC ao constituírem-se como conteúdos previamente determinados e tratados como direito de aprendizagem. Assim, a configuração dos campos de experiência retira o foco do planejamento da criança e o coloca sobre os conteúdos da aprendizagem, conseqüentemente, “afastando-se do conhecimento das individualidades, potencialidades e desejos das crianças” (PEREIRA, 2020, p. 83).

Entretanto, apesar das divergências e embates que emergem da análise sobre os fundamentos e aplicabilidade da BNCC, há defesas a partir de um olhar otimista, ao considerar o documento como possibilidade de equidade, objetivando uma igualdade que parte da definição do que deve ser ensinado/aprendido. Nessa direção, Campos e Barbosa (2015), em discussão presente em “BNCC e Educação Infantil, quais as possibilidades?”, afirmam que a defesa de uma BNCC se dá através da necessidade de operacionalizar as diretrizes curriculares.

As autoras explicam que, através da proposta para a Educação Infantil, é possível legitimar o currículo das Diretrizes Curriculares Nacionais e definir de maneira mais assertiva a organização das atividades cotidianas a partir dele.

Nessa direção, Campos e Barbosa (2015) analisam as alternativas de uma BNCC para a Educação Infantil, discutindo “os desafios e possibilidades que a definição de uma BNCC apresenta para a área” (p. 353), onde as autoras afirmam que o documento para a educação infantil não se restringe a uma lista de atividades e objetivos, antes “é um

documento que apresenta a defesa de uma determinada concepção de educação, de uma função da educação infantil e de qual deve ser o currículo privilegiado” (p. 360).

Assim, um dos pontos da BNCC (BRASIL, 2017, p. 37) a ser destacado é acerca do papel do professor frente aos processos avaliativos, sendo esse essencial e linear à prática pedagógica, onde “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

Nesse contexto, a BNCC especifica o seu papel como “referência nacional para a formulação dos currículos [...] das propostas pedagógicas das instituições escolares”, contribuindo

para o alinhamento de outras políticas e ações [...], referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação (BRASIL, 2017, p. 8).

Em síntese, a BNCC e as DCNEIs indicam uma concepção de avaliação sem a intenção de promover, classificar ou reter as crianças durante esta etapa da educação. Nessa direção, cada professor(a) deve observar, registrar e fazer um acompanhamento das aprendizagens das crianças e de como elas vivem as propostas a partir dos campos de experiência e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Lembra-se, também, que a avaliação se faz mediante o registro do desenvolvimento da criança, sem objetivo de promoção para o Ensino Fundamental (BRASIL, 2009; BRASIL, 2017).

Diante das discussões aqui apresentadas, fica clara a importância de o tema da BNCC ser amplamente discutido por professores e pesquisadores da área do currículo, avaliação e áreas relacionadas. Os discursos das produções acadêmicas e a percepção de pesquisadores do campo educativo reverberam em prol de uma construção docente consciente, reflexiva e crítica. A BNCC sugere, mas não explica, entretanto, é necessário que os professores estejam atentos aos seus conceitos, articulando sua prática com as possibilidades do currículo, considerando os direitos da criança como sujeito social e centro do planejamento de ensino.

Prosseguindo a discussão, a seguir apresento o documento que define os parâmetros de qualidade da Educação Infantil, em uma explanação acerca de sua concepção de qualidade, a forma como se organiza, seus padrões de referência e sua aplicabilidade dentro dessa etapa educativa.

2.3 Os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil

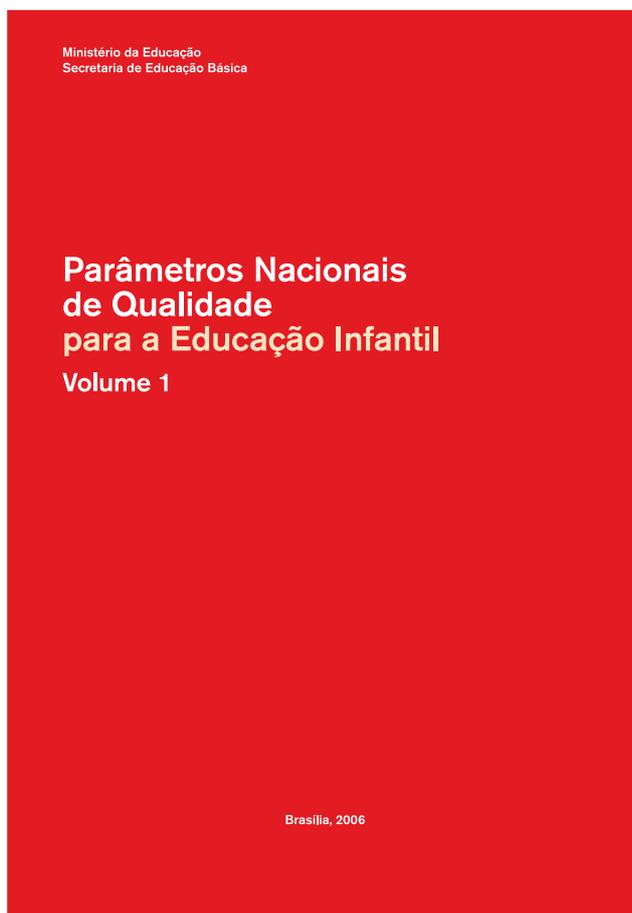
O documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, produzido pelo Ministério da Educação, é referência do que se considera educação de qualidade atualmente. Sendo associado ao conceito de eficácia social e a valores que vinculam o direito à educação como princípio de inclusão e justiça social.

Assim, em 2006, as escolas de Educação Infantil receberam o documento “Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil – Volume 1 e 2” (BRASIL, 2006), sustentado pela concepção de qualidade e partindo de uma perspectiva democrática. Tal documento foi produzido tendo em vista oferecer subsídios para que as escolas planejem seus princípios norteadores de qualidade, de modo a promover a igualdade de oportunidades educacionais, considerando as diferenças, diversidades e culturas de nosso país.

“O parâmetro é a norma, o padrão ou a variável capaz de modificar, regular, ajustar o sistema. Parâmetros podem ser definidos como ponto de partida, ponto de chegada ou uma fronteira” (BRASIL, 2006, p. 8). Nessa direção, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil podem ser considerados como o ponto de partida que viabiliza à escola a compreender onde situa-se na busca pela oferta e proposta de uma educação de qualidade.

Assim, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (BRASIL, 2006, p. 8) objetivam “estabelecer padrões de referência, orientadores para o sistema educacional no que se refere à organização e funcionamento das instituições de Educação Infantil.”. Esse documento traz contribuições para as discussões do conceito de qualidade que está em constantes mudanças e negociações.

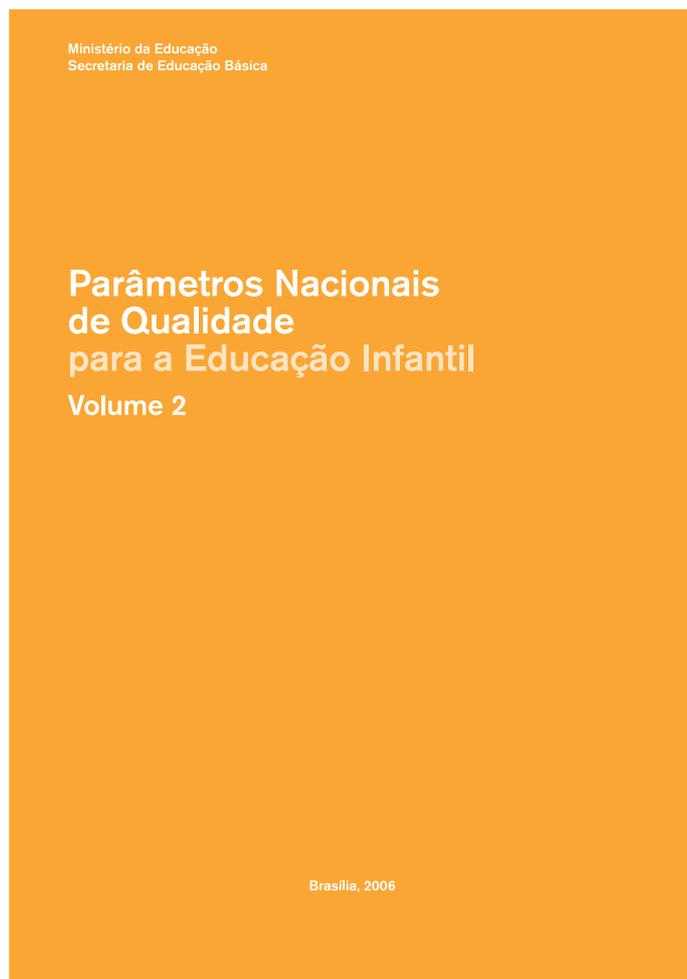
Figura 1 - Capa v. 1



Fonte: BRASIL, 2006.

A primeira versão dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, publicada em 2006, apresenta-se estruturada em dois volumes distintos. O Volume 1 traz o texto acerca dos “Fundamentos da Qualidade na Educação Infantil”, partindo da concepção de criança e pedagogia da educação infantil, contextualizando com os debates sobre a qualidade, os resultados de pesquisas e a legislação. O texto introdutório fundamenta-se teoricamente em alguns autores estudiosos da educação infantil, como Bondioli e Mantovani (1998), Machado (1998), Moss (2002), Campos (1997), Oliveira (2002), entre outros.

Figura 2 - Capa v. 2



Fonte: BRASIL, 2006.

O volume 2 dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (BRASIL, 2006) aborda sobre as “Competências dos Sistemas de Ensino”, apresentando tais competências determinadas pela Constituição Federal, pela LDB e PNE, e que objetivam a garantia da qualidade do ensino em nível federal, estadual e municipal:

dessa forma, um sistema educacional de qualidade é aquele em que as instâncias responsáveis pela gestão respeitam a legislação vigente, têm papéis definidos e competências delimitadas e apoiam financeira, administrativa e pedagogicamente as instituições de Educação Infantil a ele vinculadas (BRASIL, 2006, p. 13).

Por conseguinte, o Volume 2 da primeira versão do documento apresenta os Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil, organizados em cinco seções distintas: Quanto à proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil (6 princípios e 22 direcionamentos); Quanto à gestão das instituições de Educação Infantil

(4 princípios e 27 direcionamentos); Quanto aos professores e demais profissionais que atuam nas instituições de Educação Infantil (3 princípios e 23 direcionamentos); Quanto às interações de professores, gestores e demais profissionais das instituições de Educação Infantil (1 princípio e 8 direcionamentos); e, por fim, quanto a infraestrutura das instituições de Educação Infantil (2 princípios e 15 direcionamentos). Em suma, são cinco seções, 16 princípios e 95 direcionamentos.

Em dezembro de 2018, após 13 anos desde a publicação da primeira versão, o documento Parâmetros Nacionais para Educação Infantil foi atualizado e republicado. Dessa forma, os novos parâmetros estão alinhados às legislações vigentes, sendo uma delas a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e no Plano Nacional de Educação (PNE). Desse modo, o surgimento dos aspectos previstos na legislação nacional para a Educação Infantil, seus desdobramentos e até possíveis contradições subsidiam a definição e a atualização desses parâmetros.

Tais mudanças dão-se através do reconhecimento da criança como sujeito social de direitos, da concepção de criança, de pedagogia da Educação Infantil e, na trajetória histórica que permeia esses processos, são formulados os debates e os documentos reguladores que objetivam a qualidade para a Educação Infantil no Brasil.

Figura 3 - Capa da nova versão



Fonte: BRASIL, 2018.

A segunda versão dos parâmetros organiza-se em oito áreas focais, 21 princípios e 239 direcionamentos que possibilitam nortear o trabalho institucional, ao oferecerem referências para a tomada de decisões, para mudanças necessárias e para o alcance da qualidade da educação nas instituições de Educação Infantil.

A atualização dos Parâmetros se articula e alinha-se com os marcos apresentados pela Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) referentes à etapa da Educação Infantil, entre eles: a concepção de criança, aprendizagem, desenvolvimento e ensino; os direitos de aprendizagem; o eixo das brincadeiras e interações; a organização curricular e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Dessa forma, o documento é composto por um único volume, com 82 páginas que apresentam as áreas que constituídas pelos indicadores de qualidade do ensino, bem como práticas e princípios norteadores. Compõe-se de uma introdução, de

contextualização histórica da Educação Infantil brasileira, orientações para o uso do documento e as áreas focais de interesse, pautadas em valores como eficiência e equidade e qualidade. Conforme os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (PNQEI),

a qualidade almejada para a Educação Infantil no Brasil baseia-se na defesa de uma sociedade em que órgãos, entidades, Instituições de Educação Infantil e seus profissionais trabalhem em conjunto para garantir o desenvolvimento integral e integrado das crianças. A Educação Infantil tem papel importante no desenvolvimento humano e social. Configura-se como uma das áreas educacionais que mais retribui à sociedade os recursos nela investidos, contribuindo para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2018, p. 11).

Em suma, na compreensão de qualidade presente nos parâmetros, ao estabelecer-se através das diretrizes e princípios aqui afirmados, os Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil pretendem ser a base para formular, implementar e “desenvolver ferramentas para medir a qualidade das práticas empregadas por adultos em diferentes serviços” (BRASIL, 2018, p. 12).

O conteúdo presente no documento Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2018) apresenta-se de forma didática e de fácil compreensão, iniciando-se através de uma introdução acerca dos princípios norteadores de qualidade, seguida por uma contextualização histórica da Educação Infantil no Brasil. Para tal, traz uma linha do tempo representada por imagem e que se inicia nos marcos legais históricos, ou seja, os primeiros documentos norteadores da Educação Infantil:

Figura 4 - Linha do tempo

MARCOS LEGAIS E HISTÓRICOS



Fonte: BRASIL, 2018, p. 18.

Na sequência, o documento apresenta orientações para utilização dos parâmetros, direcionando-o aos profissionais de instituições de Educação Infantil, “bem como familiares e responsáveis de crianças de 0 a 5 anos, podendo ser usado de diferentes formas por cada um desses públicos. Todos encontrarão aqui práticas importantes para aprimorar seu trabalho e o (re)pensar o cotidiano educativo” (BRASIL, 2018, p. 22). Acerca das orientações específicas para sua utilização, cito algumas que se relacionam com os aspectos voltados à Avaliação na Educação Infantil, como:

Avaliar a estrutura curricular da instituição (tempos, interações, brincadeiras, etc.); Avaliar e reelaborar o Projeto Pedagógico da instituição de Educação Infantil; Documentar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança realizando autorreflexão sobre a prática pedagógica; Conhecer e envolver-se nos processos de acolhida, transições, acompanhamento e avaliação das aprendizagens das crianças, reforçando o trabalho integrado entre a instituição de Educação Infantil e as famílias ou responsáveis (BRASIL, 2018).

Os próximos capítulos do documento, definido como áreas, princípios e práticas, organizam-se em oito áreas focais e definem parâmetros como referência e práticas a serem executadas pelas instituições de Educação Infantil. As oito áreas focais contempladas pelos novos parâmetros são: Gestão de sistemas e redes de ensino; Formação, carreira e remuneração dos professores e demais profissionais da Educação Infantil; Gestão das instituições de educação infantil; Currículos, interações e práticas pedagógicas; Interação com a família e comunidade; Intersetorialidade; Espaços, materiais e mobiliários; Infraestrutura.

Cada área subdivide-se em princípios que são compostos por determinado número de parâmetros, como mostra a imagem a seguir:

Figura 5 - Subdivisões

Área Focal 1	GESTÃO DOS SISTEMAS E REDES DE ENSINO	Princípios 1.1) Gestão de acesso, oferta e matrícula 1.2) Sistema de Ensino/Rede de Ensino	30 Parâmetros
Área Focal 2	FORMAÇÃO, CARREIRA E REMUNERAÇÃO DOS PROFESSORES E DEMAIS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL	Princípios 2.1) Seleção, carreira e valorização dos Professores e profissionais 2.2) Formação inicial e continuada dos Professores e profissionais 2.3) Condições de trabalho dos Professores e profissionais da educação	31 Parâmetros
Área Focal 3	GESTÃO DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL	Princípios 3.1) Planejamento e avaliação 3.2) Projeto Pedagógico 3.3) Transições (casa-Instituição; ano a ano; entre etapas) 3.4) Instâncias colegiadas 3.5) Promoção da saúde, bem-estar e nutrição	52 Parâmetros
Área Focal 4	CURRÍCULOS, INTERAÇÕES E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS	Princípios 4.1) Campos de Experiência: multiplicidade de Experiências e Linguagens 4.2) Qualidade das Interações 4.3) Intencionalidade pedagógicas 4.4) Observação, planejamento, documentação e reflexão das práticas pedagógicas e dos aprendizados das crianças	41 Parâmetros
Área Focal 5	INTERAÇÃO COM A FAMÍLIA E A COMUNIDADE	Princípio 5.1) Relações com a família e a comunidade	17 Parâmetros
Área Focal 6	INTERSETORIALIDADE	Princípio 6.1) Rede de Proteção Social	10 Parâmetros
Área Focal 7	ESPAÇOS, MATERIAIS E MOBILIÁRIOS	Princípios 7.1) Organização dos espaços de aprendizagem e desenvolvimento 7.2) Insumos pedagógicos e materiais	27 Parâmetros
Área Focal 8	INFRAESTRUTURA	Princípios 8.1) Localização e entorno, características do terreno, serviços básicos, condições de acesso à edificação e condicionantes físicos ambientais 8.2) Programa de necessidades, setorização, fluxos, áreas e proporções entre ambientes	31 Parâmetros

Fonte: BRASIL, 2018.

Entre os aspectos que diferenciam a primeira versão da segunda versão, além de sua articulação com a BNCC, cito a inclusão da seção que aborda as práticas intersetoriais, considerando a atenção integral às necessidades e aos direitos da criança. No decorrer das descrições dos princípios presentes nas áreas focais, encontram-se associações acerca da importância de colocar em prática e garantir o cumprimento da BNCC.

Tal alinhamento entre os Parâmetros e a BNCC se faz nítido no transcorrer da leitura do documento, ao fazerem referências entre si, e quanto ao seu papel na elaboração do Projeto Pedagógico, na fundamentação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, no respeito à diversidade e nas vivências dos campos da experiência. Em suma, um documento que, apesar de não ser obrigatório, sendo apenas um direcionador, objetiva nortear os aspectos necessários para alcançar a qualidade desejada na Educação Infantil.

Considerando que, nos últimos anos, o Brasil expandiu de forma significativa o atendimento voltado às crianças de 0 a 5 anos, faz-se essencial que toda instituição de educação infantil, junto à comunidade, conheça e analise tais documentos reguladores e orientadores, para ofertar uma educação de qualidade. Direcionando um olhar responsável para a qualidade dos serviços prestados aos sujeitos infantis e suas famílias.

Ademais, quanto aos Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil, trata-se de um apoio, que propõe requisitos necessários para o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos e, conseqüentemente, para melhorar a qualidade da Educação Infantil oferecida no Brasil.

A seguir, apresento os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil, lançados pelo MEC, três anos depois da primeira versão dos Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil, como um meio de traduzir e detalhar tais parâmetros em indicadores operacionais, objetivando a qualidade das instituições de Educação Infantil.

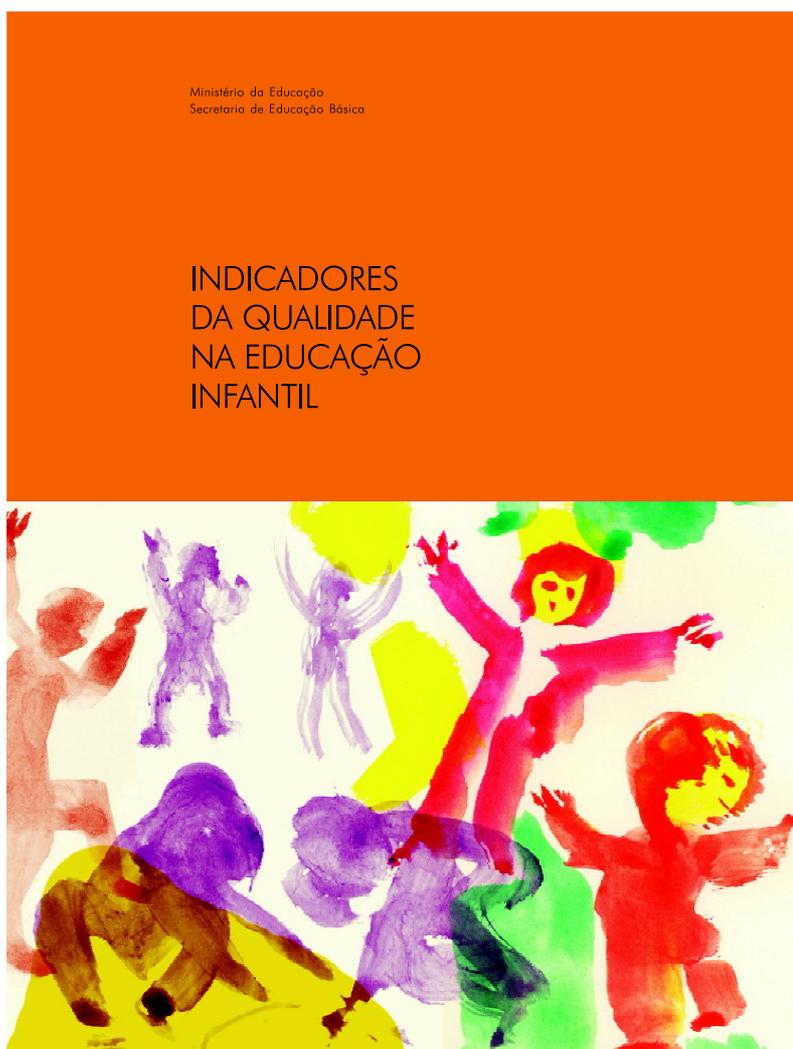
2.4 Os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil

Em dezembro de 2009, o MEC, juntamente com a Secretaria de Educação Básica (SEB) do Ministério da Educação (MEC), da Ação Educativa, da Fundação Orsa, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), elabora e publica o documento Indicadores da Qualidade na Educação Infantil.

Os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil foram definidos a partir dos Parâmetros Nacionais para a Educação Infantil, de modo que se mantêm coerentes entre orientações gerais e a análise das condições de qualidade e oferta da Educação Infantil.

Os Indicadores objetivam auxiliar os sujeitos (professores, equipe, comunidade) envolvidos no contexto da Educação Infantil a participarem dos processos de autoavaliação da qualidade da instituição. Desse modo, "possibilita a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e social das instituições" (BRASIL, 2009, p. 12).

Figura 6 - Capa "Indicadores da Qualidade na Educação Infantil"



Fonte: BRASIL, 2009.

Nesse viés, os indicadores caracterizam-se como "um instrumento de autoavaliação da qualidade das instituições de Educação Infantil, por meio de um

processo participativo e aberto a toda comunidade” (BRASIL, 2009, p. 7). O documento configura-se como uma metodologia de autoavaliação escolar proposta sob um viés participativo, estimulando a gestão democrática através da participação dos sujeitos envolvidos no contexto educativo e construindo caminhos na busca pela qualidade das instituições de Educação Infantil.

Um instrumento com critérios sugeridos para a análise do trabalho na Educação Infantil. Portanto, o instrumento delimita o objeto, determina o que se busca saber a respeito de cada um dos aspectos e define quais os critérios de avaliação, atuando como o mediador do processo reflexivo. Conforme descrito nos Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (IQEI),

indicadores são sinais que revelam aspectos de determinada realidade e que podem qualificar algo. [...]. Aqui, os indicadores apresentam a qualidade da instituição de Educação Infantil em relação a importantes elementos de sua realidade: as dimensões (BRASIL, 2009, p. 15).

Ao compreender seus pontos fortes e fracos, a instituição de Educação Infantil define prioridades, intervém e constrói caminhos e que reverberem na melhora da qualidade de seus serviços, favorecendo um trabalho pedagógico social e significativo. É importante ter a definição de onde se está, de como se avança e aonde se quer chegar. Desse modo, o documento objetiva auxiliar os profissionais envolvidos no contexto da Educação Infantil de modo paralelo com famílias e comunidade, caracterizando-se como instrumento adicional de apoio ao trabalho institucional.

O documento Indicadores de Qualidade da Educação Infantil reforça sobre a importância da avaliação na Educação Infantil, ao afirmar que

avaliação deve ser entendida como um meio para aperfeiçoamento de práticas e promoção de qualidade no trabalho com as crianças, [...] e, por isso, deve pautar-se por reflexões partilhadas por todos no âmbito da instituição, com base em documentação pedagógica rigorosa, resultante de observação e registros cuidadosos das realizações práticas (BRASIL, 2009, p. 62).

Nesse sentido, fica evidente o papel da avaliação na Educação Infantil, como processo indispensável, e que visa corroborar para a promoção de qualidade da Educação Infantil.

Quanto à sua estrutura, o documento é dividido em três partes, além de conter uma apresentação inicial sobre seu processo de elaboração, e informações finais acerca da legislação, a relação com os Parâmetros da Qualidade na Educação Infantil e outros documentos legais. O foco principal se estabelece nas sete dimensões que visam avaliar diferentes aspectos da qualidade de uma escola, levando em conta as especificidades de cada instituição de ensino.

Dentro de cada dimensão, encontram-se os indicadores que se apresentam como questões a serem avaliadas e respondidas atribuindo cores aos indicadores. As cores devem sinalizar a avaliação feita pelo grupo: se a situação estiver consolidada, atribuir a cor verde; se precisa atenção, a cor amarela, e, se necessita de ações imediatas, a cor vermelha. A seguir, apresento cada uma dessas dimensões, ao descrever seus principais objetivos (BRASIL, 2009):

1. Dimensão Planejamento Institucional: Nesta dimensão os indicadores direcionam o olhar para o planejamento do trabalho pedagógico, evidenciando a importância do planejamento, do registro da prática educativa, da avaliação e da participação dos sujeitos desse contexto.
2. Dimensão Multiplicidade de Experiências e Linguagens: Aqui, os indicadores se relacionam com a construção da autonomia da criança, a relação das mesmas com o espaço social, com o próprio corpo, com suas experiências, expressões e o quanto a instituição está organizada de modo a favorecer esses aspectos.
3. Dimensão Interações: Os indicadores aqui expressos observam as interações das crianças; as intervenções necessárias e os incentivos realizados pelo educador de modo a respeitar a dignidade, a identidade, o ritmo, e incentivá-las a interagirem entre si.
4. Dimensão Promoção de Saúde: Indicadores relacionados à importância da responsabilidade institucional quanto à alimentação saudável das crianças, também, da segurança e integridade física viabilizadas através de medidas de proteção relacionadas a aspectos da higiene física e do ambiente.

5. Dimensão Espaços, Materiais e Mobiliários: Nesta dimensão os indicadores são concernentes ao planejamento do espaço como um todo, incluindo a infraestrutura interna e externa, a estética, os estímulos visuais, as materialidades e que tipo de experiência esses aspectos permitem que sejam vivenciados pelas crianças.
6. Dimensão Formação e Condições de trabalho das professoras e demais profissionais: Os indicadores aqui observados relacionam-se com a formação mínima inicial dos professores, a formação continuada, as condições, a saúde e a valorização do trabalho dos professores de educação Infantil.
7. Dimensão Cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social: Finalmente, a sétima dimensão visa promover a garantia dos direitos da criança já previstos e reconhecidos pela legislação, incentivando as instituições a participarem da chamada “Rede de Proteção aos Direitos das Crianças” (Conselho Tutelar, Sistemas de Saúde, etc.) e garantindo o respeito e o acolhimento às crianças, estendendo-se à família e à comunidade.

Para avaliar essas dimensões, foram propostos sinalizadores da qualidade de aspectos importantes da realidade da Educação Infantil: os indicadores. Porém, o documento salienta que não há uma forma única e específica para uso dos indicadores, podendo ser de acordo com a criatividade, necessidade e demanda de cada instituição (BRASIL, 2009). Entretanto, traz também informações acerca da importância de compreender os conceitos apresentados, assim como os seus objetivos e possíveis meios de conduzir a avaliação.

Tais meios podem ser representados através alguns passos a serem estabelecidos através de reuniões prévias, cartazes, slides, apresentações, grupos de discussão, dinâmicas e, posteriormente, a elaboração de um plano de ação. Dentro dessa dinâmica, cada indicador é avaliado após o grupo responder as suas perguntas, fundamentando-

se a partir do princípio da participação coletiva dos sujeitos envolvidos no contexto educativo. Nessa direção, Ribeiro (2013, p. 67) afirma que:

[...] o instrumento parte da premissa de que o processo de definir e avaliar a qualidade de instituições de Educação Infantil pode engendrar um potencial transformador, desde que este processo contemple as vozes dos diferentes envolvidos no processo educativo: professores, diretores, funcionários, familiares, pessoas da comunidade, conselheiros tutelares etc.

Desse modo, é preciso considerar os desafios que cercam o processo de autoavaliação institucional, justamente por configurar-se nesse aspecto participativo proposto pelos indicadores. Dentro de tal aspecto, encontram-se níveis de participação variados que influenciam nos processos e nos resultados finais de autoavaliação. De acordo com Ribeiro (2013, p. 69), “o grau de envolvimento e mobilização é variável, podendo ser traduzido por meio de participação ativa, reservada ou passiva”.

Nesse sentido, uma participação ativa tem alto grau de envolvimento do grupo em defesa de um ideal; a participação reservada seria o meio-termo onde as ações do grupo são mais cautelosas e podem pender para uma participação ativa ou passiva; e, por fim, a participação passiva, caracterizada pelo não envolvimento ou envolvimento mínimo do grupo.

Diante dessas constatações, Ribeiro (2013) apresenta os resultados de uma experiência autoavaliativa com base nos Indicadores e realizada em quatro creches de São Paulo. Seguindo o conceito de participação coletiva, a qual se afirma o processo de autoavaliação, “os dados revelam que a construção da qualidade na Educação Infantil, de forma compartilhada e negociada, [...] ainda encontra grandes empecilhos para se concretizar de fato” (RIBEIRO, 2013, p. 72).

Tais empecilhos, no caso dessa experiência, relaciona-se ao grau de participação e envolvimento presente no processo, que também é influenciado pelos tipos de interações constituídas no ambiente. Tais interações são subjetivamente circundadas por relações de poder, hierarquias, medos, desejos de autopromoção, etc. Entretanto, constatou-se que o processo de aplicação da autoavaliação através dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil possibilitou a troca de informações e experiências, abriu

espaço de fala para os desabafos e anseios, e, assim, devem ser considerados como elementos positivos a serem refletidos e superados (RIBEIRO, 2013).

Sob esse foco, Oliveira (2015), em sua pesquisa de mestrado, numa abordagem qualitativa, analisou as condições de oferta de três instituições de Educação Infantil, utilizando o documento Indicadores de Qualidade na Educação Infantil. Dessas três instituições, duas são escolas privadas e uma é pública. Um dado apontado, relevante e em comum às instituições, concernente à avaliação proposta, é “que não houve a participação dos pais, alunos, conselheiros e comunidades em geral” (OLIVEIRA, 2015, p. 13).

Desse modo, tal dado reflete-se como um dos desafios no que concerne à realização da avaliação, pois os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil partem da premissa de uma participação coletiva ao direcionarem a análise do trabalho feito na instituição de Educação Infantil.

[...] Auxiliar as equipes que atuam na Educação Infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas e ser um instrumento que ajude os coletivos – equipes e comunidade – das instituições de educação infantil a encontrar seu caminho na direção de práticas educativas, que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática (BRASIL, 2009, p. 14).

No mais, quanto aos aspectos secundários que se mostraram como desafios para uso dos Indicadores durante avaliação e abordados em sua pesquisa, Oliveira (2015, p. 14) aponta “a mobilização da comunidade escola, o tempo para a sua realização e o compromisso de esforço coletivo na melhoria da qualidade do atendimento das instituições de Educação Infantil”.

Em síntese, esses apontamentos e dados mostram que ainda há um longo caminho a percorrer, no que diz respeito ao processo de compreensão da análise diagnóstica a partir dos Indicadores, quanto à adesão ao instrumento e ao engajamento da equipe diante da possibilidade de reflexão e mudanças possíveis. Apesar de não ter caráter obrigatório, a participação da sociedade e da comunidade local é o primeiro

ponto para o uso dos indicadores e também o grande desafio na busca pelo atendimento infantil de qualidade.

Na próxima seção, esclareço sobre a diferença entre a avaliação na e da Educação Infantil, sendo que a avaliação da Educação Infantil é uma avaliação de contexto, a qual apresentarei mais adiante.

2.5 Avaliação da/na Educação Infantil

No presente texto, conceituo e diferencio a avaliação da/na Educação Infantil, especificando do que se trata cada uma, e quais aspectos as diferenciam, assim como algumas perspectivas relacionadas ao tema. Assim, é oportuno esclarecer que ambas se relacionam com o trabalho pedagógico realizado com as crianças pequenas e com a busca pela melhoria da qualidade das práticas no contexto institucional, sendo educação de qualidade um direito das crianças e das famílias.

De acordo com a BNCC (BRASIL, 2017), “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças”.

Nesse viés, as Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), no artigo 10º, identificam a avaliação definindo que as instituições de educação infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para a avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de promoção ou classificação. Assim, a ação do professor no cotidiano e no contexto educativo é permeada pelo processo de observar, registrar, documentar e refletir, considerando o percurso trilhado pelas crianças, caracterizando, assim, a avaliação na Educação Infantil. Moro e Oliveira (2015, p. 203) apontam que

avaliar deve necessariamente ser um exercício de conhecer melhor cada criança, de realçar sua identidade, assim como a identidade do professor que trabalha com ela. Nessa perspectiva, a avaliação implica ética, zelo, respeito e atenção especial para com as crianças e seu bem-estar.

Nessa perspectiva, a avaliação na Educação Infantil compreende a ação e o exercício de olhar, observar, registrar, planejar, refletir e comunicar os processos de aprendizagem das crianças. Avaliar é acompanhar essa trajetória, levando em conta suas mudanças e transformações. Tais ações que se dão no cotidiano do contexto educativo, articulam-se entre os saberes do professor e o desenvolvimento integral de seus alunos, configurando-se como um meio de corroborar com a construção do planejamento e a mediação de experiências significativas.

Assim, a avaliação na Educação Infantil tem seu foco nas práticas de avaliação que ocorrem no cotidiano das instituições. Em síntese, os conceitos de avaliação na/da Educação Infantil distinguem dois contextos de avaliação: a avaliação na educação infantil referindo-se a avaliar o processo educativo direcionada às crianças e aos seus processos de desenvolvimento, e a avaliação da educação infantil concernente ao contexto geral em que esses processos de desenvolvimento ocorrem, considerando todo o contexto educativo, e relacionada à avaliação da qualidade da instituição e dos serviços prestados.

Assim, a avaliação da Educação Infantil refere-se à avaliação do contexto educativo das instituições de Educação Infantil. Moro e Souza (2018, p. 75) afirma que “não há como avaliar exclusivamente a aprendizagem, [...] ao observar a criança se observa também o contexto criado. Ao avaliá-la o professor também avalia o processo e o contexto educativo”. Nessa perspectiva, Dias e Schlindwein (2020, p.103) afirmam que:

[...] a avaliação de contexto não incide, portanto, sobre as crianças, sua aprendizagem e desenvolvimento, mas se constitui em uma proposta orgânica, complexa, contextualizada, que propõe olhar a instituição em seu conjunto, sua equipe, materiais, espaços, proposta pedagógica, seus tempos, dentre outros aspectos que circunscrevem o cotidiano educativo. Envolve relações macro e micro da política de cada instituição, com o intuito de mapear a realidade, analisá-la, criticá-la e definir ações coletivas para um plano de melhorias.

Do mesmo modo, Moro e Coutinho (2018, p. 4) afirmam que a avaliação de contexto

é entendida como um processo contínuo, planejado, negociado [...] e formativo. [...] implica uma metodologia dialógica que permite identificar as necessidades de mudança e, [...] planejar as alterações para a melhoria da qualidade dos serviços ofertados em uma instituição educativa para a pequena infância.

Nesse sentido, a avaliação da Educação Infantil caracteriza uma perspectiva de autoavaliação coletiva, de reflexão sobre as práticas pedagógicas e pela busca da qualidade em todos esses processos, dentro do espaço educativo da Educação Infantil. Enquanto que a avaliação na Educação Infantil tem seu foco na criança e nos processos vivenciados por ela dentro do contexto educativo. Na próxima seção, entro no assunto central deste trabalho de pesquisa, que será voltado para a avaliação em contexto na Educação Infantil, buscando compreender acerca desse tipo de avaliação, e sobre os processos que permeiam tal ação.

2.6 A Avaliação em Contexto

Nesta seção, apresento e discuto aspectos relacionados à avaliação da Educação Infantil, ou seja, a avaliação em contexto da Educação Infantil. O tema será o foco deste trabalho, portanto, inicialmente busco situá-lo no cenário educativo atual, as formas como se constitui, suas facetas e seu movimento no âmbito das instituições de Educação Infantil.

Retomando a compreensão do que se trata a avaliação de contexto, lembra-se que ela implica uma definição de caminhos e metas de ação, reflexão e mudanças, discutidos e negociados via participação democrática dos sujeitos envolvidos no contexto educativo. Conforme as palavras de Corsino e Branco (2020, p. 1015):

o contexto é aqui compreendido em suas múltiplas dimensões e implicações. Um contexto institucional relacional tanto em relação aos contextos político, social, cultural, quanto das condições materiais do espaço e dos recursos da escola, das pessoas que ali convivem, das inúmeras situações que emergem das interações entre adultos, entre adultos e crianças e das crianças entre si.

Os caminhos percorridos pela avaliação de contexto ganham contornos de uma avaliação formativa ao articularem-se através do princípio da participação colaborativa do sujeito; através do princípio negocial que se constitui através da discussão e negociação; princípio do autorreflexividade estabelecida através da análise e reflexão compartilhadas entre participantes. E, por fim, o princípio da transformação, que é o resultado do processo (MORO; COUTINHO, 2018).

No que diz respeito à avaliação em contexto e às ações mencionadas, o conceito de qualidade as acompanha paralelamente, na premissa de que a Educação Infantil objetiva oferecer condições e recursos para o desenvolvimento integral das crianças, como direito delas e de suas famílias. Nessa direção, a busca pela qualidade incide sobre diferentes áreas que precisam ser constantemente aperfeiçoadas no cotidiano das instituições.

Para que se compreenda a relação direta da avaliação de contexto com os aspectos de qualidade, é preciso entender o próprio conceito de qualidade, que é complexo e envolve diferentes fatores. Segundo o MEC (BRASIL, 2009, p. 13),

as definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere.

Sob esse foco, no que se refere à Educação Infantil, a importância que se dá aos aspectos de qualidade ainda é influenciada pelas percepções sociais acerca dos direitos da mulher e da responsabilidade social e coletiva pela educação de seus filhos pequenos. Desse modo, o processo de definir e medir a qualidade institucional deve ser participativo e democrático e reflexivo, de modo a aperfeiçoar o trabalho pedagógico e o trabalho social das instituições (BRASIL, 2009).

Segundo Savio (2018, p. 75), “a definição de qualidade e sua avaliação, portanto, são processos interligados, circulares, eminentemente sociais, e por isso dinâmicos, cuja validade é garantida pela intersubjetividade”. Assim, “depende de processos de negociação, participativos e democráticos, acerca dos aspectos e das ações próprios da oferta de Educação Infantil de uma dada instituição” (BRASIL, 2015, p. 29).

Seguindo a mesma lógica, Moro e Coutinho (2018, p. 9) afirmam que o “significado a ser atribuído à qualidade é negociado. [...] tendo em vista que permite a problematização do que se compreende como qualidade, [...] e que há saberes e práticas que efetivam uma determinada qualidade no interior das instituições [...]”. Ademais, o conceito de qualidade envolve aspectos dinâmicos que se ajustam, se relacionam e se aprimoram constantemente de forma negociada e participativa:

no âmbito da instituição de Educação Infantil, a qualidade se relaciona com o que as pessoas participantes e interessadas consideram desejável, oportuno e significativo em relação ao trabalho pedagógico ali realizado. [...] Qualidade não é algo dado, qualidade se constrói, refletindo-se e discutindo acerca de pontos de vista expressos, negociando; o que requer participação (BRASIL, 2015, p. 29)

Nesse cenário, a qualidade na Educação Infantil, numa perspectiva de avaliação em contexto, envolve processos de formação contínua e todas as relações possíveis que permeiam o espaço institucional. Portanto, incluem-se as relações entre os sujeitos (equipe, gestão, professores, crianças e famílias), as relações com o tempo, as relações com o espaço, as brincadeiras, as materialidades, o planejamento, o currículo, a qualificação profissional e outros aspectos específicos ou subjetivos que permeiam todo o serviço pedagógico.

Em suma, avaliação de contexto é diretamente ligada ao relacionamento entre os sujeitos, conferindo ao processo avaliativo um caráter formativo constante, delineado pela prática em si, pelo percurso avaliativo percorrido pelo educador, a autoanálise, o compartilhamento de pontos de vista e, por fim a negociação de significados e a tomada de decisões (GARIBOLDI; PUGNAGHI, 2018).

Nesse sentido, avaliar o contexto envolve todos os aspectos relacionados ao processo educativo e objetiva promover a reflexão a partir de diferentes pontos de vista compartilhados coletivamente, considerando as mudanças e melhorias possíveis (DIAS, SCHLINDWEIN, 2020).

Moro e Coutinho (2018, p. 10) afirmam que “a dimensão coletiva e fundamental para a decisão de iniciar um percurso de avaliação de contexto [...], a avaliação de contexto tem como foco principal a qualidade do projeto educativo em curso [...]”. Diante dessas considerações, fica explícita a relação da avaliação em contexto com os princípios da coletividade e da participação, delineando o processo numa perspectiva formativa de avaliação.

Nesses termos, o compartilhamento de experiências e o reconhecimento da pesquisa avaliativa são oportunidades para interrogar e compreender os processos, “para refletir, compartilhar e negociar significados, objetivos e valores de forma crítica e, portanto, adquirir uma maior conscientização” (GARIBOLDI; PUGNAGHI, 2018, p. 12).

Na perspectiva de uma avaliação de contexto participativa e formativa, Moro e Coutinho (2018) apresentam algumas considerações importantes para que compreendamos algumas subjetividades intrínsecas ao processo avaliativo, como alguns princípios que se articulam ao processo de avaliação de contextos institucional: Princípio da participação democrática, manifestada através do protagonismo, do diálogo e da participação coletiva, ativa e democrática; Princípio negocial, a partir do compartilhar e discutir diferentes pontos de vista; Princípio da autorreflexividade, a partir da avaliação e autoavaliação de si e do grupo; e, por fim, o Princípio da transformação, decorrente dos princípios anteriores e implicado em trabalhar sobre a mudança das pessoas e no desenvolvimento de ideias dentro do grupo de trabalho.

Em síntese, tais princípios constituem-se como base para que o processo avaliativo de contexto seja potencialmente formativo, implicando na participação do grupo em favor da qualidade educativa.

Nas palavras de Bondioli e Savio (2013), o trabalho em prol da qualidade no contexto institucional compreende um processo de negociação entre todos os envolvidos no processo educativo. Discutir, refletir, avaliar demandam o envolvimento de todos na definição de dimensões e indicadores que serão negociados. Neste sentido, no contexto educativo se organizam os parâmetros e os objetivos educacionais, tendo por referência sua estrutura, o projeto pedagógico e suas necessidades formativas.

Diante dessas considerações, destaco as palavras de Gariboldi e Pugnaghi (2018, p. 12) sobre o aspecto formativo da avaliação em contexto, onde afirmam o seguinte:

Em termo formativo, o poder descrever e compartilhar as emoções e experiências que atravessam esses difíceis equilíbrios relacionais dentro de um grupo de trabalho significa, portanto, reconhecer na pesquisa avaliativa não um momento meramente certificador e classificatório, mas uma oportunidade para aprender e para interrogar os processos realizados e ativados com as crianças, para refletir, compartilhar e negociar os significados, objetivos e valores de forma crítica, portanto, adquirir uma maior conscientização.

Como dito, o aspecto formativo está intrínseco ao processo avaliativo e da qualidade, e, para tal, faz-se importante avaliar os próprios conceitos quanto a tema e

sobre a importância de se gerar uma cultura que perceba a relevância da participação ativa e de autoavaliação no ambiente institucional.

Nessa direção, Moro, Coutinho e Barbosa (2017, p. 36) afirmam que “o conceito de participação é central na avaliação de contexto formativa. Ele está ancorado na ideia de democracia, [...] tendo em vista que a participação deve ser construída”. Nesse contexto, o processo avaliativo organizado e bem estruturado compreende-se como uma oportunidade de aprender, de negociar resultados, colaborando para que se assegure a qualidade da oferta educativa na Educação Infantil.

Para avaliar a qualidade do contexto institucional, o MEC publicou os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), considerando a qualidade ofertada no ambiente educativo como direito da criança. Como apresentado em seção anterior, os indicadores buscam avaliar sete dimensões do contexto educativo: 1 – planejamento institucional; 2 – multiplicidade de experiências e linguagens; 3 – interações; 4 – promoção da saúde; 5 – espaços, materiais e mobiliários; 6 – formação e condições de trabalho das professoras e demais profissionais; 7 – cooperação e troca com as famílias e participação na rede de proteção social.

Tais dimensões são constatadas por meio de indicadores que objetivam:

“auxiliar as equipes que atuam na educação infantil, juntamente com famílias e pessoas da comunidade, a participar de processos de autoavaliação da qualidade de creches e pré-escolas que tenham um potencial transformador. [...] um instrumento que ajude os coletivos [...] a encontrar seu próprio caminho na direção de práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática” (BRASIL, 2009, p. 14).

Para a avaliação dos espaços educativos na Educação Infantil, há outros instrumentos que também são referência, constituindo-se de indicadores que avaliam tal contexto. Dentre esses outros instrumentos utilizados no Brasil, encontram-se: Infant/Toddler Environment Rating Scale (ITERS-S); Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-S); Quality Improvement and Accreditation System (QIAS); e o Avaluació de centres d'educació infantil (ACEI). O instrumento Infant/Toddler Environment Rating Scale

– ITERS avalia a qualidade dos ambientes educativos voltados às crianças de zero a dois anos e meio, enquanto o Early Childhood Environment Rating Scale – ECERS avalia os ambientes educativos para as crianças de dois a cinco anos, ambos desenvolvidos nos Estados Unidos. Ambas as escalas (ECERS/ITERS) definem critérios de qualidade através de seus aspectos e dimensões.

A escala ITERS-R é composta por 39 itens interdependentes e agrupados em sete subescalas que incluem: Espaço e mobiliário; Cuidado pessoal; Falar e compreender; Atividades; Interação; Estrutura do programa; Pais e equipe (contexto educativo), num total de 467 indicadores (ZUCOLOTO, 2011). A escala ECERS é composta por 43 itens e 470 indicadores.

Popp (2015, p. 66) apresenta dados e resultados de pesquisa realizada com a aplicação dos instrumentos ITERS/ECERS, em creches do Brasil (entre 2000 e 2012); e complementa que “as escalas não podem ser entendidas como instrumento de medida da qualidade da educação infantil, nem tampouco serem usadas de forma única, sem dialogar com outros instrumentos que abarquem outras dimensões do fenômeno da qualidade”. Quanto a resultados de pesquisa da avaliação em instituições brasileiras com tais instrumentos, Campos (2020, p. 18) afirma que “na média, as instituições avaliadas apresentaram pontuações insuficientes, sendo que em alguns aspectos elas foram muito baixas.”.

Ao debater acerca da avaliação de contexto, fica explícita a importância de compreender e mediar esses processos de forma clara, consciente de como esses processos se desenrolam e se estabelecem desde as vivências e interações no cotidiano educativo. Cabe também ao professor de Educação Infantil compreender a dimensão de seu papel como protagonista, e como professor pesquisador do cotidiano educativo, assim como o papel da avaliação na busca pela qualidade de sua ação pedagógica e dos serviços oferecidos pela instituição.

A qualidade da Educação Infantil tornou-se uma preocupação mundial em razão da crescente conscientização da importância dos primeiros anos da criança e como isso reverbera no desenvolvimento posterior, incluindo as consequências sociais e

educacionais. Nesse sentido, a avaliação de contexto e os instrumentos de avaliação da qualidade das instituições têm papel importante na pesquisa e na melhoria dessas instituições.

Na seção a seguir, apresento algumas experiências de avaliação em contexto realizadas na Itália, que têm servido de inspiração e norteador para pesquisadores e estudantes (em suas próprias pesquisas) e trabalhos acadêmicos em torno desse assunto. Posteriormente, veremos ainda como a avaliação em contexto tem sido aplicada e dirigida aqui no Brasil.

2.6.1 As Experiências Italianas de Avaliação em Contexto

O sistema de avaliação de contexto italiano implica em um modelo participativo, de caráter formativo e contornos sociais, a partir de uma rede de colaboração entre os serviços que participam desse processo de autoavaliação. Na Itália, a avaliação na Educação Infantil foi amplamente discutida, especialmente, a partir dos anos 1990. Esse amplo debate teve a participação ativa de diferentes segmentos da sociedade italiana, envolvendo universidades, escolas e dirigentes educacionais (BONDIOLI, 2014).

Savio (2018) apresenta a abordagem para a avaliação de contexto desenvolvida na Universidade de Pavia ao longo de 20 anos e com a participação dos profissionais da educação. Esse processo, para as pesquisadoras da Universidade de Pavia, na Itália, é entendido como democrático, dialógico e formativo, visando à melhoria das práticas educativas, valendo-se de uma metodologia participativa ao traçar alguns caminhos que se caracterizam pelos seguintes passos: confronto com a realidade através da observação; reflexão sobre as práticas; expressão de opiniões individuais quanto à avaliação e à concepção de qualidade; negociação e participação democrática; construção conjunta de uma identidade educativa; planejamento de melhorias. Tais processos dão-se através do “uso de ferramentas para avaliação de contexto; o papel do instrutor; a estrutura em etapas orientadas por tarefas específicas” (SAVIO, 2018, p. 79).

O grupo de pesquisadores na Universidade de Pavia desenvolveu dois instrumentos avaliativos: *Indicatori e Scala della Qualit  Educativa del Nido (ISQUEN)*, que

objetiva avaliar contextos educativos para infância até 3 anos, e o instrumento Autovalutazione della Scuola dell'infanzia (AVSI), que avalia o contexto educativo de 3 a 6 anos. Ambos os instrumentos implicam em uma avaliação formativa e autoavaliativa, ao envolver os sujeitos do contexto (profissionais, familiares, comunidade) e o avaliador externo. Esses instrumentos avaliativos propõem a reflexão sobre a realidade educativa: o ambiente físico; as práticas, as intervenções; o currículo; a relação com as famílias; entre outras (BRASIL, 2015).

Sob o foco das experiências italianas com a avaliação de contexto, Gariboldi e Maselli (2018, p. 51) apresentam o plano de ação para avaliação de contexto, promovido a partir de 2010 na região de Emília Romagna na Itália, sobre uma abordagem participativa e democrática de avaliação "que atribui responsabilidade e poder de decisão aos operadores de serviços, tanto na fase de concepção como na gestão de processos e na utilização operacional dos dados de avaliação". Portanto, o sistema de avaliação de contexto italiano é implicado em um modelo avaliativo participativo de característica formativa.

O processo avaliativo em Emília Romagna não estabelece rankings, nem tampouco outras formas de classificação ou concorrência, mas relaciona serviços e favorece diálogos. Nesse contexto, são considerados o aspecto e conceito relacionados à qualidade. Assim, a qualidade varia entre padrões estáticos e dinâmicos, fundamentais para a construção do sistema de avaliação, sob a premissa de que a "qualidade está na capacidade de conformar valores e modalidades histórica e socialmente definidas como respondendo aos objetivos dessas realidades educacionais" (GARIBOLDI, MASELLI, 2018, p. 49).

Moro (2018) apresenta dados acerca de um processo de avaliação formativa de contexto, sob as orientações das professoras Anna Bondioli e Donatella Savio, realizado em 2016, em Emília Romagna. O processo avaliativo é constituído por autoavaliação e hetero-avaliação, utilizando o instrumento Strumento per lo Sviluppo di Processi Riflessive e Indagine valutative nei Nidi da parte dei Gruppi di lavoro educativi (SPRING). Esse instrumento de avaliação é estruturado em quatro dimensões que se relacionam

entre si, subdivididas em 10 subdimensões e especificando 33 critérios, sem compor questões relacionadas à prática educativa e aos campos da experiência em si.

O processo avaliativo observado por Catarina Moro foi considerado útil, e capaz de reconhecer pontos fortes e fracos na dinâmica de trabalho. Conforme Moro, (2018, p. 15), “o depoimento de uma educadora da turma das crianças entre dois e três anos retrata essa ideia: ‘Em geral, no dia-a-dia o nosso olhar é rápido e condicionado pela intensidade do ritmo de trabalho... não permitindo, de fato, observar e observar-se, melhor’”.

Outras iniciativas presentes na Itália, cujas equipes trabalham em parceria com pesquisadores brasileiros, da Universidade Federal do Paraná, adotam abordagens semelhantes, promovendo processos participativos de melhoria de qualidade que incluem o emprego de instrumentos de avaliação de contexto construídos e/ou adaptados a partir de escalas já existentes (BONDIOLI, 2018).

De acordo com os relatos e pesquisas aqui apresentados, por alguns importantes autores e pesquisadores, é possível ter uma breve compreensão sobre o processo de avaliação em contexto italiano. Em síntese, a avaliação de contexto na Itália se organiza de modo a interligar-se entre as várias áreas e sujeitos do contexto educativo, de forma participativa, caracterizando-se num contínuo processo formativo e dialógico implicado em “promover a partir de dentro”.

A partir do confronto da avaliação pelo ponto de vista externo do pesquisador/formador e autoavaliativo dos professores se efetivam as discussões e reflexões capazes de buscar coletivamente caminhos para a melhoria da qualidade educativa da instituição.

Na próxima seção, busco apresentar a dinâmica da avaliação em contexto aqui no Brasil, os aspectos que se relacionam, os instrumentos utilizados e debates relacionados.

2.6.2 As experiências brasileiras de Avaliação em Contexto

No Brasil, a crescente demanda de vagas para a Educação Infantil representa, também, uma demanda por profissionais, construções, materiais pedagógicos e serviços de atendimento às instituições educativas, entre outros aspectos. Desse modo, a etapa

da Educação Infantil passou a ser foco das pesquisas acadêmicas e das políticas públicas nesse processo de reconhecimento da importância da primeira infância. As mudanças que vêm acontecendo em favor do atendimento às infâncias reconfiguram os processos que envolvem o contexto e a qualidade dos serviços prestados pelas instituições de Educação Infantil (CAMPOS, 2020).

A avaliação de contexto no Brasil, as pesquisas e as experiências voltadas a esse processo têm-se articulado com as perspectivas e experiências de intervenção e avaliação de outros países mais experientes nessa área, como os Estados Unidos, Portugal e Itália.

De acordo com as palavras de Schlindwewin e Dias (2018, p. 139),

a avaliação de contexto ainda é um desafio para a realidade brasileira e vem sendo mais difundida no campo da Educação Infantil. [...] as questões relacionadas ao que circunscreve o trabalho do professor da Educação Infantil ainda se constituem em espaço de embates e disputas e a avaliação reflete este dissenso.

Uma pesquisa de campo desenvolvida no Brasil, pelo Projeto “Formação da Rede em Educação Infantil: Avaliação de Contexto”, envolveu instituições de Educação Infantil de quatro cidades brasileiras participantes (Curitiba, Belo Horizonte, Rio de Janeiro e Florianópolis), destacando a participação de caráter negociado como elemento que perpassa todo o processo de avaliação de contexto.

Alguns aspectos importantes observados pelas pesquisadoras são em relação à dimensão formativa e participativa, ao papel do formador e à dificuldade de lidar com o fator tempo: “A grande reflexão realizada nos grupos foi que o tempo existe, no entanto, o modo como está organizado inviabiliza momentos de estudo e troca no coletivo, portanto, um dos grandes desafios de se pensar a avaliação em contexto é a organização temporal para a sua realização” (BRASIL, 2015, p. 56).

Em síntese, o documento detalha as vivências do grupo responsável nas instituições de Educação Infantil, que envolveram seis etapas: a plenária inicial; a recolha do “Questionário de Meta-avaliação” (ISQUEN e AVSI); encontros de discussão acerca de cada instrumento; a observação das turmas, entrevistas e consulta à documentação;

encontro sobre pontuação de áreas selecionadas; plenária final e, por fim, plano de ação. (BRASIL, 2015)

Nos contextos analisados, a participação compõe todo o processo em todas as etapas, considerando os diferentes pontos de vista, conferindo caráter formativo aos processos de avaliação em contexto apresentados.

No artigo "Avaliação da Qualidade na Educação Infantil: Impasses e perspectivas no Brasil", Campos (2020) aponta alguns dados relevantes para a compreensão e debates acerca da constituição da avaliação de contexto no Brasil. Foram analisados 23 instrumentos de avaliação de crianças, em 125 municípios de 22 estados, implicando em posterior análise de outros pesquisadores da área educativa. Em suma, se concluiu que há quantidade relevante de gestores públicos com pouco conhecimento, informação e referências sobre a avaliação na Educação Infantil, as iniciativas ainda são principiantes, inexperientes e restritas à aprendizagem das crianças (RIBEIRO, 2016; SOUSA; PIMENTA, 2018; CAMPOS, 2020).

Campos (2020) aponta sobre as experiências que têm sido desenvolvidas no Brasil, a partir do uso dos Indicadores de Qualidade na Educação Infantil (BRASIL, 2009), também sobre a publicação de documentos avaliativos próprios (inspirados nos IQEI) desenvolvidos na rede municipal de São Paulo entre 2013 e 2016. As análises apontam avanços que incidem positivamente sobre a formação continuada, sobre o diálogo entre famílias e professores, no aperfeiçoamento das práticas pedagógicas, na colaboração entre equipes e sobre a inserção de uma gestão democrática (CAMPOS, 2020).

Carmo (2018) apresenta o processo de avaliação em contexto em escola de Florianópolis, uma das seis capitais que participaram de uma pesquisa intitulada "Educação Infantil no Brasil: Avaliação qualitativa e quantitativa", promovida pelo Ministério da Educação (MEC). Tais avaliações foram realizadas com a aplicação das escalas ITERs-R e ECERs-R.

A análise posterior revelou "uma precariedade na infraestrutura, [...] também foi detectada falta de orientação pedagógica no planejamento e na execução das atividades cotidianas" (CARMO, 2018, p. 67). Entre as capitais avaliadas em tal pesquisa, as escolas

de Florianópolis obtiveram as melhores pontuações, “embora essas pontuações não correspondam a níveis satisfatórios de qualidade, pois aspectos importantes da educação e cuidado das crianças pequenas não estavam contemplados [...]” (CARMO, 2018, p. 68).

Zucoloto (2011) traz alguns dados acerca da utilização da escala ITERs-S em uma creche pública da cidade de São Paulo. A análise conclusiva da autora sobre esse processo avaliativo faz menção a critérios relacionados ao tempo/duração do processo e à necessidade de envolvimento efetivo da equipe de coordenação. Acerca do tempo, a autora afirma que o processo deveria ser mais prolongado, com encontros mais consistentes em favor do processo de avaliação.

Corsino e Branco (2020) analisam parte dos resultados de um processo de avaliação de contexto, em uma escola de Educação Infantil da rede pública municipal do Rio de Janeiro. O instrumento utilizado foi “Avaliação de Contexto das Práticas Educativas de Oralidade, Leitura e Escrita”, tendo como base as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs), e elaborado em parceria com as pesquisadoras italianas Ana Bondioli e Donatella Savio da Universidade de Pavia. A seguir, as fases da pesquisa foram organizadas junto às professoras e à direção da escola, sob a perspectiva de “promoção a partir do interno/dentro”. Nesse foco, os resultados evidenciaram aspectos cruciais para pensar a avaliação em contexto, como: a importância do método para reflexão individual e coletiva; a necessidade de repensar coletivamente as práticas; e o fator das discrepâncias entre as pontuações.

Corroborando com o exposto, Corsino e Branco (2020, p. 1025) destacam também sobre a posição e participação dos professores no processo avaliativo, e afirmam que “foi a escuta dos pontos fortes e fracos, dos comentários de cada professora, na presença da equipe de gestão, que possibilitou à equipe pensar coletivamente os desafios e a buscar formas de superá-los. A negociação da qualidade foi se dando neste processo de pensar junto e propor junto.”.

A partir dos exemplos da aplicação da avaliação de qualidade em algumas escolas do Brasil, é possível concluir que o contexto educativo brasileiro tem traçado uma rota de pesquisas e experiências aplicadas com referência nos exemplos italianos e de outros

países mais avançados no que diz respeito à busca pela qualidade institucional. Ainda há um longo caminho a percorrer, levando em consideração o tamanho do nosso território, e dadas as imensas diferenças culturais e sociais; aspectos que se articulam com nossas políticas públicas voltadas à educação, mas ainda tão precárias. Como estudante do curso de Pedagogia, percebo o quanto se faz importante a compreensão sobre as dinâmicas que cerceiam a avaliação em si e num todo, a avaliação contextualizada, a qualidade como direito da criança e o papel do professor no cotidiano. Ainda dentro desses aspectos, estar consciente dos aspectos adjacentes e subjetivos que permeiam a ação pedagógica, como estar atento, valorizar as narrativas, ser criativo, observar, registrar, documentar, participar, compartilhar. Reiterando, é a própria ação educativa efetivando-se através de outras ações, que reverberam nessa busca pela qualidade.

Na seção a seguir apresento algumas considerações, segundo alguns autores, acerca da contribuição e importância da avaliação em contexto para a qualidade do trabalho pedagógico na Educação Infantil.

2.6.3 A Avaliação em Contexto e o Trabalho Pedagógico na Educação Infantil

A avaliação em contexto e os processos diretamente a ela implicados, como visto até aqui, nos permitem compreender a dimensão de seu papel e importância para todo o contexto educativo, ao objetivar a qualidade do trabalho pedagógico. O tema perpassa pela formulação de políticas de formação de profissionais, estabelece alternativas curriculares e impacta sobre a qualidade do atendimento nas instituições.

Conforme as palavras de Pascal e Bertram (2019, p. 62), também "[...] favorecendo o trabalho como um todo, aprimorando a prática e auxiliando os profissionais a desenvolverem melhor compreensão acerca de seu trabalho (autoavaliação, reflexão e ação), produzindo ações práticas de transição, responsabilidades social prestação de contas e geração de aprendizagem colaborativa".

Nessa perspectiva, a formação profissional é um fator de grande relevância ao se promoverem padrões de qualidade educativa, partindo da premissa de que uma

habilitação específica na área se faz imprescindível para um trabalho excelente, colaborando com a qualidade num todo.

Nessa direção, ao analisar os resultados de exemplos de avaliação em contexto já realizados, denota-se que tal processo é fundamentado nos princípios de participação democrática, do diálogo, da troca, do compartilhamento, entre outros. Esses aspectos, essa proximidade que é gerada através da participação, pressupõem um modo de relacionarem-se o todo com o todo, instituição e comunidade, equipe entre si, trabalho pedagógico e famílias, documentação pedagógica e compartilhamento, lugar de fala e confiança, protagonismo docente e formação, negociação e a busca pela efetivação da qualidade. Um aspecto relaciona-se com o outro, interligando-se.

Sob esse foco, Dias e Schlindwein (2020, p. 109) afirmam que:

A avaliação de contexto desafia o grupo a encontrar um espírito de equipe, na medida em que todos os atores são responsáveis por atribuir o status de qualidade que se pretende alcançar e também aqueles que já foram atingidos. Reconhecer que o espaço enquanto elemento curricular é uma dimensão estruturante do planejamento e que, portanto, remete a um projeto pedagógico, traz referenciais importantes para rever alguns aspectos em torno do trabalho pedagógico na Educação Infantil de modo geral, e naquele contexto, em particular.

Portanto, os aspectos que norteiam os passos para a execução da avaliação institucional ganham contornos formativos ao articularem as demandas da instituição com as condições de trabalho, também a participação ativa e o envolvimento dos sujeitos nessa busca por formas mais adequadas de trabalhar (MORO; SOUZA, 2018).

Pascal e Bertram (2019, p. 65) afirmam que a avaliação participativa “tem dois objetivos. [...] visam produzir conhecimentos e ações práticas [...] para melhorar a qualidade da educação infantil [...], para buscar transformação social por meio de um processo de construção [...]”.

Em suma, tais participações no processo avaliativo tornam os processos educacionais mais democráticos e dinâmicos diante da articulação com as famílias e comunidade onde a escola está inserida; em uma relação com o currículo e com o contexto, articulação entre teoria e prática, reflexão sobre as experiências e o diálogo

com os sujeitos infantis. “Nesse sentido, os significados do contexto são reconstruídos continuamente pelos comunicantes” (GARIBOLDI, PUGNAGHI, 2018, p. 16).

Nessa direção, Moro e Souza (2018, p. 88) afirmam que a “avaliação institucional se articula intimamente à gestão democrática e à formação continuada dos envolvidos, justamente por ser um processo de tomada de consciência acerca do trabalho desenvolvido, propiciando o confronto dessa realidade com indicadores de qualidade, no sentido de repensar as condições e formas de organização de todo trabalho”.

A avaliação de contexto, ao considerar amplamente todas as dimensões que envolvem os sujeitos da Educação Infantil, viabiliza o processo formativo dentro da instituição, colaborando para a adequação do planejamento, promovendo intervenções significativas, dando visibilidade ao projeto pedagógico da instituição. Desse modo, a qualidade da Educação Infantil se estabelece através do engajamento dos sujeitos que compõem o contexto educativo, através de uma abordagem pedagógica democrática, dialógica, negociada, formativa e inclusiva.

Acerca do processo participativo e formativo da avaliação em contexto, Carmo e Dias (2021, p. 4) afirmam que

[...] a participação torna-se condição imprescindível para que a negociação da qualidade almejada pela instituição configure as práticas com possíveis alternativas e encaminhamentos que projetem melhorias, legitimando assim, a finalidade processual e formativa da avaliação e o aperfeiçoamento contínuo das práticas pedagógicas.

Pensar a avaliação de contexto como um dos recursos importantes na prática pedagógica possibilita que se conheça e reconheça as condições e necessidades dos alunos. Possibilita também a proximidade com o projeto político pedagógico e a avaliação de todos os recursos que compõem o espaço educativo, articulando questões pedagógicas e administrativas em favor da oferta de uma educação de qualidade.

A avaliação de contexto objetiva a qualificação do trabalho pedagógico e incide sobre a busca pela qualidade da oferta educativa, partindo da compreensão da infância como centro do processo educativo. Nessa perspectiva, a avaliação de contexto favorece o aperfeiçoamento de todo este circuito engajado e comprometido no desenvolvimento

da criança, reconhecendo-a e considerando-a como ser humano de direitos e produtor de cultura. (SCHLINDWEIN, DIAS, 2018).

2.7 Gestão Pedagógica e Avaliação na Educação Infantil

A gestão pedagógica na Educação Infantil é responsável pelo diagnóstico das demandas da instituição, incluindo a organização do espaço escolar e aspectos relacionados à administração, infraestrutura, sociais, planejamento de alternativas junto aos docentes e à comunidade escolar, além de atuar na formação continuada dos docentes e organização do Projeto Político Pedagógico (PPP).

Nessa direção, Woytichoski (2019, p. 55) afirma que “a tarefa prioritária do coordenador pedagógico é organizar o pedagógico na escola, estruturar o trabalho coletivo dos professores, organizar mudanças para um melhor ensino”. Assim, a gestão promove a organização e engajamento de professores, alunos, familiares e outros profissionais, na busca pelo alcance de metas e planos de ação que se articulam no intuito de servir a um projeto educativo que constitua o direito à educação de qualidade para as crianças pequenas.

A parceria entre gestão e comunidade diferencia a Educação Infantil dos outros segmentos de ensino, pois, além dos profissionais que atuam diretamente no contexto educativo, é necessária a participação familiar nos processos que envolvem a educação das crianças, assim, revelando o caráter democrático e político que permeiam tais relações, configurando o contexto educativo da Educação Infantil. como espaço de socialização humana e de direitos (MONÇÃO, 2021).

Tal articulação entre a equipe gestora e a comunidade configura-se em uma gestão democrático-participativa. Mediante o exposto, Libâneo (2015, p. 102) afirma que “tanto a gestão como o processo de tomada de decisões se dão coletivamente, possibilitando aos membros do grupo a discussão pública de projetos e ações e o exercício de práticas colaborativas”. Nessa direção, compreendo que organizar a gestão escolar requer um olhar mediador das diferentes realidades do contexto escolar, e o

desenvolvimento de estratégias sociais que articulem escola e comunidade no compromisso com a qualidade educativa, na construção de saberes e na inserção social.

Corroborando o exposto, Woytichoski (2019, p. 56) diz que:

A equipe gestora tem como papel a reorganização do trabalho escolar, por meio da articulação da comunidade em torno dos fins que a escola almeja, tornando a mesma uma tarefa complexa e desafiadora, pois para se alcançar essa finalidade é preciso a integração de todos os profissionais da escola e a não fragmentação de um conjunto complexo e multifatorial que a compõe.

Assim sendo, percebo que o diálogo entre escola e comunidade é fundamental para que aconteça o comprometimento de uma prática pedagógica onde todos os envolvidos no contexto da comunidade educativa participem ativamente das decisões. Portanto, o coordenador pedagógico precisa estar atento às intenções, estabelecer ações reflexivas, mediar transformações e desenvolver seu papel em relação à práxis (WOYTICHOSKI, 2019).

Nessa direção, a avaliação na Educação Infantil apresenta-se como elemento indissociável para o desenvolvimento do papel da gestão dentro desse contexto, ao desempenhar ações formativas, reflexivas e emancipatórias. Nesse sentido, os processos avaliativos mediados pela equipe gestora através do diálogo, da participação democrática, da reflexão e planejamento de ações, promovem a transformação da prática docente, contribuindo para o desenvolvimento do trabalho educativo. Assim, o diálogo é fundamental para que aconteça o comprometimento da prática pedagógica através de uma gestão democrática e participativa, onde todos os envolvidos no contexto da comunidade escolar participem ativamente das decisões.

A gestão pedagógica, além de mediar os processos de transformação e formação dentro do contexto da Educação Infantil, atua também como mediadora da construção do Projeto Político Pedagógico da Escola (PPP) através dos processos formativos, das reflexões e do diálogo, de modo a implementar intencionalidades e organizar o trabalho pedagógico.

Corroborando o exposto, Woytichoski (2019, p. 59) afirma que é "fundamental compreendemos o PPP como um instrumento de luta, rompendo com modelos

individualistas, organizando o trabalho pedagógico, contrapondo-se à centralização do Estado, e às rotinas estabelecidas na escola.". Nesse sentido, é necessário que o Projeto Político Pedagógico (PPP) seja constituído de forma democrática e coletiva, fundamentado nos documentos orientadores da Educação Infantil, como: Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998); Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei n 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Diante do exposto, considero fundamental destacar que a gestão pedagógica tem, entre seus objetivos, promover a transformação social através da democratização do ensino, garantindo o acesso e os direitos fundamentais de desenvolvimento da criança nos espaços educativos. Isto significa incorporar uma cultura avaliativa e reflexiva, que exercite um olhar mediador das diferentes realidades do contexto escolar, e o desenvolvimento de estratégias sociais que articulem escola e comunidade no compromisso com a qualidade educativa, na construção de saberes e na inserção social. Para tanto, faz-se necessário considerar, no processo de análise da qualidade na educação infantil, algumas dimensões como infraestrutura, atendimento, recursos, participação coletiva, processos administrativos, materialidades, currículo, tempos, espaços, dentre outras. Assim, compreendo a importância do percurso formativo e avaliativo como caminhos necessários para que a gestão pedagógica no contexto da Educação Infantil se estabeleça, objetivando uma educação de qualidade e comprometida com a causa da primeira infância.

Desse modo, prosseguindo a discussão, na próxima seção apresento as contribuições da avaliação da Educação Infantil para a qualificação do trabalho pedagógico.

2.7.1 Contribuições da Avaliação em Contexto para a Qualificação do Trabalho Pedagógico na Educação Infantil

A avaliação em contexto e os processos diretamente a ela implicados, como visto até aqui, possibilitam compreender a sua importância para todo o contexto educativo,

ao objetivar a qualidade do trabalho pedagógico. A avaliação em contexto se configura, ainda, como um dos recursos que visa interferir na prática pedagógica, sendo assim, presente nas relações sociais tanto no interior ou exterior da escola. O tema perpassa pela formulação de políticas de formação de profissionais, estabelece alternativas curriculares e impacta sobre a qualidade do atendimento nas instituições ao avaliar o contexto escolar numa visão ampla do processo educativo, a fim de promover uma discussão, com vistas à melhoria da qualidade social da educação.

As discussões acerca da avaliação em contexto ainda são recentes no Brasil, mas pouco a pouco têm sido realizadas as pesquisas de campo no âmbito das escolas, objetivando discutir, levantar dados, e perceber como o processo avaliativo tem sido compreendido pelos gestores(as) e professores(as) da Educação Infantil. Apesar de o contexto educativo brasileiro não se utilizar do modelo de avaliação proposta a partir das orientações presentes nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil (BRASIL, 2009), a gestão pedagógica inspira-se em modelos e normativas já existentes e no Projeto Político Pedagógico para organizar a avaliação em contexto.

A gestão pedagógica tem atuação direta ao mediar e organizar os processos formativos e avaliativos da equipe escolar. Nesse sentido, Woytichoski (2019, p. 116) afirma o seguinte:

O coordenador pedagógico é o articulador da formação contínua, subsidiando a reflexão diante das dificuldades encontradas na escola. Seu papel é fazer com que os professores se tornem protagonistas de suas práticas pedagógicas, para isso é preciso um olhar sobre a realidade, construir estratégias e metas a serem alcançadas, tornando a escola um lugar ideal para a formação, no sentido de refletir sobre as ações, promovendo possibilidades de transformação e soluções locais.

Portanto, os aspectos que norteiam os passos para a execução da avaliação institucional ganham contornos formativos ao articularem as demandas da instituição com as condições de trabalho, também a participação ativa e o envolvimento dos sujeitos nessa busca por formas mais adequadas de trabalhar (MORO; SOUZA, 2018). Nessa direção, compreende-se que a formação profissional é um fator de grande relevância ao promoverem-se padrões de qualidade educativa, partindo da premissa de que uma

habilitação específica na área se faz imprescindível para um trabalho excelente, colaborando com a qualidade num todo.

A esse respeito, Pascal e Bertram (2019, p. 65) afirmam que a avaliação participativa “tem dois objetivos. [...] visam produzir conhecimentos e ações práticas [...] para melhorar a qualidade da educação infantil [...], para buscar transformação social por meio de um processo de construção [...]”. Em suma, tais participações no processo avaliativo tornam os processos educacionais mais democráticos e dinâmicos diante da articulação com as famílias e comunidade onde a escola está inserida; em uma relação com o currículo e com o contexto, articulação entre teoria e prática, reflexão sobre as experiências e o diálogo com os sujeitos infantis. “Nesse sentido, os significados do contexto são reconstruídos continuamente pelos comunicantes” (GARIBOLDI; PUGNAGHI, 2018, p. 16), gerando reflexões coletivas e novas perspectivas para uma educação comprometida com a aquisição do saber e a formação de indivíduos capazes de contribuir efetivamente na transformação da sociedade.

A avaliação de contexto, ao considerar amplamente todas as dimensões que envolvem os sujeitos da Educação Infantil, viabiliza o processo formativo dentro da instituição, colaborando para a adequação do planejamento, promovendo intervenções significativas, dando visibilidade ao projeto pedagógico da instituição e reorientando a prática pedagógica para os educadores. Desse modo, a qualidade da Educação Infantil se estabelece através do engajamento dos sujeitos que compõem o contexto educativo, através de uma abordagem pedagógica democrática, dialógica, negociada, formativa e inclusiva. Acerca do processo participativo e formativo da avaliação em contexto, Carmo e Dias (2021, p. 4) afirmam que:

[...] destarte, a participação torna-se condição imprescindível para que a negociação da qualidade almejada pela instituição configure as práticas com possíveis alternativas e encaminhamentos que projetem melhorias, legitimando assim, a finalidade processual e formativa da avaliação e o aperfeiçoamento contínuo das práticas pedagógicas.

Em tal direção, Moro e Souza (2018, p. 88) afirmam que a “avaliação institucional se articula intimamente à gestão democrática à formação continuada dos envolvidos,

justamente por ser um processo de tomada de consciência acerca do trabalho desenvolvido, propiciando o confronto dessa realidade com indicadores de qualidade, no sentido de repensar as condições e formas de organização de todo trabalho”. Desse modo, a avaliação em contexto compromete-se com o acompanhamento de todas as dimensões que envolvem o dia a dia educativo das instituições de Educação Infantil.

A avaliação em contexto, ao considerar amplamente todas as dimensões que envolvem os sujeitos da Educação Infantil, viabiliza o processo formativo dentro da instituição, colaborando para a adequação do planejamento, promovendo intervenções significativas, dando visibilidade ao projeto pedagógico da instituição. Desse modo, a qualidade da Educação Infantil se estabelece através do engajamento dos sujeitos que compõem o contexto educativo, através de uma abordagem pedagógica democrática, dialógica, negociada, formativa e inclusiva.

A avaliação de contexto desafia o grupo a encontrar um espírito de equipe, na medida em que todos os atores são responsáveis por atribuir o status de qualidade que se pretende alcançar e também aqueles que já foram atingidos. Reconhecer que o espaço enquanto elemento curricular é uma dimensão estruturante do planejamento e que, portanto, remete a um projeto pedagógico, traz referenciais importantes para rever alguns aspectos em torno do trabalho pedagógico na Educação Infantil de modo geral, e naquele contexto, em particular (DIAS, SCHLINDWEIN, 2020, p. 109).

Pensar a avaliação de contexto como um dos recursos importantes na prática pedagógica possibilita que se conheça e reconheça as condições e necessidades dos alunos. Possibilita também a proximidade com o projeto político pedagógico e a avaliação de todos os recursos que compõem o espaço educativo, articulando questões pedagógicas e administrativas em favor da oferta de uma educação de qualidade.

Corroborando o exposto, Woytichoski (2019, p. 121) afirma que “essa qualidade, está atrelada à aquisição de consciência, à troca de saberes, ao confronto construtivo de pontos de vista, ao hábito de examinar a realidade, à capacidade de cooperar”. Assim, entre os principais aspectos da avaliação em contexto, pode-se mencionar o formativo, que ocorre durante o diálogo entre os sujeitos que protagonizam o espaço educativo da Educação Infantil. Em tal perspectiva, as pesquisas no campo educativo mostram que não

há qualidade sem participação, e que é preciso o trabalho coletivo para que se transforme e reconheça a Educação Infantil como espaço de formação, permeado de ações que precisam ser refletidas e ressignificadas. Nesse sentido Woytichoski (2019, p. 27), afirma que:

[...] fazer qualidade não implica, pois somente em agir, mas também um refletir sobre as práticas, contextos, hábitos, usos, tradições de um programa educativo para examinar o seu significado em relação aos propósitos e fins, não acontecendo abstratamente, mas sim aquilo concretamente que faz e se realiza dentro da rede para infância.

Portanto, isso quer dizer que a avaliação em contexto tem importante papel como autoavaliação coletiva, na qual participam a equipe gestora, os professores, os pais e a comunidade; onde todos contribuem para que novas ações sejam estabelecidas na avaliação da aprendizagem, a partir da troca, da escuta e do diálogo. Nessa direção, compreende-se que a prática pedagógica requer do professor o compromisso de oferecer recursos que propiciem a acolhida, o pleno desenvolvimento, o respeito à criança e compreensão de suas culturas e contexto cultural.

3. PERCURSO INVESTIGATIVO: O QUESTIONÁRIO VIRTUAL COMO ESTRATÉGIA DE GERAÇÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresento o caminho metodológico planejado para a realização desta pesquisa. O tema discutido neste trabalho de conclusão ganha contornos mais precisos ao compreendermos o que os(as) gestores(as) da Educação Infantil entendem sobre avaliação em contexto, e se realizam alguma forma de avaliação dos processos vivenciados no contexto da instituição. Assim, a pesquisa se torna excelente meio para perceber a dimensão da compreensão do tema, e acerca das ferramentas avaliativas no contexto educativo.

Para a efetiva proposta, utilizei como estratégia de geração dos dados o questionário virtual em entrevista semiestruturada para a obtenção de informações descritivas sobre o tema da pesquisa, resultando em uma análise qualitativa dos dados. Portanto, conforme referi anteriormente, a pesquisa foi desencadeada a partir do

seguinte problema: como coordenadores(as) e gestores(as) de escolas públicas e privadas compreendem a avaliação em contexto na Educação Infantil?

Definidas a direção e a elaboração das perguntas, seguiu-se a criação do instrumento de pesquisa digital através da ferramenta gratuita Google Forms, que gera automaticamente gráficos de análise e dados em planilhas. Posteriormente, o envio do formulário, coleta de dados, organização, análise e utilização dos mesmos para esta pesquisa. As pessoas a que enviei o formulário via e-mail são coordenadores(as) e gestores(as) que participaram dos cursos de extensão promovidos pelo meu orientador. Assim, o percurso metodológico e a escolha dos respondentes para esta pesquisa foram feitos sob orientação e direcionamento do mesmo.

Conforme destacam Faleiros et al. (2016), entre as vantagens das estratégias de pesquisa digital estão a flexibilidade e conveniência, sem a necessidade de deslocamento (portanto sem empecilhos quanto às limitações geográficas), permitindo que o entrevistado responda no momento que considerar mais adequado e confortável, facilidade quanto à aplicabilidade, dados gerados automaticamente e pouco custo posterior com digitação.

Desse modo, a aplicação do questionário digital foi um facilitador para o andamento deste trabalho de pesquisa, de modo a alcançar profissionais de locais distintos. Assim, percebe-se a importância de docentes e discentes apropriarem-se dessa ferramenta como coadjuvante em seus trabalhos de análise de dados e pesquisa, devido ao seu potencial e ampla abrangência (ANDRES et al., 2020).

O questionário como metodologia de pesquisa visa responder aos questionamentos do entrevistador sobre um tema específico, fornecendo dados importantes para análise, possibilitando ao entrevistado a oportunidade de refletir e discutir sobre o assunto sem interferências externas. Considero que essa troca de informações no contexto educativo ganha contornos formativos para o ouvinte que se dispõe a ler, refletir e formular suas respostas que o levam a pensar o papel da gestão no contexto educativo.

A seguir, a partir do percurso metodológico exposto neste capítulo, será apresentada, na próxima sessão, a etapa relacionada à escolha dos entrevistados e aos critérios para a mesma.

3.1 Os(as) coordenadores(as) pedagógicos e diretores(as) participantes da pesquisa

Convidei, para que participassem dessa entrevista, cinco coordenadores(as) e quatro diretores(as) de instituições de Educação Infantil (pública e privada), que fazem parte da rede privada de contato do meu orientador. Realizei o convite, através do uso de e-mail enviado nominalmente a cada participante, tendo sido encaminhado também ao meu orientador. A seleção de convidados(as) observou critérios como serem coordenadores ou diretores de instituição de Educação Infantil atuantes em instituição pública ou privada, já que o tema é direcionado justamente à gestão institucional.

A seguir, apresento o quadro com os dados básicos de cada participante, onde estão os nomes fantasia escolhidos por cada um, idade, formação acadêmica, cargo ocupado na instituição, tempo de atuação e rede em que atuam (pública ou privada). Abaixo do quadro, é possível visualizar o gráfico gerado automaticamente pelo Google Forms, onde faz a correspondência da rede em porcentagem.

Quadro 1 - Apresentação dos gestores participantes da pesquisa

Identificação/ Idade	Formação	Cargo	Tempo de atuação	Rede
Resistência 47 anos	Licenciatura em Pedagogia	Coordenador pedagógico	6 anos	Pública
Antônia 47 anos	Licenciatura em pedagogia. Especialização em Ed. Infantil, educação especial, alfabetização e em gestão de processos educacionais.	Diretora	11 anos	Pública
Bia 53 anos	Psicologia	Diretora e psicóloga	27 anos	Privada
Ane 41 anos	Mestrado em Educação	Coordenadora pedagógica	23 anos em Educação; 2 anos como	Pública

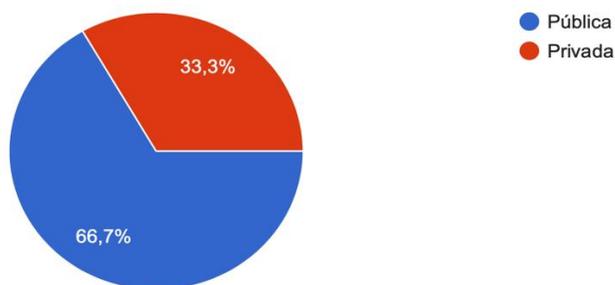
			coordenadora	
Sílvia 40 anos	Pedagoga com ênfase em Educação Infantil. Supervisora e Orientadora Educacional. Especialista em Psicologia Escolar e Gestão	Coordenadora pedagógica	15 anos	Privada
Laura 34 anos	Pedagogia	Coordenadora pedagógica	4 anos e meio	Pública
Z 35 anos	Magistério, pedagogia, pós em Educação Infantil (a concluir), Curso de Extensão Gestão Estratégica de Pessoas	Diretor	7 anos	Privada
Maria 46 anos	Pedagogia, e pós em Psicopedagogia Institucional	Coordenadora pedagógica	6 anos	Pública
Henrique 28 anos	Pedagogia	Diretor	9 anos	Pública

Fonte: Elaborado pela autora.

Gráfico 1 - Instituições de Educação Infantil

Instituição de Educação Infantil:

9 respostas



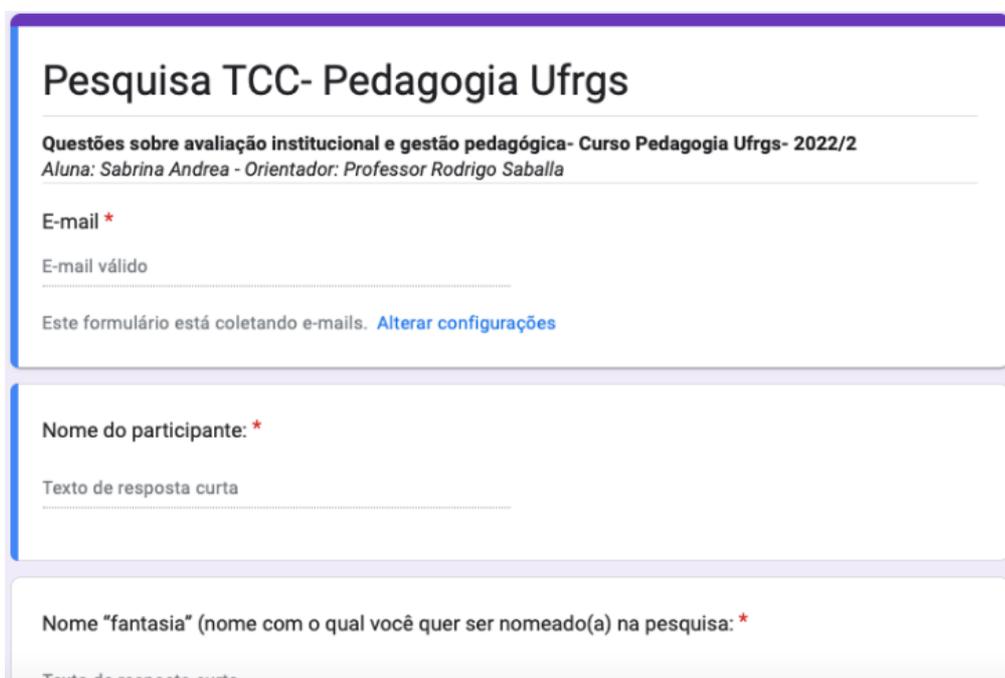
Fonte: Elaborado pela autora a partir da plataforma Google Forms.

Desse modo, a seguir apresento o questionário enviado aos participantes desta pesquisa.

3.2 O questionário proposto aos(às) coordenadores(as) e diretores(as) participantes da pesquisa

O questionário aplicado via Google Forms teve como eixo central o objetivo geral deste trabalho, sendo ele: conhecer e analisar o modo como a avaliação em contexto é compreendida entre gestores de Educação Infantil. Dessa forma, as perguntas realizadas estão relacionadas com o tema discorrido neste trabalho de conclusão, com foco na Avaliação em Contexto na Educação Infantil.

Figura 7 - Formulário parte 1



The image shows a screenshot of a Google Form titled "Pesquisa TCC- Pedagogia Ufrgs". The form is divided into three sections. The first section contains the title, a subtitle "Questões sobre avaliação institucional e gestão pedagógica- Curso Pedagogia Ufrgs- 2022/2", and the author information "Aluna: Sabrina Andrea - Orientador: Professor Rodrigo Saballa". Below this is an "E-mail" field with a red asterisk, a "E-mail válido" label, and a link to "Alterar configurações". The second section is for "Nome do participante:" with a red asterisk and a "Texto de resposta curta" label. The third section is for "Nome 'fantasia' (nome com o qual você quer ser nomeado(a) na pesquisa: *" with a red asterisk and a "Texto de resposta curta" label.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 8 - Formulário parte 2

Formulário parte 2 com quatro campos obrigatórios (indicados por um asterisco vermelho):

- Formação:** Campo de texto curto.
- Idade:** Campo de texto curto.
- Cargo:** Campo de texto curto.
- Tempo de atuação na função:** Campo de texto curto.

Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 9 - Formulário parte 3

Formulário parte 3 com duas seções:

6. Os processos de avaliação institucional desenvolvidos por você enquanto gestor(a), estão pautados em quais documentos? Caso, o processo avaliativo não esteja pautado em documentos orientativos da Educação Infantil, indique quais são as suas fontes. *****
Campo de texto longa.
- [Autorização]** *****
Aceito participar voluntariamente da pesquisa e concordo que as respostas do formulário sejam utilizadas na escrita do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia de Sabrina Ândrea dos Santos Ribeiro.
 Sim
 Não

Fonte: Elaborado pela autora.

Quadro 2 - Questões sobre avaliação institucional e gestão pedagógica

1 - O que você entende por gestão pedagógica da instituição de Educação Infantil? Qual é a importância da gestão pedagógica na garantia de uma Educação Infantil de qualidade?
2 - Como você percebe as relações entre avaliação e gestão pedagógica?
3 - Como a instituição de Educação Infantil em que você atua como coordenador(a)/diretor(a) realiza os processos de avaliação institucional? Qual é a sua contribuição nesse processo?
4 - De que modos são avaliados os processos de formação em serviço e continuada dos(as) docentes, atendimento às crianças e famílias, estrutura física da instituição, gestão pedagógica e administrativa, transições das crianças?
5 - Quais são as estratégias de acompanhamento e avaliação empregadas por você como coordenador(a)/diretor(a) para avaliação da gestão pedagógica da instituição em que atua?
6 - Os processos de avaliação institucional desenvolvidos por você como gestor(a) estão pautados em quais documentos? Caso o processo avaliativo não esteja pautado em documentos orientativos da Educação Infantil, indique quais são as suas fontes.

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir das questões propostas, pretendi trazer reflexões sobre a importância da avaliação em contexto para o processo educativo, para os processos formativos dentro da instituição, para o planejamento pedagógico e para a busca da qualidade educativa. Nessa perspectiva, faz-se relevante avaliar e compreender a forma como os personagens que compõem a gestão dos espaços educativos da Educação Infantil tratam o tema.

A avaliação em contexto como precursora na busca pela qualidade e como coadjuvante nos processos formativos ainda é pouco dialogada entre professores(as) e gestores, e, por vezes, a real dimensão do papel da avaliação institucional é ignorada. As perguntas elaboradas buscam justamente esse diálogo entre escola e pesquisa acadêmica, ao aprofundarmos temas pertinentes à construção da práxis e da qualidade em educação.

A análise das respostas dos(as) participantes da minha pesquisa possibilitou articular a teoria aprendida a partir dos referenciais teóricos, ao longo deste trabalho, com o discurso da prática no cotidiano educativo. A primeira e segunda questões buscam perceber a compreensão básica acerca do tema e sua importância para a Educação Infantil. A terceira e quarta questões analisam os processos avaliativos dentro da instituição, quem está incluído, como funcionam. A quinta questão busca compreender

as estratégias de avaliação empregadas, e a sexta questão busca informações relacionadas aos documentos orientativos – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998); Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) – que visam nortear sobre o tema da avaliação em contexto na Educação Infantil.

A seguir, apresento acerca do termo de aceite para a participação e sobre a preservação dos dados pessoais dos participantes segundo conceitos e orientações acerca da ética na pesquisa.

3.3 A ética na pesquisa

Como nos apresenta a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, as pesquisas na área de ciências humanas devem atender às exigências éticas e científicas fundamentais, tais como:

a) ser adequada aos princípios científicos que a justifiquem e com possibilidades concretas de responder a incertezas; b) estar fundamentada em fatos científicos, experimentação prévia e/ou pressupostos adequados à área específica da pesquisa; e) utilizar os métodos adequados para responder às questões estudadas, especificando-os, seja a pesquisa qualitativa, quantitativa ou quali-quantitativa; i) prever procedimentos que assegurem a confidencialidade e a privacidade, a proteção da imagem e a não estigmatização dos participantes da pesquisa, garantindo a não utilização das informações em prejuízo das pessoas e/ou das comunidades, inclusive em termos de autoestima, de prestígio e/ou de aspectos econômico-financeiros; q) utilizar o material e os dados obtidos na pesquisa exclusivamente para a finalidade prevista no seu protocolo, ou conforme o consentimento do participante; (BRASIL, 2012, p. 4).

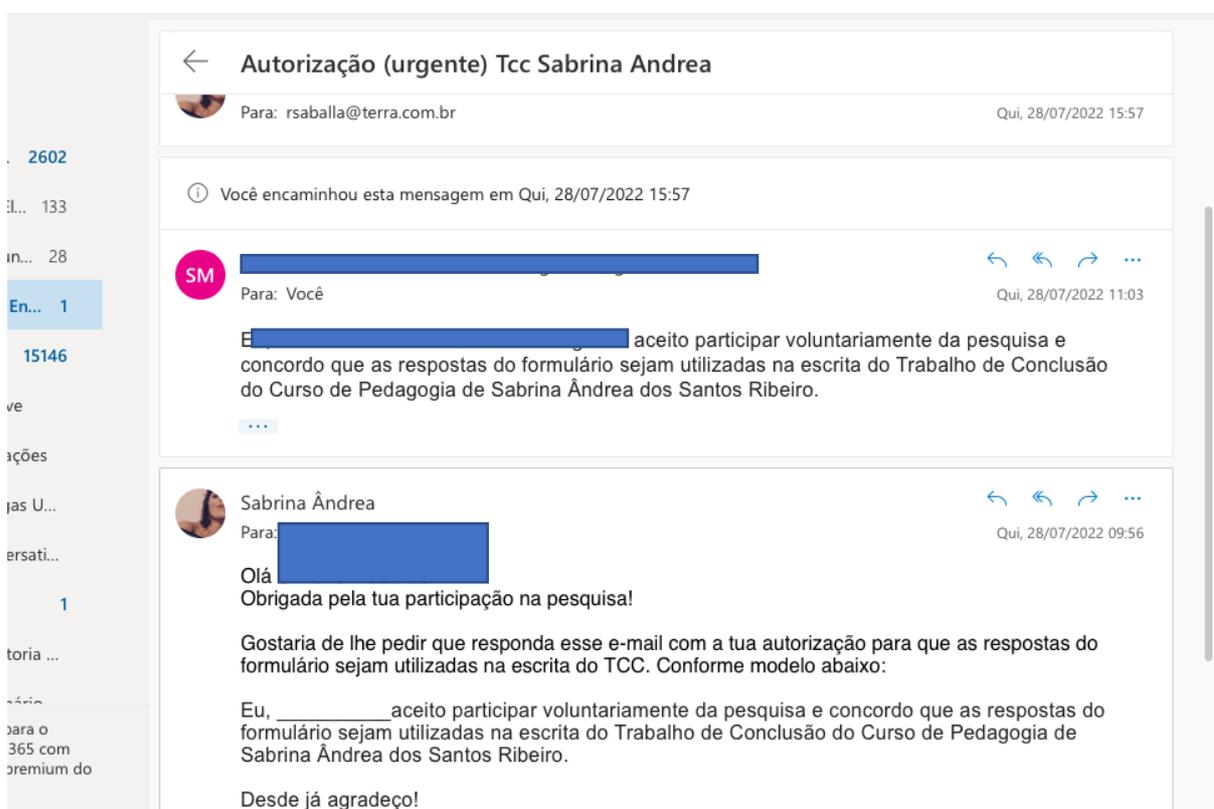
O código de ética visa servir como norteador do processo de planejamento e organização de pesquisa, de modo a proteger os dados e as informações dos entrevistados. Dessa forma, o questionário lançado no Google Forms foi acessado restritamente via link enviado por e-mail a cada participante, com o termo de aceite/autorização para uso dos dados incluído entre as perguntas.

Foi enviada, ainda, uma solicitação para uso dos dados, via e-mail, para cada um(uma) dos(as) participantes, onde responderam-me nominalmente autorizando o uso

das respostas. Por conseguinte, a pesquisa observou a questão da preservação de identidade dos participantes, ao disponibilizar o espaço para que fosse colocado o nome fantasia, além do próprio nome. Conforme Santos (2017, p. 253), “nas pesquisas sociais, os desafios éticos situam-se mais na divulgação e no retorno dos resultados para os sujeitos pesquisados, do que propriamente na coleta de informações”, sendo importante esse compartilhamento das reflexões da pesquisa com os participantes ou comunidade.

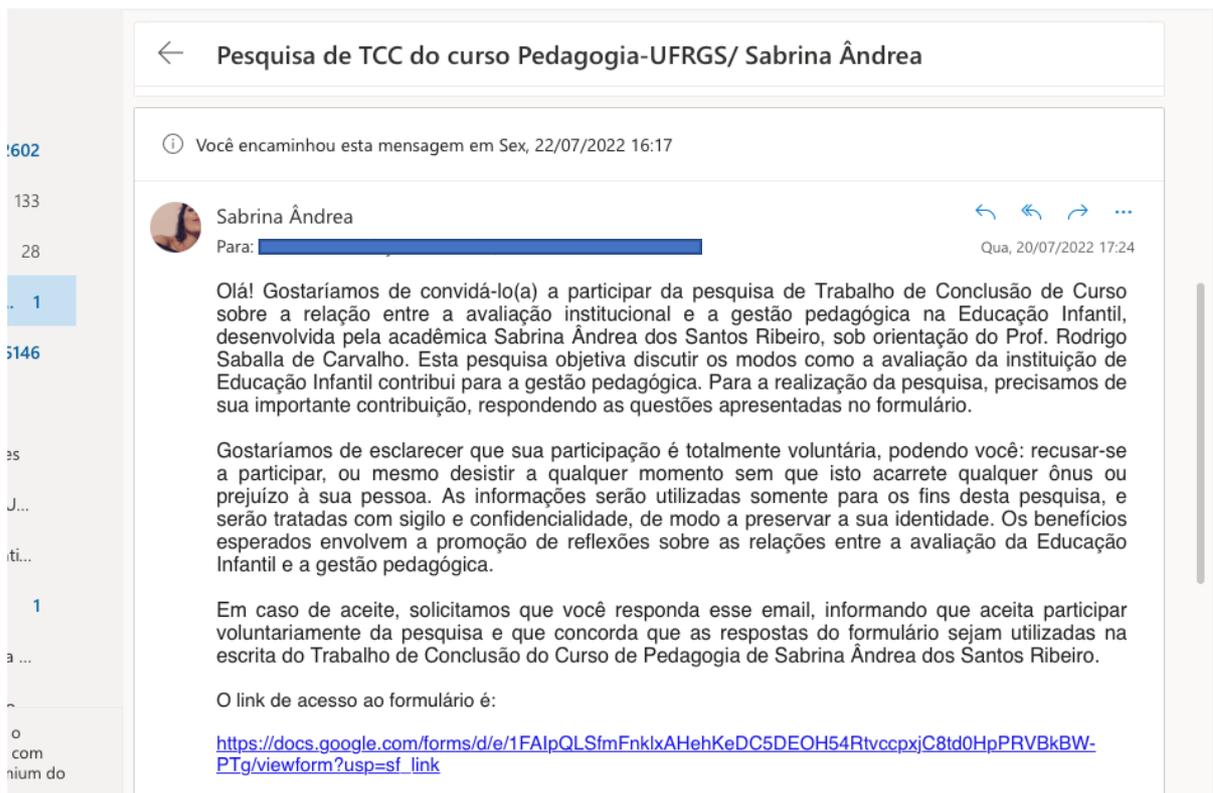
Abaixo, seguem as imagens/exemplos que registram o formato de texto enviado.

Figura 10 - Exemplo 1 de formato de texto enviado



Fonte: Elaborado pela autora.

Figura 11 - Exemplo 2 de formato de texto enviado



Fonte: Elaborado pela autora.

Prosseguindo a discussão, na próxima seção específico o modo como foi realizada a análise dos dados gerados na pesquisa.

3.4 A análise do conteúdo como modo de discussão dos dados gerados na pesquisa

A minha análise iniciou-se a partir da leitura e organização das respostas dos(as) participantes, a partir disso realizei a análise de conteúdo conforme o método de investigação desenvolvido por Bardin. Segundo Bardin (2011, p. 15), "a análise do conteúdo é um conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos extremamente diversificados."

A análise de conteúdo, segundo essa perspectiva, se organiza em três fases: 1) pré-análise, 2) exploração do material e 3) tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Tais etapas podem ser compreendidas como uma análise de significados ao sistematizar o conteúdo das entrevistas e suas interpretações.

A pré-análise é a etapa inicial, em que organizei as respostas do questionário, sistematizando as ideias. Essa organização é feita através de quatro etapas descritas

como: 1) a leitura flutuante, que é o contato com os documentos da coleta de dados, momento em que se conhece o texto; 2) a escolha dos documentos, ao organizar e marcar o que será analisado; 3) a formulação das hipóteses e dos objetivos; 4) a referenciação dos índices e elaboração de indicadores (BARDIN, 2011).

Nesta etapa realizei a exploração do material com a definição de categorias, a identificação e codificação de unidades de registro e de contexto. Esta etapa é a fase da descrição analítica do material coletado, onde se aprofunda o estudo a partir de hipóteses e dos referenciais teóricos. Basicamente, é o momento em que o material da pesquisa é codificado, classificado e categorizado, o que, posteriormente, possibilita as interpretações e as inferências, ações relativas à próxima etapa de análise da pesquisa (BARDIN, 2011).

Na terceira etapa realizei interpretação dos resultados obtidos e inferência. É a etapa destinada ao tratamento dos resultados, onde algumas informações são destacadas para que sejam postas sob a luz de uma análise crítica e reflexiva. Para Bardin (2011, p. 133), a inferência poderá “apoiar-se nos elementos constitutivos do mecanismo clássico da comunicação: por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor”.

Portanto, o tratamento dos dados obtidos para esta pesquisa inspirou-se na análise de conteúdo de Bardin. A partir do processo descrito, defini as seguintes unidades de análise: a) Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre gestão pedagógica na Educação Infantil; b) Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre as relações entre a Avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica; c) Estratégias de gestão pedagógica utilizadas pelos(as) diretores(as) e coordenadores(as) participantes da pesquisa a partir dos processos de Avaliação da Educação Infantil; d) Documentos que pautam a avaliação da Educação Infantil nas instituições em que atuam os(as) participantes da pesquisa.

Mediante o exposto, informo que no próximo capítulo apresentarei a análise dos dados de pesquisa.

4. ANÁLISE DOS DADOS GERADOS NA PESQUISA

No segundo capítulo deste trabalho compartilhei os conceitos de avaliação na e da Educação Infantil, as diferentes perspectivas, as suas relações com as DCNEIs (BRASIL, 2009) e BNCC (BRASIL, 2017), também com os Parâmetros de Qualidade na Educação Infantil – PQEI (BRASIL, 2006) e os Indicadores de Qualidade na Educação Infantil – IQEI (BRASIL, 2009). Por conseguinte, apresentei acerca das relações entre gestão pedagógica e avaliação, e as contribuições da avaliação em contexto para a prática pedagógica.

Diante do exposto, compreendo acerca da importância da gestão pedagógica dentro do contexto da Educação Infantil. Desse modo, defendo que seus objetivos vão além da democratização do ensino e garantia aos direitos fundamentais da criança. Para tanto, compreendo acerca da importância de incorporar uma cultura avaliativa, que perceba a avaliação como parte importante e imprescindível ao processo formativo. Portanto, integrando a comunidade escolar como um todo, numa relação dialógica, no objetivo principal que é a qualidade da oferta educativa como um todo.

A partir das questões respondidas pelos(as) diretores e coordenadores de Educação Infantil através do questionário enviado para esta pesquisa, apresento neste capítulo algumas discussões acerca das compreensões sobre os processos avaliativos e como são incorporados em algumas instituições. Essa análise de pesquisa preserva os nomes dos participantes, assim como o nome das instituições, compartilhando narrativas dos(das) participantes mediante a autorização dos(das) mesmos(as). A partir das questões direcionadas aos(às) participantes e dos dados obtidos, foram definidas 4 unidades de análise sobre os seguintes tópicos:

- a) Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre gestão pedagógica na Educação Infantil – Unidade referente à questão 1: O que você entende por gestão pedagógica da instituição de Educação Infantil? Qual é a importância da gestão pedagógica na garantia de uma Educação Infantil de qualidade?
- b) Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre as relações entre a Avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica – Unidade

referente à questão 2: Como você percebe as relações entre avaliação e gestão pedagógica?

- c) Estratégias de gestão pedagógica utilizadas pelos(as) diretores(as) e coordenadores(as) participantes da pesquisa a partir dos processos de Avaliação da Educação Infantil – Unidade referente às questões 3, 4 e 5: 3) Como a instituição de Educação Infantil em que você atua como coordenador(a)/diretor(a) realiza os processos de avaliação institucional? Qual é a sua contribuição nesse processo? 4) De que modos são avaliados os processos de formação em serviço e continuada dos(das) docentes, atendimento às crianças e famílias, estrutura física da instituição, gestão pedagógica e administrativa, transições das crianças? 5) Quais são as estratégias de acompanhamento e avaliação empregadas por você como coordenador(a)/diretor(a) para avaliação da gestão pedagógica da instituição em que atua?
- d) Documentos que pautam a avaliação da Educação Infantil nas instituições em que atuam os(as) participantes da pesquisa – Unidade referente à questão 6: Os processos de avaliação institucional desenvolvidos por você como gestor(a) estão pautados em quais documentos? Caso o processo avaliativo não esteja pautado em documentos orientativos da Educação Infantil, indique quais são as suas fontes.

Na próxima seção, apresento os dados obtidos no questionário enviado aos(às) participantes, onde organizei as narrativas utilizando o nome fantasia de cada respondente, e também organizei os dados importantes em gráficos para melhor visualização.

4.1 Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre gestão pedagógica na Educação Infantil

A primeira pergunta feita aos(às) participantes da pesquisa busca analisar a compreensão efetiva do papel da gestão pedagógica na Educação Infantil. Sabemos que o papel do(da) gestor(a) vai muito além da função administrativa, sendo uma atuação que abrange o contexto educativo, envolvendo, principalmente, o compromisso pela consolidação da democratização no ensino, do projeto político pedagógico, a relação com o coletivo relacionado ao espaço educativo e a busca pela qualidade educativa. Partindo dessa compreensão dentro do tema desta pesquisa, busco discutir e refletir esses conceitos segundo as palavras dos entrevistados, ao responderem: O que você entende por gestão pedagógica da instituição de Educação Infantil? Qual é a importância da gestão pedagógica na garantia de uma Educação Infantil de qualidade? Em tal direção, os(as) participantes da pesquisa responderam o seguinte:

Coordenador pedagógico – Resistência

Escola de Educação Infantil pública – SP

A gestão pedagógica se faz por meio da constante avaliação dos tempos, espaços, materialidades e interações e as intencionalidade docentes para que os bebês e as crianças de fato tenham o direito ao acesso, permanência que possibilitem as brincadeiras e interações em que o cuidar e o educar sejam indissociáveis. Por meio da gestão pedagógica as ações, projetos, a estrutura física e as relações são pensadas para e com os bebês e crianças pequenas. Ações que possibilitem aprendizagens e desenvolvimento. A gestão pedagógica norteia a gestão democrática, o PPP da unidade e as ações do cotidiano.

Diretora Antônia

Escola de Educação Infantil pública – POA/RS

A gestão de uma instituição de Ed. Infantil pública vai além da questão pedagógica, é a gestão do todo, que envolve desde o acolhimento ao cuidado e a manutenção dos espaços. Diante de tantas responsabilidades e desafios, o gestor tem uma equipe bastante diminuta e precisa saber delegar, elencar as prioridades e coordenar de forma a garantir que o pedagógico, o administrativo, o operacional estejam em sintonia para garantir que o objetivo da escola seja garantido em todos os momentos. Cabe à gestão da escola uma visão macro das necessidades da mesma. Garantir a Educação Infantil de qualidade é o objetivo macro, que não pode perder-se entre as tarefas cotidianas e que cabe ao gestor seja considerado em suas decisões e escolhas, bem como na oferta e seleção de propostas de seu grupo. Muito embora que, para garantir esse aspecto, seja necessário antes de tudo um

alinhamento deste conceito de "qualidade", para que alcançar esse objetivo seja a mesma coisa para todos.

Diretora Bia

Escola de Educação Infantil privada – POA/RS

Quando penso em gestão, entendo que a ideia de coerência é o centro. O gestor é aquele que faz a "cola", a "costura", olhando sempre para o significado mais profundo daquilo que se busca como propósito na ponta. Por exemplo, se entendo a escola como um espaço que respeita a criança, que disponibiliza o protagonismo e a autonomia na infância, tenho que olhar para a comunidade escolar da mesma forma, observando os papéis, acolhendo, orientando, mediando e aprendendo com ela.

Coordenadora Ane

Escola de Educação Infantil pública – SP

Gestão pedagógica está a serviço das diversas demandas dentro de uma escola que inclui as crianças, os docentes, os funcionários de apoio e a comunidade escolar. A gestão não pode remeter-se apenas sob uma ótica administrativa, mas também atrelar-se ao pedagógico. Garantindo ações permeadas pelo PPP de forma a garantir o direito do cuidar e educar dos bebês e crianças.

Coordenadora Sílvia

Escola de Educação Infantil privada – POA/RS

A gestão pedagógica da Educação Infantil é responsável por articular, orientar e apoiar todo trabalho da equipe docente e dos demais colaboradores. A atuação da gestão objetiva manter uma Educação Infantil de qualidade por meio por meio de planejamentos e avaliações formativas dos processos, unindo toda a comunidade escolar.

Coordenadora Laura

Escola de Educação Infantil pública – SP

Entendo por gestão pedagógica a maneira de se planejar, acompanhar, refletir e efetivar a proposta pedagógica da U.E., com olhar atento para as práticas desenvolvidas no cotidiano das escolas das infâncias em contínuo movimento formativo. A gestão pedagógica é de extrema importância na garantia da qualidade da E.I., pois, de maneira democrática, coletiva e reflexiva, favorece a construção e efetivação de um currículo que dialogue com as necessidades reais da U.E. e do território em que a escola está inserida.

Diretor Z

Escola de Educação Infantil privada – NH/RS

Gestão Pedagógica abrange uma articulação dinâmica e contínua. Ela acontece de forma interativa e colaborativa, onde integramos os diferentes setores da escola e comunidade. Para exercer uma gestão pedagógica de qualidade mantemos nosso olhar atento e observador para impulsionar a equipe a elaborar e construir diferentes estratégias para conduzir o trabalho diário de maneira mais assertiva, respeitando as individualidades e tempo de cada criança.

Coordenadora Maria

Escola de Educação Infantil pública – POA/RS

Entendo que a gestão pedagógica possui um papel de suma importância, alinhando todos os profissionais na perspectiva do PPP da escola, assim,

respeitando as infâncias, as crianças que são atendidas na mesma, sem deixar de considerar a bagagem prévia de cada um e cada uma que lá interagem e convivem com os pequenos. Também é atribuição da gestão fomentar formações que nutram e façam os educadores refletirem e questionarem sobre a sua prática crítico-reflexiva sistematicamente. A gestão pedagógica, quando atenta, sensível e participativa de fato em todos movimentos da escola, estabelece um trabalho junto à sua equipe que busca garantir qualidade em sua práxis, oferecendo à sua comunidade escolar um atendimento potente e condizente com os direitos de que cada pequeno cidadão possui, possibilitando ferramentas para tal. Portanto, escutar as crianças e as famílias é imprescindível quando buscamos e precisamos de excelência nas instituições de educação infantil.

Diretor Henrique

Escola de Educação Infantil pública – SM/RS

Acredito que a gestão pedagógica está para além da organização administrativa e burocrática. Entendo como um conjunto de ações que busca o bem-estar das crianças, professores, funcionários e famílias, garantindo os seus direitos. Ações como articular a prática docente com a proposta da escola, que é construída continuamente. Pensar os espaços, a formação continuada dos docentes e a gestão de todas as ações do cotidiano escolar. A gestão pedagógica é essencial para a garantia de uma Educação Infantil de qualidade por organizar todos os processos vivenciados neste espaço, assumindo um importante compromisso.

Diante das narrativas compartilhadas, observo que, em linhas gerais, as compreensões acerca da gestão pedagógica se aproximam quanto à consciência da importância de suas ações no cotidiano da Educação Infantil. Praticamente todos mencionaram acerca da formação continuada como forma de alinhamento da prática pedagógica e para que se alcance a qualidade educativa. Compreendo que a mais importante e a mais desafiadora função da gestão seja promover uma atuação genuinamente democrática, onde as decisões e ações sejam realizadas no coletivo, incluindo os participantes do contexto educativo.

Nessa direção, Woytichoski (2019, p. 61) afirma que:

Entendemos por trabalho coletivo, aquele que se concretiza composto por alunos, professores, coordenadores e diretores e comunidade escolar, com uma finalidade em comum, onde se possibilita a participação do coletivo na elaboração, formulação e execução de propostas, assim como nos processos da tomada de decisões.

Desse modo, compreendendo o sentido e o objetivo de trabalho coletivo no contexto da Educação Infantil, destaco que alguns(as) gestores(as) respondentes incluíram em suas narrativas menção às ações que contam com a participação coletiva,

ao afirmarem sobre a construção coletiva do currículo e avaliações formativas de forma colaborativa, integrando diferentes setores da escola e comunidade.

Nesse sentido, a gestão pedagógica precisa manter-se atenta à realidade do espaço educativo a partir da observação e do diálogo com a equipe e professoras, promovendo reuniões formativas, encarando conflitos, se houver, para que se favoreça a constituição do trabalho coletivo. Um ambiente tenso, sem qualidade comunicativa, afeta também o diálogo com as famílias (MONÇÃO, 2021).

Esse é um ponto importante, pois, para que se constitua uma gestão democrática, faz-se necessária participação coletiva no processo de formulação e execução das propostas. A gestão democrática se caracteriza pela colaboração de todos os sujeitos do contexto educativo, envolvendo a comunidade, além dos profissionais da educação.

Analisando algumas narrativas específicas, fui pontuando termos que são relevantes para o aspecto da relação entre gestão e a avaliação de contexto na Educação Infantil, tema desta pesquisa. Assim, dentre nove narrativas, apenas uma usou diretamente o termo “gestão democrática”; três narrativas mencionaram diretamente o tema “qualidade da E.I.” e “garantia de qualidade”; três narrativas também descreveram “ações formativas”, “fomentar formações” e “formação continuada”. Tais termos que escolhi destacar são aspectos que dialogam profundamente com a base de gestão educacional que buscamos, que é a de uma gestão democrática, formativa e de qualidade. Abaixo, apresento um quadro que organizei com as principais concepções acerca do papel da gestão na E.I., encontradas nas narrativas dos respondentes a esta pesquisa:

Quadro 3 - Comparação entre conceitos atribuídos à função da gestão pedagógica na Educação Infantil

PRINCIPAIS CONCEPÇÕES SOBRE GESTÃO PEDAGÓGICA	
<u>Instituição de Educação Infantil Pública</u>	<u>Instituição de Educação Infantil Privada</u>

<ul style="list-style-type: none"> • Nortear a gestão democrática; • Garantir a Educação Infantil de Qualidade; • Garantir ações permeadas pelo PPP; • Garantir a qualidade da E.I. de maneira democrática, coletiva e reflexiva; • Fomentar formações; • Garantir qualidade da práxis; • Garantir a formação continuada dos docentes e a gestão de todas as ações do cotidiano escolar; • Garantir uma Educação Infantil de Qualidade. 	<ul style="list-style-type: none"> • Observar os papéis, acolher, orientar, mediar; • Articular, orientar e apoiar o trabalho docente; • Manter a qualidade da Educação Infantil por meio de planejamentos e avaliações formativas dos processos; • Olhar atento e observador para impulsionar a equipe a elaborar e construir diferentes estratégias; • Acolher e integrar a comunidade.
---	--

Fonte: Elaborado pela autora.

Um aspecto importante, que diferencia as narrativas de gestores de escola privada dos gestores de escola da rede pública, é o conceito de democracia no contexto da Educação Infantil. Entre os gestores da rede pública, o termo “gestão democrática” aparece de forma direta ou indireta em todas as narrativas, enquanto os gestores da rede privada direcionam suas falas para os aspectos relacionados diretamente à criança e à manutenção da qualidade. Nesse sentido, gostaria de destacar a narrativa de Laura (coordenadora na rede pública - SP):

Coordenadora Laura

Escola de Educação Infantil pública – SP

A gestão pedagógica é de extrema importância na garantia da qualidade da E.I., pois, de maneira democrática, coletiva e reflexiva, favorece a construção e efetivação de um currículo que dialogue com as necessidades reais da U.E. e do território em que a escola está inserida.

Desse modo, compreendo que a gestão pedagógica democrática e participativa, na Educação Infantil, é instrumento que envolve o constante processo de avaliar, refletir, de dialogar com a comunidade, além de orientar, traçar metas e buscar qualificar as ações que envolvem todo o contexto educativo. Isso porque concordo com Monção (2021, p. 161), quando afirma que “a gestão democrática na Educação Infantil, vista de forma mais ampla, pode contribuir para que a infância seja um compromisso de toda a sociedade”. Diferentemente da administração escolar, o conceito de democracia

aplicado ao trabalho da gestão, no contexto da Educação Infantil, possibilita a participação ativa dos envolvidos no processo, a partir de uma atuação descentralizada e considerando a função política e social da gestão. Corroborando o argumento, Libâneo (2015, p. 102) afirma que

vigoram formas democráticas de gestão e de tomada de decisões. Ou seja, tanto a gestão como o processo de tomada de decisões se dão coletivamente, possibilitando aos membros do grupo a discussão pública de projetos e ações e o exercício de práticas colaborativas.

Considerando o exposto e as narrativas apresentadas, reforço acerca do papel do(da) coordenador(a) pedagógico(a) como mediador de ações e transformações, responsável por organizar mudanças que objetivem a qualidade educativa através de uma gestão democrática e participativa. Entre as funções mais importantes da gestão, está a formação contínua na escola, pois visa contribuir para o desenvolvimento do trabalho dos(das) professores(as) através do diálogo e da participação coletiva. (WOYTICHOSKI, 2019).

Nessa perspectiva, compreendo que a gestão pedagógica deve estar constantemente atenta e sensível às necessidades do contexto educativo e da comunidade, apoiando o trabalho pedagógico docente, dialogando e buscando estabelecer relações cada vez mais humanizadas entre os envolvidos. Isso implica olhar além de aspectos relacionados à infraestrutura, espaços e à acolhida da criança. É olhar para todo o contexto que envolve a criança, em níveis micro e macro.

Diante dessas considerações, defendo que a gestão pedagógica na Educação Infantil tem a responsabilidade de nortear as ações no contexto educativo, contribuindo para a transformação desse espaço de forma democrática, tendo em vista o desenvolvimento de ações que construam uma cultura de participação, objetivando a qualidade educativa. Desse modo, destaco que não há como debater a avaliação da Educação Infantil sem relacioná-la diretamente ao conceito de gestão democrática.

Mediante o exposto, na próxima seção analiso e discuto acerca das relações entre gestão pedagógica e a avaliação da Educação Infantil, considerando as narrativas dos gestores de escolas na entrevista realizada.

4.2 Concepções de coordenadores(as) e diretores(as) sobre as relações entre a Avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica

A segunda pergunta endereçada aos(às) participantes aprofunda o tema da minha pesquisa, ao analisar a compreensão dos gestores acerca dessa relação entre a avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica, a partir da seguinte pergunta: Como você percebe as relações entre avaliação e gestão pedagógica? Nessa questão busco compreender e analisar a forma como gestão pedagógica e avaliação institucional se alinham no cotidiano educativo, o que objetivam, e quais implicações encontramos ao instituírem-se tais processos. Assim, compartilho a seguir as respostas dos(das) gestores(as):

Coordenador pedagógico – Resistência
Escola de Educação Infantil pública – SP
Estão inteiramente ligadas e se alimentam. A avaliação é partida para a gestão pedagógica e a gestão pedagógica é parada constante na avaliação para que a gestão seja viva e possa alimentar avanços e mudanças de rotas.

Diretora Bia
Escola de Educação Infantil privada – POA
É uma relação direta. A avaliação tem que estar constantemente presente no processo da gestão e deve se iniciar impreterivelmente na autoavaliação do gestor, seguindo pelo estímulo e desenvolvimento da equipe para este exercício individual. A partir daí, ganhar um olhar sobre o todo, lembrando que, abrindo-se para uma cultura de escuta atenta, alcançamos as manifestações verbais e não verbais, o que proporciona um trabalho mais profundo nos âmbitos das relações que se estabelecem na instituição.

Coordenadora Ane
Escola de Educação Infantil pública – SP
Na rede Municipal de São Paulo, percebemos, atuamos e incentivamos a avaliação sob uma ótica de gestão no intuito de garantir os direitos das crianças permeados pelo Currículo vigente. Em São Paulo, temos os Indicadores de Qualidade da Educação Infantil paulistana, que perpassam por três momentos distintos, sendo eles: destacar o que tem acontecido de maneira satisfatória no cotidiano, o que não acontece, e o que está caminhando. No segundo momento, apontar ações para as mudanças e, no terceiro momento, mapear essas ações destacadas. Os indicadores têm como objetivo observar se os direitos das crianças estão sendo garantidos e todos participam escola e comunidade. Além disso, temos o Relatório de acompanhamento das aprendizagens em que acompanhamos os processos pedagógicos do percurso da criança.

Coordenadora Sílvia
Escola de Educação Infantil privada – POA/RS

A avaliação é indispensável em qualquer espaço que preze pela qualidade das relações interpessoais e formação do ser humano. Uma gestão que considera o outro como agente ativo dos processos da escola compreende que a educação é feita por pessoas.

Coordenadora Maria

Escola de Educação Infantil pública – POA/RS

Avaliação e gestão pedagógica caminham paralelamente quando a instituição busca estar em consonância com os anseios, necessidades e interesses de sua comunidade escolar. Ouvir, conversar, discutir e traçar caminhos para uma educação potente, respeitosa e que entenda e atenda as demandas específicas das crianças precisam ser sistemáticos e constantes, para que aconteçam os ajustes identificados e pontuados pela equipe.

Coordenadora Laura

Escola de Educação Infantil pública – SP

Percebo uma relação que vem se fortalecendo por meio dos estudos e formações acerca da temática. Na Educação Infantil, em especial no Município de São Paulo, há documentos norteadores que nos ajudam a olhar essa relação de maneira mais dialógica que contempla os diferentes olhares que compõem as escolas de Educação Infantil, mas ainda há muito que se avançar em prol de uma gestão pedagógica efetivamente democrática e colaborativa.

Diretor Z

Escola de Educação Infantil privada – NH/RS

O processo de avaliação parte de análise das ações cotidianas dos diferentes processos. Por meio da avaliação identificamos as potencialidades e fragilidades no contexto escolar e com isto é possível elaborar estratégias mais assertivas para a condução do trabalho pedagógico.

Diretor Henrique

Escola de Educação Infantil pública – SM/RS

Acredito que necessitam estar articuladas, o gestor deve estar sempre buscando qualificar o cotidiano da escola, encontrando estratégias, outros modos de fazer.

Considerando a questão que envolve as relações entre a avaliação da Educação Infantil e a gestão pedagógica, defendo que a avaliação no contexto da educação é imprescindível para redimensionar ações nas instituições de Educação Infantil e também no âmbito das políticas, de modo a garantir os direitos das crianças e a melhoria da qualidade. Diante das narrativas que evidenciam a compreensão dos gestores entrevistados acerca da relação entre gestão e avaliação da Educação Infantil, compartilho as contribuições de Sousa e Pimenta (2018), as quais afirmam sobre a articulação entre ambas, ao constituírem-se como apoio no sentido de gerenciar as diversas instâncias da unidade de ensino, responsáveis pela oferta educativa e

atendimento de qualidade. Nessa perspectiva das autoras, aliada às narrativas dos participantes desta pesquisa, compreendo que a avaliação é um importante instrumento entre as opções metodológicas a serem aplicadas no contexto da Educação Infantil, no intuito de desenvolver significativamente a prática pedagógica, conferindo sentido democrático, participativo e social ao processo.

Considerando a questão, a avaliação na Educação Infantil constitui-se como importante instrumento de apoio à prática pedagógica, onde gestores(as) têm seu papel ativo ao mediar a participação ativa de todos que compõem o contexto educativo, viabilizando continuamente o processo reflexivo do professor sobre sua prática. Esse é um processo de diálogo participativo e de autorreflexão coletiva que deve ser contínuo e, ainda, coletivamente consciente da importância para o desenvolvimento da prática e para o alcance da qualidade no ensino. A seguir, apresento um quadro com as principais concepções sobre a avaliação na EI, que considero pertinente destacar:

Quadro 4 - Relação entre Gestão e Avaliação na EI (principais concepções)

Avaliação na Educação Infantil e Gestão Pedagógica: Principais concepções dos(das) gestores(as)
<ul style="list-style-type: none"> • A avaliação como ponto de partida para a gestão pedagógica. • Presente no processo da gestão e deve se iniciar na autoavaliação do gestor. • Avaliação como forma de garantir os direitos das crianças, permeados pelo Currículo vigente. • A avaliação é indispensável para a qualidade das relações interpessoais e formação do ser humano. • Avaliação e gestão pedagógica caminham paralelamente. • A avaliação parte de análise das ações cotidianas e dos diferentes processos que acontecem no contexto educativo. • Avaliação e gestão devem estar articuladas, o gestor deve estar sempre buscando qualificar o cotidiano da escola.

Fonte: Elaborado pela autora.

Com base nas narrativas, o conceito de avaliação surge como importante meio para que a gestão oriente e apoie iniciativas de aprimoramento das diferentes áreas que envolvem o contexto educativo, cumprindo função formativa, política e também implementando os planos de ação. Entre as concepções, está acerca da importância de

ambos os conceitos – avaliação e gestão pedagógica – estarem interligados no processo de busca pela qualidade na Educação Infantil.

Desse modo, gestão e avaliação institucional caminham lado a lado, articulando-se à concepção e concretização de uma gestão necessariamente democrática, onde se incluem a avaliação do próprio contexto educativo e a formação continuada dos envolvidos, favorecendo a reflexão coletiva no sentido de repensar as condições e formas de organização do trabalho pedagógico.

Em tal direção, a partir de Bondioli e Savio (2015), entendo que a avaliação é uma prática constante e contínua de observar, refletir e intervir no espaço educativo, provocando mudanças. Nesse sentido, a avaliação se constitui como um meio para que a gestão oriente e apoie iniciativas de aprimoramento das diferentes áreas que envolvem o contexto educativo, cumprindo função formativa, política e também implementando os planos de ação. Considerando os aspectos reais do cotidiano, que muitas vezes dificultam as ações para os processos avaliativos, destaco a narrativa da Coordenadora Maria:

Coordenadora Maria

Escola de Educação Infantil pública – POA/RS

Apesar de ter consciência da importância da avaliação da instituição, estamos "engatinhando" nesses processos, deixando o modo informal para realizar pareceres mais profissionais e organizados. Neste ano iniciamos as escutas com a maioria dos profissionais da escola com o objetivo de autoavaliação e avaliação. Sendo assim, a minha contribuição é me colocar sempre disponível para auxiliar e providenciar materiais de estudo para fomentar as lacunas em que as professoras demonstram interesse ou que eu perceba que precisam se aprofundar, se embasar, para avançar. Na nossa escola a equipe diretiva é composta pela diretora e por mim como coordenadora pedagógica, onde executamos todas as demandas de ordem administrativas, de secretaria, financeira, etc., faltando tempo muitas vezes para o que é mais importante na escola de educação infantil, infelizmente. Outro ponto desfavorável é o fato de não ser possível estarmos com a equipe completa nos dias de "Alinhamento Pedagógico", pois temos professores e outros profissionais que atuam em outras escolas ou outros empregos, inviabilizando a presença dos mesmos nestes encontros.

A esse respeito, Monção (2021), em sua pesquisa no contexto institucional da Educação Infantil, aborda questões e implicações acerca da gestão no cotidiano escolar, que vêm ao encontro do relato da coordenadora Maria. Monção, em sua pesquisa,

analisou acerca das dificuldades que a busca por uma gestão genuinamente democrática encontra para se estabelecer no cotidiano institucional. Tais dificuldades, como mencionou a coordenadora Maria (entrevistada), deparam-se na realidade de muitos docentes que atuam em ambos os turnos devido às questões financeiras, às demandas do cotidiano e até mesmo às muitas responsabilidades que a própria gestão tem sobre si.

Apesar das implicações impostas pela realidade do cotidiano de cada um, é necessário que a equipe atuante no contexto da Educação Infantil perceba que a avaliação é uma ação necessária, indispensável ao contexto educativo. Nesse sentido, a avaliação se constitui como um meio para que a gestão oriente e apoie iniciativas de aprimoramento das diferentes áreas que envolvem o contexto educativo, cumprindo função formativa, política e também implementando os planos de ação.

A próxima sessão analisa acerca das estratégias de gestão presentes no contexto da avaliação institucional, considerando as narrativas dos gestores de escolas de Educação Infantil para a pesquisa.

4.3 Estratégias de gestão pedagógica utilizadas pelos(as) diretores(as) e coordenadores(as) participantes da pesquisa a partir dos processos de Avaliação da Educação Infantil

A partir das respostas às questões sobre o processo de avaliação institucional, formas de avaliação e estratégias avaliativas e de acompanhamento para a avaliação da gestão pedagógica, organizei o quadro abaixo com as respostas-chave mencionadas pelos(as) participantes. Em destaque (negrito), estão as estratégias de ação que correspondem ao processo avaliativo discutido neste trabalho, onde compreende-se a importância de tais processos serem efetivados de forma colaborativa, democrática e participativa. Nessa direção, Monção (2021, p. 160) afirma que “uma gestão democrática necessita garantir a participação de todos os que compõem o quadro de funcionários do CEI, das famílias e das crianças. Isso só pode ser realizado por meio do diálogo[...]”.

Desse modo, considero relevante os aspectos e ações que facilitem a participação da comunidade (incluindo família), também que priorizem a proximidade e a acolhida à equipe através do diálogo e a formação contínua, assim como a escuta e olhar sensível sobre as práticas cotidianas.

Quadro 5 - Estratégias de gestão pedagógica

<u>Participante</u>	<u>Estratégias de ação</u>
Resistência- <i>Coord.</i> <i>Pedagógico:</i> <i>Rede pública –</i> <i>SP</i>	Autoavaliação institucional por meio dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil paulistana – INDIQUE (traçar metas e plano de ação) Temos avaliações semestrais sobre os horários de estudos e sua relação com a nossa práxis. O estabelecimento de prazos; Construção de roteiro de formação com temas específicos a serem estudados;
Antônia - <i>Diretora:</i> <i>Rede pública –</i> <i>POA/RS</i>	Avaliação institucional, inicialmente realizando em caráter anual; Formulários do Google Docs, organizado pela gestão, com questões mais fechadas e abertas, buscando avaliar as ações da escola, desde aspectos administrativos às propostas realizadas na escola; Participação dos pais, presencialmente e via formulários; Formulários semestrais com apresentação posterior de devolutiva sobre as questões; Organização de tabelas de acompanhamento de forma a mensurar periodicamente a revisão deste processo, com sugestões e possibilidades a serem realizadas a partir das avaliações;
Bia – <i>Diretora:</i> <i>Rede privada –</i> <i>POA /RS</i>	Reuniões e facilitações com a comunidade (equipe, famílias) de forma individual e grupal; Observação (olhar e escuta atenta) bastante aguçada de todos os movimentos da escola; Momentos anuais (formalizados) de trocas com as famílias; Encontro semanal com a equipe; Assim como o professor, planejar, observar, refletir, documentar, ou seja, estar constantemente olhando para o processo de aprendizagem como algo comum entre todos; Busca de soluções colaborativas com o grupo;
Ane - <i>Coord.</i> <i>Pedagógica:</i> <i>Rede pública –</i> <i>SP</i>	Organizar e mediar o processo de avaliação institucional; Organiza a pauta dos indicadores e convida a comunidade para participar; Mapeamento das ações da escola; São avaliados os processos de formação a cada 3 meses por meio de um formulário avaliativo das ações pedagógicas realizadas durante os momentos formativos;

	<p>PEA (projeto especial em ação); Autoavaliação institucional por meio dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil paulistana; As estratégias de acompanhamento e avaliação são realizadas por meio das devolutivas feitas a cada bimestre dos registros docentes; No final do ano letivo é feita coletivamente uma avaliação institucional das ações e equipe na unidade escolar;</p>
<p>Sílvia - Coord. Pedagógica: Rede Privada – POA/RS</p>	<p>Formulários de pesquisa; Dinâmicas avaliativas; Criar um ambiente acolhedor e de escuta; Gestão e equipe, em linha horizontal das relações institucionais, trazendo a equipe para o centro das decisões; Todos os processos citados são avaliados a partir da observação diária, dos documentos de registro, das evoluções analisadas por ambas as partes envolvidas; Participar das rotinas, dos tempos; conhecer as crianças e seus Processos; Observar na prática o que está funcionando e o que não está; Descentralizar o planejamento e a criação de ideias, todos e todas estão coletivamente responsáveis pelo trabalho desenvolvido;</p>
<p>Laura - Coord. Pedagógica: Rede pública – SP</p>	<p>Aplicação dos Indicadores da qualidade paulistana; Autoavaliação participativa com a presença dos servidores e familiares; Avaliação institucional com as crianças; Relação formativa com a equipe acerca do que é avaliar; Participo no planejamento e organização da avaliação, definição e retomada das metas, estrutura da avaliação, divulgação e visibilidade da mesma e efetivação no cotidiano. Constante diálogo com o coletivo da U.E. nos momentos de formação. Avaliação enviada pela SME direcionada especificamente às famílias/comunidade para avaliarem o atendimento realizado pelas Escolas; O PEA (Projeto Especial de Ação) é o projeto de formação realizado com a equipe docente e possui uma avaliação semestral, na qual cada grupo discute acerca dos caminhos formativos trilhados apontando dificuldades e possibilidades; Esse projeto de formação também é avaliado semestralmente pelo Conselho de Escola e supervisão escolar considerando se o mesmo tem atendido as necessidades da U.E. Acompanhamento das práticas cotidianas; Elaboração de pautas formativas que dialoguem com o currículo e cotidiano vivido no CEI; Registros em meu Diário de Bordo, o qual me permite refletir e problematizar muitas contradições presentes na escola e em minha própria prática favorecendo um movimento de (trans)formação que acontece por meio dessas narrativas; Devolutivas por escrito ou em conversas com as professoras;</p>

	<p>Escuta do grupo por meio das múltiplas linguagens (imagens, escritas, discussões coletivas) as quais me permitem ouvir o dito e o não dito". Assim, é possível redirecionar a rota buscando a qualidade;</p>
<p>Z Diretor: Rede privada – NH/RS</p>	<p>Observações das práticas individuais e coletivas; Semestralmente ocorrem <i>feedbacks</i> de forma individual, onde realizamos com cada colaborador reflexão sobre suas práticas, analisando, ajustando e construindo o melhor caminho para a condução do trabalho diário; Via instrumentos avaliativos de forma dialogada, escrita e leituras indicadas; Levantamento das necessidades estruturais e pedagógicas com as equipes e comunidade escolar; Definição de ações e investimentos junto à gestão; Avaliação de desempenho, atendimento as crianças e famílias; Roda de conversa; reunião de pais; Reunião da Associação Pais Professores (APP); Avaliação Institucional feita pela comunidade; Avaliação de desempenho – transições das crianças; Trabalho em parceria com as equipes, onde priorizamos a transparência na condução de todos os processos de trabalho; <i>Feedbacks</i> e avaliação de desempenho;</p>
<p>Maria – Coord. Pedagógica:</p>	<p>A avaliação da formação em serviço é realizada através do envolvimento, do interesse, da discussão e das relações que estabelece sobre o tema em questão;</p>

<p><i>Rede pública – POA/RS</i></p>	<p>Formação continuada, fora do horário de trabalho; Conversa mais reservada com as famílias, orientando e pontuando sobre o nosso papel; Escuto muito as crianças quando trazem demandas de sugestões e desejos para a escola, também estou atenta às impressões e falas dos demais profissionais da escola; Relatório semanal para discutir e considerar todas essas vertentes com a diretora para avançar e qualificar o meu trabalho; Trocas de experiências com outras coordenadoras da rede municipal de Porto Alegre bem como em formações continuadas qualificadas.</p>
<p>Henrique – <i>Diretor:</i> <i>Rede pública – SM/RS</i></p>	<p>Realização semestral de uma avaliação institucional através de diferentes modos de escuta, como formulários, reuniões e momentos particulares com cada profissional; Também elaboramos uma com as famílias e crianças, no sentido de escutá-las para qualificarmos o cotidiano, espaços, entre outros; Nos reunimos em pequenos grupos para socializar todos esses processos, também para reavaliar práticas pedagógicas e se necessário mudar a rota;</p>

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre as escolas localizadas em São Paulo, foi unânime a menção ao INDIQUE² (Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulista), e ao PEA (Projeto Especial de Ação). Conforme a coordenadora Laís, PEA “é o projeto de formação realizado com a equipe docente e possui uma avaliação semestral, na qual cada grupo discute acerca dos caminhos formativos trilhados apontando dificuldades e possibilidades”. O documento INDIQUE, ou IQEIP – Indicadores da Qualidade na Educação Infantil Paulista – publicado em 2009 pelo MEC, faz parte de um conjunto elaborado com o propósito de criar condições efetivas para a democratização da escola; sua “metodologia foi concebida para que a comunidade reunida possa avaliar sua realidade, identificar prioridades, estabelecer e implementar planos de ação e monitorar seus resultados” (SÃO PAULO, 2016).

Entre as outras estratégias de gestão que se inserem no processo de avaliação institucional mencionadas pelos respondentes, destaco o diálogo com as famílias, ação avaliativa pontuada por quase todos os gestores. Alguns (algumas) gestores(as) mencionaram também acerca do diálogo e aproximação com as crianças, assim como as

² <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/Indicadores-de-qualidade-da-Educacao-Infantil-Paulistana-2.pdf>

reuniões formativas com a equipe. A forma como essas interações ocorrem e a comunicação efetiva entre todos os personagens que compõem o contexto educativo da Educação Infantil, de forma descentralizada, é o que viabiliza a ação de uma gestão democrática.

Nessa perspectiva, Monção (2021, p. 128) argumenta que “as interações estabelecidas entre crianças e professores no interior das instituições são também um elemento importante para refletir sobre a qualidade do compartilhamento com as famílias[...]”. Além disso, a referida autora destaca que a qualidade dessas relações “é primordial para a efetivação de uma gestão democrática”. Assim, defendendo que as estratégias de avaliação institucional têm como base as relações que se estabelecem através do diálogo, que se cruzam e se interligam entre todos os que compõem o contexto educativo, em benefício da qualidade pedagógica. Desse modo, trago essas discussões acerca da importância de a gestão pedagógica trabalhar em favor de uma comunicação clara, levando em conta as dimensões sociais em que o coletivo está inserido.

Entre as estratégias de avaliação da Educação Infantil compartilhadas pelos(as) gestores(as) nesta pesquisa, nos deparamos com o termo “avaliação institucional” em praticamente todas as respostas obtidas. Outras, além da avaliação institucional, incluem processos avaliativos que se configuram em diálogos, relatórios, formulários de pesquisa e formação continuada. Há algumas diferenças e também algumas semelhanças entre as estratégias aplicadas pelos(as) gestores(as) de escolas de Educação Infantil de São Paulo e os(as) gestores(as) de escolas de Educação Infantil da região metropolitana de Porto Alegre/RS. Com base nessas semelhanças/diferenças entre as estratégias, elaborei o quadro com as principais estratégias comuns às de São Paulo e Porto Alegre/RS, e as estratégias comuns ao contexto de cada região:

Quadro 6 - Principais estratégias de Avaliação da EI em SP e regiões do RS

<i>Estratégias recorrentes, comuns às regiões de SP e RS</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação institucional • Formulário avaliativo das ações pedagógicas • Acompanhamento das práticas cotidianas
--	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Formação continuada • <i>Feedbacks</i> e avaliação de desempenho • Reuniões com equipe e famílias
<i>Estratégias presentes no contexto da EI no RS</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Trocas de experiências com outras coordenadoras da rede municipal de Porto Alegre, bem como em formações continuadas qualificadas. • <i>Feedbacks</i> e avaliação de desempenho;
<i>Estratégias presentes no contexto da EI de SP</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoavaliação institucional por meio dos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil paulistana – INDIQUE • PEA (projeto especial em ação); • Avaliação enviada pela SME direcionada especificamente às famílias/comunidade para avaliarem o atendimento realizado pelas escolas.

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando as narrativas, percebo que as ações convergem para estratégias em comum, incluindo o diálogo com as famílias e a formação contínua, processos da avaliação institucional. Portanto, a avaliação em contexto, em sua amplitude, denota o potencial formativo ao possibilitar o diálogo e a reflexão a respeito do trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Corroborando o exposto, Sousa (2018, p. 66) afirma que “a atividade avaliativa traz consigo, inerentes expectativas de qualidade que tendem a condicionar comportamentos dos que estão envolvidos no processo”. Diante das narrativas e referências aqui descritas, compreendo que a avaliação institucional ganha significado e potência a partir das relações humanas estabelecidas em cada contexto. E, a partir daí, a possibilidade de se constituir um viés participativo, colaborativo, democrático, onde os sujeitos trabalhem juntos em favor dos objetivos definidos, subsidiando uma avaliação comprometida com o acompanhamento de todas as dimensões que envolvem o contexto educativo. Nessa direção, destaco algumas ações que apareceram nas narrativas dos participantes da pesquisa e considero como importantes estratégias de gestão, levando em conta a relação que se estabelece com os sujeitos, dentro do contexto da Educação Infantil:

Observação (olhar e escuta atenta) bastante aguçada de todos os movimentos da escola; Encontro semanal com a equipe; Busca de soluções colaborativas com o grupo;

Ane – Coordenadora Pedag. Escola El pública

Organiza a pauta dos indicadores e convida a comunidade para participar;

Sílvia – Coordenadora Pedag. Escola El privada

Criar um ambiente acolhedor e de escuta; Gestão e equipe, em linha horizontal das relações institucionais, trazendo a equipe para o centro das decisões; participar das rotinas, dos tempos; Descentralizar o planejamento e a criação de ideias, todos e todas estão coletivamente responsáveis pelo trabalho desenvolvido;

Laura – Coordenadora Pedag. Escola pública

Relação formativa com a equipe acerca do que é avaliar; Acompanhamento das práticas cotidianas; escuta do grupo por meio das múltiplas linguagens (imagens, escritas, discussões coletivas) as quais me permitem ouvir o dito e o "não dito". Assim, é possível redirecionar a rota buscando a qualidade;

Z – Diretor Escola El privada

Roda de conversa; reunião de pais; Trabalho em parceria com as equipes, onde priorizamos a transparência na condução de todos os processos de trabalho;

Maria – Coordenadora Pedag. Escola El pública

Trocas de experiências com outras coordenadoras da rede municipal de Porto Alegre, bem como em formações continuadas qualificadas.

Henrique – Diretor Escola El privada

Também elaboramos uma (avaliação) com as famílias e crianças, no sentido de escutá-las para qualificarmos o cotidiano, reavaliar práticas pedagógicas e se necessário mudar a rota;

Acerca dessas trocas que se estabelecem como parte do processo avaliativo, Woytichoski (2019, p. 111) afirma que:

A escola neste sentido, deve convidar os envolvidos para participarem e dialogarem sobre as dificuldades a fim de transformá-las, estabelecendo compromissos, parcerias. É preciso estabelecer metas e objetivos juntos, a fim de construir a sua própria prática pedagógica.

Desse modo, defendo que a gestão pedagógica precisa manter-se atenta à realidade do espaço educativo a partir da observação e do diálogo com a equipe e professoras, promovendo reuniões formativas, encarando conflitos se houver, para que se favoreça a constituição do trabalho coletivo. Isso implica construir a participação,

buscando formas democráticas de discussão diante do desafio de definir metas de ação, e reflexão que objetive a transformação de uma realidade. (MONÇÃO, 2021; MORO; COUTINHO, 2018).

A próxima seção analisa e discute os principais documentos mencionados pelos(as) gestores(as), quanto à questão das fontes que pautam suas ações e processos avaliativos mediados no contexto da Educação Infantil.

4.4 Documentos que pautam a avaliação da Educação Infantil nas instituições em que atuam os(as) participantes da pesquisa

Para o desenvolvimento desta sessão de análise, diálogo acerca da necessidade de compreender a importância dos documentos e normativas no processo de avaliação em contexto. Nessa direção, gestores(as) e instituições de Educação Infantil mediam as suas ações pedagógicas e avaliativas com base em diferentes referências e documentos. Desse modo, esta discussão se inicia a partir da seguinte pergunta presente no questionário enviado aos(as) gestores(as) participantes: “os processos de avaliação institucional desenvolvidos por você como gestor(a) estão pautados em quais documentos? Caso o processo avaliativo não esteja pautado em documentos orientativos da Educação Infantil, indique quais são as suas fontes.”. A partir do questionamento, destaquei as narrativas dos entrevistados, organizando-as no quadro abaixo com seguintes dados:

Quadro 7 - Documentos utilizados pelos gestores para nortear suas estratégias avaliativas

Nome	Cargo	Rede	Documentos
Resistência - SP	Coord. Pedag.	Pública	Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana Currículo integrador da Infância paulistana (2015); Orientação normativa
Antônia - POA	Diretora	Pública	RCNEI; Pró-infância organizada pela Maria da Graça Horn
Bia-	Diretora	Privada	Psicologia Institucional

POA			
Ane – SP	Coord. Pedag.	Pública	Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulista; Orientações Didáticas do Currículo da Cidade - Educação Infantil;
Sílvia – POA	Coord. Pedag.	Privada	BNCC; RCNEI; Normativas de Porto Alegre;
Laura – SP	Coord. Pedag.	Pública	Indicadores da qualidade da Educação Infantil Paulista; Orientação Normativa 01/2013; Currículo Integrador da Infância Paulista;
Z - NH/RS	Diretor	Privada	BNCC; DCNEIs; LDB; Referencial Gaúcho; Documento Orientador do Território Municipal; Planos de ação da Instituição Regimento Escolar; Projeto Político Pedagógico – PPP;
Maria - POA	Coord. Pedag.	Pública	BNCC; DCNEIs; Referencial Curricular Gaúcho;
Henrique - SM/RS	Diretor	Pública	Os processos de avaliação institucional desenvolvidos estão pautados em orientações realizadas pela Secretaria de Educação; bem como na criação anual de um plano de gestão, entre outros documentos.

Fonte: Elaborado pela autora.

Observando os dados apresentados, é possível observar as diferentes bases em que as instituições norteiam suas ações para que se efetivem as estratégias de avaliação em contexto. Três participantes que coordenam escolas de Educação Infantil públicas em São Paulo têm referências praticamente iguais para mediar seus processos avaliativos, enquanto os(as) gestores(as) de Porto Alegre também se utilizam documentos orientativos similares. Para melhor visualização desses dados, elaborei o quadro abaixo com os respectivos documentos:

Quadro 8 - Documentos utilizados pela equipe de gestão pedagógica em SP e RS

<u>Escola Educação Infantil em SP</u>	<u>Escola de Educação Infantil no RS</u>
---------------------------------------	--

<ul style="list-style-type: none"> • Indicadores da Qualidade da Educação Infantil Paulistana³; • Currículo Integrador da Infância Paulista⁴ • Orientação Normativa 01/2013⁵ • Currículo da Cidade⁶ 	<ul style="list-style-type: none"> • Base Nacional Comum Curricular (BNCC); • Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEIs) • Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI); • Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil (LDB);
---	---

Fonte: Elaborado pela autora.

Entre os documentos curriculares mencionados pelos(as) gestores(as) de São Paulo, encontra-se o Currículo Integrador da Infância Paulistana (2015), criado para subsidiar momentos de formação e estudo entre os educadores da Educação Infantil, no intuito de dialogar acerca dos processos de transição da etapa da Educação Básica para o Ensino Fundamental.

O outro documento de uso comum entre os(as) gestores(as) de São Paulo é a Orientação Normativa nº 01/2013 (SÃO PAULO, 2014), que se constitui como um guia informativo acerca de alguns assuntos importantes a serem elencados, relativos ao contexto da Educação Infantil. Dentre esses assuntos encontram-se as concepções de infância, currículo, Projeto Político Pedagógico, participação das famílias, registros, avaliação institucional e outros tópicos. O tópico acerca da avaliação institucional presente nesse documento é meramente informativo, fazendo menção aos Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil – IQEI (BRASIL, 2009) como estratégia de avaliação em contexto. Sobre a avaliação institucional a partir dos Indicadores de Qualidade para Educação Infantil, foi discutido anteriormente no Capítulo 2, seção 2.3 deste trabalho de pesquisa. Entre os documentos de uso dos(das) gestores(as) de São Paulo, estão também o Currículo da Cidade, com uma abordagem sobre as concepções e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e algumas estratégias didáticas. Esse é um documento

³ <https://educacao.sme.prefeitura.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/10/Indicadores-de-qualidade-da-Educacao-Infantil-Paulistana-2.pdf>

⁴ <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/24900.pdf>

⁵ [_ORIENTACAO_NORMATIVA_01_2013_AVALIACAO_NA_EDUCACAO_INFANTIL_APRIMORANDO_OS_OLHAR_ES.pdf](#)orientação_Normativa 01/2013

⁶ <http://portal.sme.prefeitura.sp.gov.br/Portals/1/Files/50727.pdf>

orientativo que foi mencionado nesta pesquisa, mas ele foi criado para servir de apoio ao Ensino Fundamental.

A diferença mais específica entre as regiões se estabelece na questão da autoavaliação institucional, realizada nas instituições educativas da cidade de São Paulo, como o apoio do documento Indicadores da Qualidade da Educação Infantil Paulistana – IQEIP/INDIQUE (SÃO PAULO, 2015). Tal documento visa especificamente a avaliação da Educação Infantil e foi construído a partir de experiências autoavaliativas desenvolvidas em escolas da Rede Municipal de Ensino de São Paulo (2013 – 2014). Assim, seu intuito é justamente ser um instrumento mediador do processo de avaliação institucional, objetivando alcançar a qualidade educativa a partir de um viés democrático, formativo, colaborativo:

Por tudo isso, o processo de definir critérios de qualidade deve ser participativo, fruto de uma reflexão coletiva que leve a ações compartilhadas por todos os envolvidos em um projeto educativo: profissionais, famílias, pessoas da comunidade, especialistas, gestores. Conforme as condições, as crianças também podem participar nessa construção, respeitando as características de sua faixa etária e utilizando metodologias apropriadas. (SÃO PAULO, 2015, p. 8)

Tal documento objetiva o auxílio às equipes de profissionais do contexto educativo, junto às famílias e pessoas da comunidade, constituindo-se como um processo de autoavaliação institucional participativa a fim de um diagnóstico coletivo sobre a qualidade educativa (SÃO PAULO, 2015).

Considerando a questão relacionada aos documentos que pautam as estratégias de avaliação em contexto nas instituições de Educação Infantil em que os(as) gestores(as) da região de Porto Alegre atuam, foram encontrados os seguintes documentos curriculares: Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) (BRASIL, 2009); Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996).

Para a discussão acerca dos documentos referidos pelos(as) gestores(as), considere aqueles que apresentam ou incluem conceitos, propostas e orientações acerca

da avaliação da Educação Infantil, avaliação institucional e da formação contínua como parte do processo avaliativo. Desse modo, a BNCC não aborda especificamente acerca da avaliação da Educação Infantil, mas estabelece normativas que ditam como deve ser o currículo dessa etapa educativa. Assim, se configura como um documento importante de ser discutido e utilizado pelos educadores, como orientação às suas práticas pedagógicas e para a construção do currículo. Apesar de não estar explícita a questão do processo avaliativo articulado à gestão, a importância da BNCC se dá pelas orientações que configuram a construção do currículo.

Os documentos RCNEI (BRASIL, 1998) e DCNEIs (BRASIL, 2009) não abordam acerca da avaliação da Educação Infantil. Tais documentos objetivam esclarecer o que deve ser ensinado na educação básica, fornecendo subsídios de modo a garantir que a criança tenha acesso ao conhecimento relacionado à etapa.

Entre os documentos mencionados pelos(as) gestores(as) da região de Porto Alegre que se relacionam com os princípios da gestão democrática e participativa, está a Lei nº 9.394/96, proposta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996), de 26 de dezembro de 1996, no seu artigo 14:

Art. 14 –Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios: I. Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola; II. Participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Apesar de tais documentos não terem uma relação direta com a avaliação em contexto, suas normativas visam nortear e estabelecer um conjunto de orientações a serem seguidas para que se configure o espaço educativo de forma a oferecer uma educação de qualidade e que respeite os direitos das crianças de forma ampla. Esses documentos também são instrumentos que contêm dimensões a serem contempladas no processo da avaliação institucional, que deve ser organizada tendo tais subsídios a seu favor, reconhecendo os aspectos relacionados à infância e a importância de vivenciar a democracia no contexto educativo. Nessa perspectiva, defendo que as propostas administrativas e pedagógicas apresentadas e mediadas pela gestão devem estar

alinhadas e fundamentadas nos documentos orientadores da prática educativa no contexto da Educação Infantil.

Diante dessas considerações, Monção (2021, p. 264) afirma sobre a necessidade de “defendermos com mais coragem a importância da educação pública infantil e da primeira infância, para garantir os direitos das crianças e de suas famílias”. Desse modo, reafirmando que a avaliação institucional, com o auxílio dos documentos que pautam a avaliação da Educação Infantil, propõe avaliar todo o contexto pedagógico com o objetivo de melhorar a qualidade de sua oferta e atendimento, incorporando às formações todos os que participam desse contexto de forma dialógica e democrática, considerando as dimensões políticas e sociais intrínsecas.

Na próxima sessão apresento as minhas considerações finais sobre este trabalho de pesquisa, fazendo uma retomada panorâmica e concluindo a partir de minhas análises sobre as narrativas dos(das) coordenadores(as) e diretores(as) participantes da pesquisa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse contexto é que a avaliação pode vir a se constituir em um meio promissor para orientar e apoiar iniciativas de aprimoramento da educação, cumprindo funções diagnóstica e formativa, subsidiando a formulação de planos de ação, sua implementação e monitoramento, tanto no nível macro até o nível das escolas, abrangendo as diferentes instâncias do sistema educacional. (SOUSA, PIMENTA, 2018, p. 1296)

Finalizo este trabalho de conclusão de curso, no qual discuti o tema de pesquisa sobre a Avaliação de Contexto na Educação Infantil, no intuito de responder a seguinte questão: “como gestores(as) (coordenadores e diretores) de Escolas públicas e privadas de Educação Infantil compreendem a avaliação em contexto na Educação Infantil?”.

Em vista disso, busquei analisar as respostas obtidas a partir de entrevista enviada aos participantes via Google Forms. As respostas foram organizadas, analisadas, discutidas e fundamentadas na literatura dos principais teóricos, em suas recentes publicações acerca de temas como: gestão pedagógica; gestão pedagógica e avaliação; avaliação da Educação Infantil; avaliação de contexto na Educação Infantil; o uso de instrumentos como indicadores de qualidade para a avaliação de contexto.

Nessa direção, ao desenvolver o capítulo da metodologia de pesquisa, estive pautada em teóricos que nos trazem temas relacionados à pesquisa feita digitalmente e as vantagens desse método (FALEIROS *et al.*, 2016); com relação à plataforma Google Forms para pesquisas acadêmicas (MOTA, 2019); a potencialidade e abrangência do questionário digital como coadjuvante nos trabalhos de análise de dados e pesquisa (ANDRES *et al.*, 2020); a responsabilidade e o cuidado com a ética e a divulgação dos dados de pesquisa (SANTOS, 2017); e os instrumentos metodológicos que orientam o método de investigação (BARDIN, 2011).

Por conseguinte, a minha análise dos dados obtidos através do questionário enviado aos gestores e coordenadores de escolas públicas e privadas articula-se com as ideias e reflexões de autores que falam sobre: a relação entre gestão pedagógica e avaliação da Educação Infantil, processos avaliativos (SOUSA, PIMENTA, 2018); a reflexão coletiva no sentido de repensar as condições e provocar mudanças (BONDIOLI; SAVIO, 2015); a comunicação como fator importante para a qualidade em uma instituição

educativa (MORO; COUTINHO, 2018); gestão democrática (LIBÂNEO, 2015); e o papel da gestão no cotidiano da Educação Infantil (MONÇÃO, 2021).

Os referenciais teóricos utilizados no decorrer deste trabalho foram importantes para a compreensão, reflexão e articulação com o tema deste trabalho de pesquisa. A partir da análise sobre as narrativas dos(das) coordenadores(as) e diretores(as) participantes, compreendo que o papel da gestão pedagógica se articula intrinsecamente aos processos de avaliação da Educação Infantil. As narrativas demonstram uma compreensão clara quanto à função da gestão e sua articulação com os processos e estratégias de avaliação, no sentido de garantir ações que qualifiquem a prática pedagógica. Entre essas ações, os(as) gestores(as) mencionaram acerca das relações estabelecidas com as famílias e a comunidade educativa a partir de uma postura de acolhida, orientação e mediação diante das questões do cotidiano.

A gestão analisada a partir dos dados obtidos compreende acerca da importância dos processos de formação contínua, buscando qualificar a prática e as relações interpessoais dentro do contexto educativo. Entre algumas concepções sobre a relação entre gestão e avaliação apresentadas nas narrativas, estão: o conceito da "avaliação como ponto de partida para a gestão pedagógica"; "processo que se inicia na autoavaliação do gestor"; "avaliação como forma de garantir os direitos das crianças"; "indispensável para a qualidade das relações dentro do espaço educativo".

Sobre as estratégias de gestão que colaborem com a Avaliação da Educação Infantil, as diferenças ficam no campo dos documentos que cada instituição e região estabelecem como adequados para si, em determinados contextos. Tal diferença se nota no contexto institucional de Educação Infantil presente na cidade de São Paulo, ao se utilizarem do processo avaliativo formulado e direcionado especificamente para a avaliação em contexto. Tal processo é mediado a partir do Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil Paulistana (IQEIP) (SÃO PAULO, 2015).

Diante das concepções apresentadas pelos coordenadores, defendo que o(a) gestor(a) pedagógico(a) tem sobre si a responsabilidade de orientar e mediar os processos de formação contínua, estabelecendo relações mais humanizadas com a

comunidade educativa e com as famílias, numa perspectiva participativa, dialógica e democrática.

Segundo Sousa (2018, p. 66), além dos aspectos formativos e democráticos, “a atividade avaliativa traz consigo inerentes expectativas de qualidade que tendem a condicionar comportamentos dos que estão envolvidos no processo”. Desse modo, a partir da reflexão e análise da prática pedagógica, é possível definir caminhos e traçar metas de ação que transformam e qualificam tal realidade, a partir de ações colaborativas numa perspectiva democrático-participativa.

Considerando a questão central desta pesquisa, que é discutir a avaliação na Educação Infantil e a articulação com a gestão pedagógica, fica evidente que os(as) gestores(as) conhecem a importância desses processos para o alcance da qualidade educativa, e compreendem acerca da responsabilidade do seu papel dentro da instituição. Cada contexto é único, influenciado por características sociais, geográficas e até políticas; cada instituição tem suas peculiaridades e suas próprias urgências e necessidades. Uma instituição privada certamente se constitui de formas distintas de uma instituição pública, no que diz respeito à contextualização de seus sujeitos e aos aspectos sociais, assim como nas suas necessidades e na urgência das mesmas. Também se diferem na questão de seus papéis sociais dentro do contexto em que estão inseridas.

Esta pesquisa me permitiu enxergar tais diferenças de forma subjetiva, sem esquecer que, independentemente da realidade de cada contexto educativo, o objetivo é uma gestão democrática fundamentada em coletividade e participação. Defendo acerca da necessidade de um comprometimento da gestão com o desenvolvimento infantil, com a qualidade da prática e das relações que se estabelecem no contexto educativo como forma de democratização social.

Posto isso, concluo que a importância desta pesquisa está, justamente, por dialogar sobre um assunto que é muito pouco discutido dentro das próprias instituições de Educação Infantil e entre os educadores. O tema da avaliação ainda se volta constantemente para a avaliação da criança em si. Avaliar o contexto requer mais diálogo,

mais tempo, mais estudo, mais negociações, mais compromisso, mais reflexão; mas é a partir dessas ações que surgem as novas ideias e as possibilidades de transformação.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, A. A. de. Avaliar para quê? Avaliação como instrumento de reflexão da prática docente. *Humanidades & Inovação, Palmas*, v. 7, n. 29, 2020.
- ANDRES, F. da C. *et al.* The use of the Google Forms platform in academic research: experience report. *Research, Society and Development, [S. l.]*, v. 9, n. 9, p. e284997174, 2020.
- BARBOSA, M. C. S.; FERNANDES, S. B. A educação infantil na Base Comum Curricular: tensões de uma política inacabada. *Em Aberto, Brasília*, v. 33, n. 107, jan./abr. 2020.
- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONDIA, J. L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro*, n. 19, p. 20-28, 2002.
- BONDIOLI, A. Avaliação e cultura de qualidade nos serviços italianos para a infância: orientações e experiências dos anos 1990 aos dias de hoje. *Pro-Posições, Campinas*, v. 29, n. 2, mai./ago. 2018.
- BONDIOLI, A. Indicadores operativos e análise da qualidade: razões e modos de avaliar. *In: CIPOLLONE, L. Instrumentos e indicadores para avaliar a creche: um percurso de análise da qualidade*. Curitiba: Ed. UFPR, 2014.
- BONDIOLI, A.; FERRARI, M. *Educare la professionalità degli operatori per l'infanzia*. Azzano. San Paolo: Edizioni Junior, 2004.
- BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. Introdução. *In: BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. (org.). Manual de Educação Infantil*. 9. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 13-37
- BONDIOLI, A.; SAVIO, D. Elaborar indicadores de qualidade educativa das instituições de educação infantil: uma pesquisa compartilhada entre Itália e Brasil. *In: SOUZA, G.; MORO, C.; COUTINHO, A. S. Formação da rede em educação infantil: avaliação de contexto*. Curitiba: Appris, 2015. p. 21-49.
- BONDIOLI, A.; SAVIO, D. (org.). *Participação e qualidade em educação da infância: percursos de compartilhamento reflexivo em contextos educativos*. Curitiba: Editora UFPR, 2013.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). *Educação é a Base*. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa. Normas para pesquisa envolvendo seres humanos (Res. CNS nº. 196/96 e outras). 2. ed. Brasília: Ministério da Saúde, 2003.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Brasília, 1996.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Secretaria da Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. Contribuições para a política Nacional: a avaliação em educação infantil a partir da avaliação em contexto. Curitiba: Imprensa/UFPR; Brasília: I; MEC/SEB/COEDI, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil. Brasília: MEC/SEB, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, 2018.

CAMPOS, M. M. Avaliação da qualidade na educação infantil. Pesquisa e Debate em Educação, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, p. 891-916, 2020.

CAMPOS, R.; BARBOSA, M. C. S. BNCC e educação infantil: quais as possibilidades? Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 9, n. 17, jul./dez. 2015.

CAMPOS, M. M. Educação infantil: o debate e a pesquisa. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 101, p.113-127, 1997.

CARMO, A. Avaliação de contexto na Educação Infantil: um processo de reflexão sobre o trabalho pedagógico em uma instituição educativa na rede municipal de Florianópolis/SC. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e da Educação, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

CARMO, A.; DIAS, J. Context Evaluation in Early Childhood Education: Teachers Points of View in Debate. SciELO Preprints, 2021.

CORSINO, P.; BRANCO, J. C. Avaliação de contexto na Educação Infantil: uma escolha para pensar a melhoria das práticas educativas. *Revista Pesquisa e Debate em Educação*, Juiz de Fora, v. 10, n. 1, jan./jun., 2020.

DIAS, J.; SCHLINDWEIN, L. M. Avaliação de Contexto na Educação Infantil: diferenciação e conflito na formação docente. *Pro-Posições*, Campinas, v. 29, n. 2, 2018.

DIAS, J.; SCHLINDWEIN, L. M. Avaliação de contexto na formação de professores na educação infantil. *Humanidades & Inovação*, Palmas, v. 7, n. 29, 2020.

FALEIROS, F. *et al.* Uso de questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. *Texto & Contexto Enfermagem*, v. 25, n. 4, p. e3880014, 2016.

FORMOSINHO, J. O.; PASCAL, C. (org.). *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para transformação*. Porto Alegre: Penso, 2019.

GARIBOLDI, A.; MASELLI, M. Construindo a avaliação em conjunto: a experimentação de uma abordagem participativa para avaliação na região italiana da Emília Romanha. *Pro-Posições*, Campinas, v. 29, n. 2, p. 46-71, 2018.

GARIBOLDI, A.; PUGNAGHI, A. Relação educativa, avaliação e trabalho de equipe. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 94-115, maio/ago. 2018.

LIBÂNEO, J. C. *Organização e gestão da escola: teoria e prática*. 6. ed. São Paulo: Heccus, 2015.

MACHADO, M. L. de A. *Formação profissional para educação infantil: subsídios para idealização e implementação de projetos*. 1998. Tese (Doutorado em Psicologia) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1998.

MICARELLO, H. Avaliação e transições na Educação Infantil. *In: SEMINÁRIO NACIONAL CURRÍCULO EM MOVIMENTO*, 1., 2010, Belo Horizonte. Anais... Belo Horizonte: SECAD, 2010.

MONÇÃO, M. A. G.. *Gestão na Educação Infantil: cenários do cotidiano*. São Paulo: Edições Loyola, 2021.

MORO, C. Diferentes olhares para a creche: a avaliação de contexto com o instrumento SPRING em um município da Emilia Romagna. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 138-160, maio/ago, 2018.

MORO, C.; ANDRADE, C.; BALDEZ, E. Portfólio da criança: articulação entre formação inicial e formação continuada em serviço. In: MORO, C.; VIEIRA, D. M. (org.). *In: Leituras em Educação Infantil: contribuições para a formação docente*. Curitiba: NEPIE/UFPR, 2019. p. 115-140.

MORO, C.; COUTINHO, Â. S. Avaliação de contexto como processo formativo. *Cadernos de Pesquisa em Educação, Vitória*, v. 29, n. 47, p. 90-112, jan./jul. 2018.

MORO, C.; SOUZA, G. (org.). *Educação infantil: construção de sentidos e formação*. Curitiba: NEPIE/UFPR, 2018

MORO, C.; COUTINHO, Â. S.; BARBOSA, E. B. L. Avaliação de Contexto em Educação Infantil: a participação e o protagonismo docente. *Revista Latino-Americana de Educación Infantil, Santiago de Compostela*, v. 6, p. 23-37, 2017.

MORO, C.; OLIVEIRA, Z. de M. R. Avaliação e educação infantil: crianças e serviços em foco. In: FLORES, M. L. R.; ALBUQUERQUE, S. dos S. (org.). *Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul: perspectivas políticas e pedagógicas*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2015.

MOSS, P. Para além do problema com qualidade. In: MACHADO, M. L. (org.). *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 17-25.

MOTA, J. da S. Utilização do Google Forms na pesquisa acadêmica. *Revista Humanidades e Inovação, Palmas*, v. 6, n. 12, p. 372-380, 2019.

OLIVEIRA, J. dos S. Algumas reflexões sobre o uso de indicadores da Qualidade na Educação Infantil em um estudo de caso. *Educação: Teoria e Prática, Rio Claro*, v. 25, n. 50, set./dez. 2015.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002

PASCAL, C.; BERTRAM, T. A natureza e o propósito da coleta de informações e avaliação em uma pedagogia participativa. In: FORMOSINHO, J. O.; PASCAL, C. (org.). *Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil: um caminho para a transformação*. Porto Alegre: Penso, 2019.

PEREIRA, F. H. Campos de experiências e a BNCC: um olhar crítico. *Zero-a-Seis, Florianópolis*, v. 22, n. 41, jan./jul. 2020.

POPP, B. Qualidade da educação infantil: é possível medi-la? 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

Ribeiro, B. Avaliação da aprendizagem das crianças: insumos para o debate. São Paulo: MEC, 2016. Relatório Técnico.

RIBEIRO, B. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil: potenciais e limites. Revista de educação PUC, Campinas, v. 18, n. 1, 2013.

SANTOS, L. Da competência no fazer à responsabilização no agir: ética e pesquisa em Ciências Humanas. Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 244-256, 2017.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Indicadores de qualidade da Educação Infantil Paulistana. São Paulo: SME/DOT, 2015.

SÃO PAULO. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. Orientação normativa nº 01: avaliação na educação infantil. São Paulo: SME/DOT, 2014.

SAVIO, D. Promover a partir de dentro: uma abordagem reflexiva e participativa da avaliação de contextos educativos. Pro-Posições, Campinas, v. 29, n. 2, p. 72-92, 2018.

SOUSA, S. Z. Avaliação da Educação Infantil: questões controversas e suas implicações educacionais e sociais. Educação PUC-Campinas, Campinas, v. 23, n. 1, p. 65-78, jan./abr. 2018.

SOUSA, S. Z.; PIMENTA, C. O. Avaliação e Gestão da Educação Infantil em Municípios Brasileiros. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1277-1300, 2018.

WOYTICHOSKI, C. A. O contexto da Educação Infantil: implicações da gestão escolar na prática pedagógica. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2019.

ZUCOLOTO, K. A. Educação infantil em creches: uma experiência com a escala ITERS-R. 2011. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.