

UMA ANÁLISE SOBRE A PERSPECTIVA DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Antonia Poliana Rufino de Matos¹
Maria de Nazaré Moraes Soares²
Milena Marcintha Alves Braz³

RESUMO

O assunto abordado trata da aproximação entre o campo de Avaliação de Políticas Públicas e as políticas de Formação Continuada em Serviço de professores de Educação Infantil ofertado pela gestão pública, refletindo sobre as diversas perspectivas e objetivos imbricados no interesse prático da avaliação adotada. Assim sendo, o principal objetivo se constitui em compreender qual a perspectiva avaliativa orienta os programas de Formação Continuada em Serviço dos professores de Educação Infantil. Com esse propósito, adotou-se a abordagem qualitativa, tendo como método a pesquisa bibliográfica para averiguar o que sobre o assunto diz o marco normativo nacional e as pesquisas avaliativas, as quais foram analisadas a partir das perspectivas avaliativas, os objetivos e os métodos adotados na avaliação, identificando lacunas e por conseguinte, as perspectivas que mais contempla as necessidades factuais dessa política de formação docente. Ao passo que, dentre as conclusões, identificou-se que as propostas de desenhos de pesquisas avaliativas contra hegemônicas se deparam com desafios, ao mesmo tempo em que se percebe um cenário embrionário de pesquisas avaliativas em Avaliação de Políticas Públicas com esse caráter, sobretudo quando se trata da Formação Continuada em Serviço, com mais carência no que concerne ao objeto em questão.

Palavras- chave: Avaliação de Política Pública. Objetivos e Abordagens Avaliativas. Formação Continuada em Serviço. Educação Infantil.

ABSTRACT

The theme addressed deals with the approximation between the field of Public Evaluation Policies and the policies of Continuing Education of Teachers of the Early Childhood Education Service offered by the public administration, reflecting on the different perspectives and overlapping objectives in the practical interest of the adopted evaluation. For this purpose, a qualitative approach was adopted, using bibliographical research as a method to find out what the national regulatory framework says about the subject and the evaluative research, which were analyzed from the evaluative perspectives, the objectives and the methods adopted in the evaluation, identifying gaps and, consequently, the perspectives that best contemplate the factual needs of this teacher training policy. While, among the conclusions, it was identified that the proposals for counter-hegemonic evaluative research designs face challenges, while at the same time an embryonic scenario of evaluative research in Public Policy Evaluation with

¹ Mestranda em Avaliação de Políticas Públicas pela Universidade Federal do Ceará – UFC, Pedagoga pelo Instituto Superior de Educação Programus – ISEPRO, professora do Centro de Educação Infantil Antonia Pereira Silva. E-mail: antonia.poliana@discente.ufma.br

² Doutora e Mestra em Administração e Controladoria pela Universidade Federal do Ceará (UFC – PPAC), vinculada a Universidade Federal do Ceará - UFC. E-mail: nazare.soares@ufc.br

³ Doutora em Sociologia. Professora do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (PPGAPP/UFC) e do Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP/UFC). E-mail: milena@virtual.ufc.br

this character is perceived, especially when it is about Continuing Training in Service, with more need regarding the object in question.

Keywords: Evaluative Objectives and Approaches. Continuing Training in Service. Child education.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho, trata-se da Avaliação de Políticas Públicas em torno de ações do sistema de ensino⁴ para Formação Continuada em Serviço de professores de Educação Infantil, refletindo sobre os objetivos pautado na perspectiva da avaliação adotada.

Assim sendo, a avaliação nesse debate é tratada enquanto metodologia de pesquisa. Tendo essa como ponto de intersecção do objeto em questão, parte-se das lentes teóricas contra hegemônicas em Silva (2008) e Gussi e Oliveira (2016) no que concerne ao entendimento de que a escolha de um projeto de pesquisa implica necessariamente em um posicionamento político com vista as intencionalidades de uma pesquisa avaliativa.

Isso posto, dialogando com os demais elementos que compõe o objeto convém pontuar que a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB de nº 9394/96 no Art. 62 na redação dada pela lei nº 12.056 de 2009, determina em seu primeiro parágrafo que “§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.” A este aspecto legal se agrega a Resolução CNE/CP nº 1 de 2020, que institui a Base nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada) pontuando no Art. 7 uma formação prolongada correlacionando a esta a formação continuada em serviço como *efetiva* para a melhoria da prática pedagógica.

Outrossim, no que concerne à Educação Infantil, com a Lei nº 9394/96 torna-se uma etapa da Educação Básica, correspondendo as crianças de zero a cinco anos, obrigatória a partir dos quatro anos. Isto posto, o currículo nacional formal ressalta que há a “necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL, 2018, p. 38), do mesmo modo depreende-se encadeamento em intencionalidades na formação empreendida tal como na avaliação desta.

Considerando esse contexto, propõe-se como objetivo geral compreender a perspectiva avaliativa que orienta os programas de Formação Continuada em Serviço dos professores de Educação Infantil, e como objetivos específicos: (i) Verificar os marcos regulatórios das políticas de Formação Continuada em Serviço para professores de Educação

⁴ Segundo a configuração apresentada nos Art. 16, 17 e 18 da LDB, lei de nº 9394/96.

Infantil; (ii) Averiguar avaliações sobre políticas de Formação continuada em serviço desenvolvidas com professores da Educação Básica ocorridas entre 2012 a 2022; (iii) analisar a partir das perspectivas avaliativas, os objetivos e os métodos adotados na avaliação das políticas de Formação Continuada em Serviço pesquisadas.

Esta proposta se justifica por ser um campo em construção como pontua Trevisan e Bellen (2008), bem como, surge pelas inquietações na relação entre dois aspectos: o primeiro, estudo do recorte temático do projeto de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas - PPGAPP; e o segundo aspecto, soma-se as indagações desencadeadas na disciplina de Avaliação em Políticas Públicas do curso supracitado.

Desse modo, recorrendo a uma abordagem qualitativa, adotou-se como metodologia um levantamento bibliográfico (DESLANDES *et al.*, 2002). Iniciando sobre perspectivas avaliativas, teve-se como principais fontes de pesquisas as plataformas Scielo Brasil, Repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará – UFC nas seções do: Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (acadêmico) – PPGAPP; Programa de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas (profissional) – MAP; bem como, na Revista Avaliação de Políticas Públicas – Aval da UFC, no Repositório Institucional da Universidade Federal do Maranhão – UFMA na seção do Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas – PPGPP e na Revista de Políticas Públicas da UFMA.

Fez-se um levantamento no portal do Planalto e do Ministério da Educação - MEC sobre os marcos regulatórios das políticas de Formação Continuada em Serviço para professores de Educação Infantil, bem como averiguação de políticas de Formação Continuada em Serviço desenvolvidas com professores da Educação Básica nas plataformas supracitadas.

Isto posto, o trabalho se dentem incluindo esta, em cinco seções, a saber: primeiro, introdução, com a contextualização e problematização do tema, a justificativa, os objetivos, metodologia adotada e estrutura da pesquisa. Segunda seção, trata das perspectivas avaliativas no debate da Avaliação de Políticas Públicas, para com os paradigmas, as dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas que perpassam e caracterizam as intencionalidades dos projetos de avaliação hegemônica e as propostas contra hegemônicas, e de que maneira tais projetos se alinham em desenhos de pesquisas.

A Terceira seção, trata dos marcos regulatórios das políticas de Formação Continuada em Serviço. Na quarta seção, é feita a análise das pesquisas avaliativas identificadas ocorridas entre 2012 a 2022. E por fim, as considerações finais sobre a situação evidenciada no cenário que intersectam os temas desta pesquisa.

2 AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS: PARADIGMAS E DIMENSÕES EM DESENHOS DE PESQUISAS

Sabendo da condição histórica sobre discussão teórica e política em torno da defesa do que seria o “melhor” proposta a ser adotada em uma pesquisa avaliativa de política pública, essa seção busca tratar de forma breve e sistemática de três eixos estruturantes desse debate, respectivamente: 1. Os paradigmas; 2. As dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas que caracterizam os projetos de pesquisa hegemônicos e contra hegemônicos; 3. Os desenhos metodológicos de pesquisas propostos.

Isto posto, situa-se os parâmetros que orientam uma Avaliação de Políticas Públicas, estes são habitualmente sintetizado e/ou categorizado no termo Paradigmas e/ou Abordagens. Mas afinal, o que é Paradigma? Parte-se do entendimento apresentado por Guba e Lincoln (2011), que para efeito de introdução, conceituam como um conjunto de crenças básico/suposições que servem como critérios orientadores das atividades, crenças que não podem ser comprovadas, nem refutadas, e que representam fundamentalmente a postura assumida. Sobre os Paradigmas/Abordagens, consoante as referências empregadas, pontua-se sucintamente, a saber:

1. Paradigma Positivista: também chamado de Convencional e Científico, se apoia na essência estabelecida no método experimental das ciências físicas e naturais, entende a realidade e verdade como única, que adota objetividade/neutralidade metodológica, advogando a confiabilidade e replicabilidade por meio dos testes de hipóteses separados do contexto empírico, prescrevendo a não interação entre pesquisador e realidade, envia de regra encerrada a dados estatísticos, desconsiderando o ponto de vista dos sujeitos, eliminando subjetividade, e entendendo que a realidade exterior é dada e dirigida por lei gerais/natural que define regularidades, as quais são suscetíveis à domínio com base em métodos racionais (CRUZ, 2019; GUBA E LINCOLN, 2011).
2. Paradigma Pós-positivista: Uma reação ao clássico, positivismo, passa a considerar elementos subjetivos e interpretativos como válidos e necessários com considerações de ordem prática e pluralista, tendo como ênfase em explicar que dinâmicas da política criam resultados, entendendo que a realidade é "real", mas imperfeitamente é aprendível probabilisticamente, parte de uma epistemologia objetiva e as descobertas são provavelmente verdadeiras. Experimental e manipulável, que permite a falsificação de hipóteses, e incluem tanto métodos quantitativos quanto qualitativos.(GUBA E LINCOLN, 2005; LEJANO, 2012).

3. Paradigma Crítico-Dialético: conforme a construção marxiana do método, nessa perspectiva, a política é situada na relação entre Estado e sociedade, entendendo a avaliação como aproximações com a realidade, partindo do abstrato para o concreto, permite uso de diferentes fontes e procedimentos, não percorrendo um caminho único, a partir da triangulação de métodos (qualitativos e quantitativos, quando necessário) com a identificação e consideração de variáveis contextuais, envolve diferentes sujeitos, privilegiando os usuários, contrapondo a ideia de neutralidade, buscando desvendar a essência dos fenômenos/realidade expressas por suas determinações e contradições, a partir da valorização da análise crítica dos fundamentos teóricos-conceituais da política, sendo o resultado considerado parciais e questionáveis. Sendo esta perspectiva constituída de duas dimensões: técnica e política, requerendo a publicização dos resultados. (SILVA, 2013).
4. Paradigma Construtivista: também chamado de Paradigma Naturalista, Hermenêutico ou Interpretativo, sendo “sucessor natural” ao positivismo. Nessa perspectiva existem múltiplas realidades socialmente construídas como resultado das experiências individuais, e portanto, a realidade não é governada por nenhuma lei natural, não separando o investigador do investigado, sendo o método numa perspectiva interativa deve se propor a expor a verdade dos interessados. (GUBA E LINCOLN, 2005; 2011)
5. Paradigmas Pós-construtivistas: Consiste numa proposta de Raul Lejano, o qual apresenta ferramentas teórico-metodológicas e conceituais que procuram superar as lacunas detectadas no modelos até vigentes de análise, numa progressão cumulativa, integrando perspectivas quantitativas e qualitativas de análises, centrada no método experiencial para a compreensão de como a política realmente é vivida e na articulação de texto (política) e contexto (particularidade do lugar) sob uma orientação interpretativa, se aproximando de uma abordagem etnográfica, onde na proposta do autor, as hipóteses surgem em um processo circular entre situação empírica e reflexão conjunta do pesquisador e pesquisado, ao passo que os dados são apurados por diferentes estratégias, dentre quais estão: entrevistas, observações, recursos audiovisuais, grupos focais, etc. (RODRIGUES, 2006; LEJANO, 2012)
6. Paradigma Participativo: fundamentada numa metodologia crítico-dialética, é apresentado como uma abordagem metodológica em construção no campo da avaliação, sendo uma proposta da professora Silva (2013), que coloca a dimensão participação associada a construção do conhecimento, não admitindo dicotomia

entre sujeito e objeto, envolvendo diferentes sujeitos, defende que o conhecimento pode ser colocado a serviço da sociedade na perspectiva de transformações sociais, contribuindo com a formação de uma consciência de classe, ultrapassando a noção de neutralidade, requerendo a publicização dos resultados, entende a verdade como histórica, situada e limitada, considerando a avaliação como conteúdo técnico e político, sendo estes complementares e em articulação, cujo o objetivo é contribuir para o controle de programas sociais. Essa perspectiva, considera que as funções da avaliação apresentam três dimensões: Função técnica, Função política e Função acadêmica. (SILVA, 2013)

7. Paradigma Antropológico: segundo Gussi e Oliveira (2016), se trata de uma abordagem que na avaliação se busca compreender a ação das políticas públicas, incorporando em seu estudo, métodos e conclusões três pontos fundamentais: (i) a diversidade de atores sociais; (ii) a diversidade de instituições; (iii) os contextos em que são implementadas as políticas.

Dada a disputa paradigmática, Guba e Lincoln (2005) classifica como hegemônico os Paradigmas Positivista e Pós-positivista, e em busca de reconhecimento e contribuição os Paradigmas Construtivista e da Teoria crítica. Outrossim, Cruz (2019) pontua que a Abordagem Positivista ainda é hegemônica como pressuposto orientador nas Avaliações de Políticas Públicas no Brasil e no mundo, tanto na produção técnica quanto na produção acadêmica.

Em contrapartida, compreendendo que os pressupostos avaliativos adotados pelo Estado é resultado de jogo de interesses mercadológico dentro da administração pública, Gussi e Oliveira (2016) problematizam diferentes enfoques dentro do processo avaliativo, delineando um Paradigma contra hegemônico, e propondo uma Abordagem Antropológica, a qual considere os diferentes atores sociais envolvidos na política, bem como, suas agendas e interesses, introduzindo o conceito de trajetórias como referencial metodológico que inclui as instituições, a política, e os grupos sociais beneficiários, entendendo que os três determinam os limites dos resultados.

Percebe-se, que a escolha de um projeto de pesquisa implica em visões de mundo e posturas políticas que denota diferentes intencionalidades para com a política pública avaliada, e como consequência dessa relação, há defesa de diferentes projetos de políticas públicas, ao passo que, o caráter dos objetivos é um embate político, como ratificado em Cruz (2019) e depreendido em Lejano (2012), em seu examinar dos fundamentos filosóficos, teórico e modelo prático utilitarista de análise política das avaliações de políticas públicas.

Congruentes a disputas de modelos, há por conseguinte embates que perpassam dimensões políticas, epistemológicas e metodológicas, e a estes três aspectos se constitui como desdobramento de desenhos de projetos avaliativos hegemônicos e contra hegemônicos. Tendo como ponto de partida essa compreensão, sistematiza-se a abaixo uma leitura sintética dessas faces, aferidas nas discursões dadas pelos Paradigmas acima, bem como em Gussie e Breyner (2016), Cruz (2019):

Dimensões	Projetos	
	HEGEMÔNICOS	CONTRA HEGEMÔNICOS
Política	A avaliação se constitui como elementos integrantes da gestão pública, pressupõe uma compreensão objetiva da realidade tendo como ponto de partida os critérios de eficiência, eficácia e efetividade, referenciados por metas e objetivos regimental conduzidas por interesses de uma agenda política e econômica neoliberal.	A avaliação pressupõe uma compreensão subjetiva da realidade, tendo como ponto de partida diferentes olhares/grupos de interesses quantos aos aspectos da política normativa e da política vivida, tendo como referenciais a diversidade de agentes e contextos sob orientações interpretativas.
Epistemológica	Os estudos/pesquisas avaliativas são conduzidos por objetivos que valem-se de critérios de métodos e conclusões fundamentados em abordagem positivista.	Os estudos/pesquisas avaliativas se fundamental em diferentes abordagens, de posicionamento político quantos aos interesses que envolvem a questão-problema avaliada, se valendo de critérios, métodos e conclusões fundamentados a priori na subjetividade.
Metodológica	Conjunto de normas, numa abordagem quantitativa a priori, com direcionamentos definidos e implantados regidos pelo Estado e mercado.	Diversidade de estratégias, combinadas por triangulação de abordagem quantitativas e qualitativas, não segue modelos

		técnicos que desconsidera dos sujeitos.
--	--	---

Neirotti (2012), ao tratar da perspectiva avaliativa quanto a prática de Paradigmas, pontua que metodologicamente a avaliação tem propósitos para com as dimensões políticas e técnico-científica, sendo esta última associada aqui a dimensão epistemológica. O autor parte do entendimento que a dimensão política está relacionada à interação de poder entre os stakeholders/partes interessadas, enquanto que a dimensão técnico-científica se refere à racionalidade técnica dos meios em relação aos seus propósitos de medição.

Assim sendo, pontua que a racionalidade não se constitui como único fator que impulsiona os processos de tomada de decisão, ao mesmo tempo que não há apenas uma solução científica para qualquer problema social. E entende que se assim fosse, a sociedade estaria presa a regimes tecnocráticos e autoritários, em contrapartida, o campo acadêmico e científico não deve se fixar no que conta como valor público, haja vista que, as necessidades das partes interessadas é uma questão a ser determinada pela cidadania mais ampla e pela política democrática (AGUILAR VILLANUEVA, 1996; MERINO & CEJUDO, 2010 *apud* NEIROTTI, 2012).

Assim, entende que a avaliação se apresenta como recurso para a melhoria da gestão pública e como instrumento de fortalecimento da democracia, sendo um campo de oportunidades e desafios tanto para as organizações governamentais e acadêmicas, quanto para a sociedade civil. Ademais, segue-se com os desenhos de projetos avaliativos a partir da seguinte configuração:

- Finalidade: dada por suas nomenclaturas/definição nos diferentes desenhos;
- Paradigma: caracterizado como um conjunto de crenças básico/suposições orientadores da pesquisa, e que representa a postura assumida pelo pesquisador (Guba e Lincoln, 2011);
- Caráter dos objetivos: como chamada sugere, trata-se das características que qualificam os objetivos;
- Métodos: abordagem quantitativo e/ou qualitativo para com escolha das estratégias;
- Produto: resultados esperados segundo a visão de cada avaliação.

Pontuado os termos usados para sintetize, monta-se uma estruturação de entendimento próprio, inferidos a partir das referências: Gussi (2019), Gussi e Oliveira (2016), Souza (2014), Guba e Lincoln (2005; 2011), Rodrigues (2008), o quadro abaixo acomoda o apanhado:

DESENHOS METODOLÓGICOS DE PESQUISAS	
Finalidades	AVALIAÇÃO DE RESULTADO
Paradigma	Positivista
Caráter dos Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Levantar com caráter amplo/geral dados dos fatos, de valoração positiva ou negativa; - Quantificar as conquistas da política/medir a atividade governamental; - Indicar estatisticamente resultados; - Mensurar a efetividade das políticas; - Atribuir valor aos fatos mensurados;
Métodos	Quantitativos
Produto	Dados quantitativos.
Finalidades	AVALIAÇÃO DE EFEITO
Paradigma	Positivista
Caráter dos Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Parte de resultados e mudanças; - Procura medir os efeitos gerais sobre sistemas, públicos, instituições, pessoas e organizações, os efeitos imediatos (mais ligados ao controle de gestão) e/ou longo prazo (mais ligado a avaliação de políticas); - Procura medir os efeitos tangíveis e simbólicos (medir os custos e benefícios), os efeitos sociais, políticas e de ordem econômico-financeiros; - Procura medir os efeitos prioritários/preteridos e os efeitos não preteridos; efeitos sazonais; locais; efeitos combinados; efeitos diretos e indiretos; efeitos determinados por inferências causais; - Medir efeitos quantitativos e qualitativos; - Medir potenciais efeitos/previsão na avaliação ex-ante.
Métodos	Quantitativos
Produto	Apresentação em forma de indicadores os efeitos sobre o público e/ou as instituições.
Finalidades	AVALIAÇÃO DE IMPACTO
Paradigma	Positivista

Caráter dos Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Amplitude restrito aos beneficiários; - Verificação do impacto das mudanças sociais planejadas e do impacto de mudança da política; - Compreender os fatos que corroboram com as conquistas; - Revelar a visão dos sujeitos que recebem a política avaliada. - Revelar mudanças efetivas da realidade de contextos específicos; - Identificar as mudanças na sociedade (grupo ou situação alvo, condições imediatas e/ou futuras, ao custos diretos e indiretos) que seriam vinculadas com as medidas de atividades governamentais; - Apontar impacto simbólico (percepção que as pessoas tem sobre a ação governamental); - Medir custos diretos e indiretos; - Verificação de impactos contraditórios de acordo com as partes interessadas; - Explicitar de forma mais geral o conjunto de efeitos tangíveis e impacto positivo;
Métodos	Os impactos podem ser estimados pelos métodos quantitativos e qualitativos.
Produto	Medição/estimação dos impactos quantitativos e/ou qualitativos.
Finalidades	AVALIAÇÃO RESPONSIVA
Paradigma	Construtivista
Caráter dos Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os grupos de interesse; - Identificar diferentes visões dos grupos de interesse com respeito a reivindicações, preocupações e questões/problemas. - Tentar alcançar/obter consenso entre os grupos de interesse, sobre todas as reivindicações, preocupações e questões/problemas.
Métodos	Qualitativos e/ou mistos, tendo as reivindicações, preocupações e questões/problemas dos diferentes grupos de interesses, como organizadores para coleta de informações, a partir do processo do hermenêutico-dialético descrito em 12 passos por Guba e Lincoln (2011)
Produto	Conclusões e recomendações provenientes de negociação entre os grupos de interesse envolvidos.

Finalidades	AVALIAÇÃO EM PROFUNDIDADE
Paradigma	Paradigmaticamente tem base epistemológica em Lejano na perspectiva analítica de texto e contexto e se associa a Abordagem Antropológica, a partir da noção de trajetória.
Caráter dos Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Entender os fatos a partir do olhar, da agenda e dos interesses dos diferentes sujeitos envolvidos: agentes institucionais e beneficiários; - Compreender: os efeitos da política a partir dos próprios beneficiários; como pontos do aspecto macro da economia estabelece relação com fenômenos locais; de forma interdisciplinar os múltiplos aspectos envolvidos na política pública, a saber: sociais, culturais, políticos, econômicas e territoriais. - Formulação de novos indicadores, com atenção para multidimensionalidades sociais, culturais, políticas e ambientais
Métodos	Qualitativos e/ou mistos a partir de quatro eixos: (i) análise de conteúdo; (ii) análise de contexto, (iii) trajetórias institucionais (iv) extensão temporal e territorial. Que metodologicamente não segue modelos <i>a priori</i> .
Produto	- Apreender a relação entre as contradições dos diferentes interesses envolvidos.

Souza (2014) estuda e faz uma síntese quanto aos níveis de realização na literatura norte-americana, europeia e brasileira sobre as avaliações de Resultados, Efeitos e Impactos. Constata imprecisão e desordem conceitual, contudo, de modo geral apresenta um apanhado, sistematizados no quadro acima, do que em essência aproximam e caracterizam os “três ensaios sobre”, registrando um resumo em que depreende-se que Avaliação de Efeitos parte da Avaliação de Resultados ao mesmo tempo em que se aproxima da Avaliação de Impacto.

Sobre esse aspecto, Acoverde e Albuquerque (2016) destaca que há confusão entre Efeito e Impacto, enfatizam que o impacto expressa mudanças efetivas na vida das pessoas, sendo o Impacto, de modo geral, a consequência dos efeitos de uma política, tendo como campo unidades individuais, grupais e aglomerados societários. Assim, as autoras criticam a visão positivista sobre a apropriação da Avaliação de Impacto, sob o discurso da objetividade e pontua ao aspecto de ser um tipo de pesquisa que acomoda métodos quantitativo e qualitativos, consiste em uma concepção totalizante da avaliação: a contextualização dos

fenômenos, que por conseguinte permite apreender as mudanças quantitativas e qualitativas, e pontuam as dimensões objetiva, substantiva e subjetiva.

A despeito da Avaliação Responsiva, é uma proposta de Guba e Lincoln (2011), que classificam como Avaliação de Quarta Geração, ela se fundamenta na Abordagem Construtivista como resposta para substituir os modelos de Abordagem Positivista. Outrossim, a Avaliação em Profundidade é uma proposta com raízes no Mestrado Profissional de Avaliação de Políticas Públicas - MAPP da UFC (GUSSI, 2019), e Torres Junior et. al (2020), ao abordar autores centrais na construção dessa perspectiva, pontua que a proposta inicial é dada por Rodrigues em 2008, cujas bases epistemológicas se dão em Lejano, e apresenta como desdobramentos teóricos posteriores, a integração da noção de trajetória em Gussi (2008), a construção de indicadores socioculturais em Gonçalves (2008), a dimensão política e cultural em Carvalho e Gussi (2011), a Abordagem Antropológica de avaliação em Gussi (2015), e a discussão de Paradigma contra hegemônico em Gussi e Oliveira (2016), e em Cruz (2019).

Diante desse quadro, nota-se que as diferentes configurações abarcam potencialidades e limitações, ficando evidente o que se poderia ter de proveito no potencial dialógico destas enquanto procedimentos e/ou etapas complementares. Assim sendo, voltando-se ao objetivo central, de compreender qual a perspectiva avaliativa orienta os programas de Formação Continuada em Serviço dos professores de Educação Infantil, a próxima seção vem apresentar marcos regulatórios com o propósito de contextualização dessa política, e partir deste entender como entra no campo da avaliação.

3 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO PARA PROFESSORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL: MARCOS REGULATÓRIOS

Ao adentrar nos marcos regulatórios das políticas de Formação Continuada em Serviço para professores de Educação Infantil, parte-se das perguntas: O que corresponde a Educação Infantil? O que é Formação Continuada em Serviços de Professores?

Sobre a primeira pergunta, de acordo com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional – LDB, lei nº 9394/96, a Educação Infantil é uma etapa da Educação Básica, corresponde atualmente as crianças de zero a cinco anos, sendo obrigatória a partir dos quatro anos. Assim a Educação Infantil enquadra creche (até os três anos de idade) e pré-escola (quatro e cinco anos de idade).

No que se refere a segunda questão, Bottega (2007), Flóride e Steinle (2008) pontuam sobre esse campo conceitos diferentes quanto as perspectivas e a forma como

devem ser realizadas as Formações Continuidas em Serviço, contudo, sugerem de modo geral, um consenso sobre se tratar de uma formação ofertada em serviço, realizada no cotidiano da escola, e que a prática pedagógica deve ser vinculada as práticas já realizadas na escola. Sendo esta, uma categoria de formação continuada, cujo conceito abarca também outras configurações de formação.

Apresentam argumentos que dá enfoque ao um trabalho coletivo/grupo de estudos, com o compartilhamento de experiências, realizada a partir de levantamento das dificuldades, das necessidades e interesses que vem a contribuir com a (re) organização da prática pedagógica através da ação-reflexão-ação, de modo que os professores em formação podem ser corresponsáveis do processo. Back e Matias (2021) fazem uma leitura de que isto é necessário nos momentos formativos e é uma abordagem que não consta nos currículos de cursos de formação de professores, sendo imprescindível sua possibilidade por meio da Formação Continuada em Serviço.

Tendo a formação inicial como ponto de referência, salienta-se que a partir da historicidade sobre os últimos dois séculos quanto as políticas formativas de professores Saviani (2009), concernente a formação dos professores da Educação Básica, constata um cenário de descontinuidade, onde a questão pedagógica até os dias de hoje, ainda não tem um encaminhamento satisfatório, bem como revela permanente precariedade de tais políticas, sem um padrão minimamente consistente de preparação ante aos problemas enfrentados pela educação escolar do país.

Assim, com esse caráter de descontinuidade, a história é marcada por dois modelos: “a) modelo dos conteúdos culturais-cognitivos, neste, a formação se esgota no domínio dos conteúdos correspondente a disciplina à lecionar; b) modelo pedagógico-didático: neste, se considera que a formação só se completa com o efetivo preparo pedagógico-didático. Erroneamente separados, haja vista que são ambos necessários e complementares (SAVIANI, 2009).

Somando-se a esse aspecto um questionamento pontuado por Libâneo (2016): para que servem as escolas destinadas aos pobres? Pergunta segundo o qual, a definição de objetivos e funções da escola perpassa diretamente dentre muitos outros aspectos pela formação continuada de professores. Questionamento este, que abre espaços para outras mais inquietações que se articulam com o tema aqui abordado.

Diante desse contexto, em âmbito normativo, pontua-se que atualmente a BNCC (BRASIL, 2018) se constitui como a referência nacional para as formações adotadas, e como demanda educacional a resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020 dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação e Continuada de professores da Educação

Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada).

Em seu Art. 3º (BNCC-Formação Continuada 2020), são indicadas as competências profissionais em três dimensões pontuadas como fundamentais que se integram e se complementam: I - conhecimento profissional; II - prática profissional; e III - engajamento profissional. E no Art. 7º, é pontuado que dentre as características a ser atendida a duração prolongada da formação, sendo esse item no inciso IV apresentado a ideia de se ter a oportunidade de praticar, refletir e dialogar sobre a prática, de forma contínua com a interação entre os professores e os formadores, em Formação em Serviço na escola, sendo apresentada como a mais efetiva para melhoria da prática pedagógica, por ser um formato que permite o acompanhamento e a continuidade na (re)organização na atuação do professor.

No capítulo IV intitulada “da formação ao longo da vida” tecidos dos artigos 11 ao 14 o texto sugere o mesmo conceito sintetizado em Bottega (2007), Flóride e Steinle (2008), pontuando que as políticas de formação implementadas pelas escolas, redes escolares ou sistemas de ensino por si ou em parcerias com outras instituições, devem ser desenvolvidas em alinhamento com as reais necessidades dos contextos e ambientes de atuação dos professores, devendo ser estruturada ao longo da vida profissional, e contextualizada com as práticas docentes já desenvolvidas, com oportunidade de aprender junto com seus colegas de trabalho, com suporte de um formador, compartilhando experiências. (BRASIL, 2020)

Assim, diz atender o disposto no parágrafo único do artigo 61 da LDB, que trata da formação dos profissionais da educação, já prevendo a *Formação em Serviço*, incluído pela Lei nº 12.014, de 2009, no inciso II, com o seguinte texto: “a associação entre teorias e práticas, mediante estágios supervisionados e *capacitação em serviço*”, apesar de *formação* e *capacitação* terem sentidos lexicais diferentes, podendo ser este aspecto está em futuros debates para aperfeiçoamento da política.

A BNC – Formação Continuada (2020) sobre as formas como essas formação pode acontecer se pauta no parágrafo “§ 1º do art. 62 da LDB define que “a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério”, do mesmo modo que, enfatiza Meta 16 do PNE, Lei nº 13.005/2014, ao defini no art. 7º que “a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios atuarão em regime de colaboração” para dentre outros aspectos garantir a todos (as) os (as) profissionais da Educação Básica, formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino”;

Como se percebe, a Formação Continuada em Serviço normativamente falando é recente. Assim, posto os marcos regulatórios, a próxima seção, vem tratar dos objetivos e perspectivas que tem orientado avaliações em torno dessa política.

4 FORMAÇÃO CONTINUADA EM SERVIÇO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO BÁSICA: OBJETIVOS E PERSPECTIVAS AVALIATIVAS

Com o intuito de averiguar perspectivas avaliativas que tem orientado as avaliações adotadas para com a Avaliação da Política Pública de Formação Continuada em Serviço destinadas aos professores da Educação Infantil, e sabendo que este é um campo de embates, parte-se das leituras no campo da gestão pública e campo acadêmico.

Conduzido pela tarefa de averiguar avaliações sobre políticas de Formação Continuada em Serviço desenvolvidas com professores da Educação Básica ocorridas entre 2012 a 2022, fica evidenciado no campo da gestão pública que a perspectiva avaliativa que orienta os programas de Formação Continuada em Serviço dos professores de Educação Básica e por conseguinte da Educação Infantil no que concerne a normativa dada pela BNC – Formação Continuada, lei de 2020, no Art. 6º no inciso IX o “[...] monitoramento e aprimoramento de políticas educacionais de sucesso e eficácia escola”.

Assim sendo, é explicitado no Art. 7º que a Formação Continuada, para ter impacto positivo quanto à sua eficácia na melhoria da prática docente a característica na “coerência sistêmica”, sendo esta eficácia ratificada, no inciso V, se efetivando quando a formação for articulada e coerente dentre outros aspectos com os currículos e o sistema de avaliação, ou seja, a verificação por testes de aprendizagem dos alunos pelas avaliações externas, a qual se configura avaliações de orientações positivistas.

Assim sendo, a avaliação sobre a política de formação em si, do processo formativo em lócus não acontece visto que, tem-se a orientação de se realizar por meio de monitoramento, sendo sua eficácia averiguada por meio da valoração atribuída a aprendizagem dos alunos, se apresentando como uma Avaliação de Efeito, por meio de efeitos indiretos por meio da avaliação das metas propostas. No que concerne a esta constatação, Souza (2017) diferencia Avaliação de Políticas Públicas de monitoramento e testes, sendo o monitoramento, caracterizado como um acompanhamento periódico e implementação, e os testes, sendo restrito, é apresentado como apenas um dos elementos de uma pesquisa.

Sobre esse aspecto, é interesse ressaltar o estudo realizado por Souza (2017), o qual faz a distinção entre “avaliação de políticas públicas” e “avaliação em educação”, até então

entendidas como sinônimos, e pontua que ambas tem vínculos, porém, variações. Assim, o autor pontua que em essência a Avaliação de Políticas Públicas é uma pesquisa social, embasadas em teorias da avaliação, utilizando-se de métodos e elementos científicos das ciências sociais, sendo dado ênfase na educação o monitoramento, o teste e a auditoria, sendo a auditoria, voltada para a aplicação de normas, em especial as contábeis.

Isto posto, segue-se com as apurações da pesquisa, ainda conduzido pela tarefa de averiguar avaliações sobre políticas de Formação Continuada em Serviço desenvolvidas com professores da Educação Básica ocorridas entre 2012 a 2022, sobre o desdobramento no campo acadêmico por meio de um breve levantamento bibliográfico, para análise concernente as perspectivas avaliativas empregadas, e como estes dialogam com métodos utilizados, segundo o caráter dos objetivos. Teve-se como categorias de recorte a intersecção entre “formação em serviço”, “formação continuada de professor”, “educação básica” e “pesquisa avaliativa”, sendo o cerne o processo formativo.

Com o levantamento no repositório Institucional da Universidade Federal do Ceará – UFC nos cursos de Pós-graduação em Avaliação de Políticas Públicas, PPGAPP e MAPP, bem como na Revista de Avaliação de Políticas Públicas – AVAL, foi possível verificar 46 dissertações no PPGAPP nos dados disponíveis entre 2018 a 2022, constando que não há nesse período avaliação sobre formação continuada e /ou formação continuada em serviço.

Assim também, no que concerne ao MAPP com a verificação de 172 dissertações entre 2012 a 2022, uma pesquisa avaliativa sobre curso de formação continuada à distância para professores em atuação, no âmbito do ensino fundamental, contudo no entendimento dado aqui, não se configura em uma política de Formação Continuada em Serviço enquanto conceito, experiência e/ou política. Contudo, foi identificado um trabalho de 2013, que avalia uma política de Formação Continuada em Serviço destinada aos professores da Educação Básica.

Do mesmo modo, na AVAL, foram verificados 109 artigos dispostos nas edições encontrados na plataforma entre os anos de 2012 a 2022, e foram encontrados 5 trabalhos que versão sobre avaliação e formação, contudo nenhuma avaliação sobre Formação Continuada em Serviço. Assim também, foi feito o levantamento no Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas – PPGPP da UFMA, o qual está iniciando o debate da necessidade de avaliações numa Abordagem Participativa, e na Revista de Políticas Públicas da UFMA, observou-se que no PPGPP, entre as 206 dissertações e teses de 2012 a 2022 verificadas na plataforma, foi identificado uma pesquisa avaliativa de 2020 sobre formação continuada de professores da Educação Básica, no âmbito do curso de pós-graduação, contudo, mesmo sendo destinada uma formação continuada direcionada aos docentes da

Educação Básica não se configura no entendimento abordado aqui no que seja Formação Continuada em Serviço enquanto conceito, experiência e/ou política.

Assim também, nenhum trabalho de avaliação sobre Formação Continuada em Serviço foi identificado na Revista de Políticas Públicas da UFMA, e nesta, foram verificadas 27 edições, sendo contabilizado um total de 808 artigos, cujas produções intercalam de 2012 a 2022 e publicadas entre primeiro de janeiro de 2015 a trinta de dezembro de 2022.

Por fim, na plataforma Scielo Brasil, a última dentre as fontes de pesquisa pontudas na metodologia, foi possível identificar 09 artigos, que de forma indireta aborda o tema da Formação Continuada em Serviço enquanto conceito, enquanto política e/ou experiência, como desdobramento da pesquisa em formação continuada, cujo objetivos centrais de discussão eram outros, nenhum tendo referência para o campo da Educação Infantil nem se relacionavam a uma pesquisa avaliativa.

Assim também, foi possível identificar o tema Formação Continuada em Serviço enquanto objetivos secundários em três artigos, e quatro artigos tendo o tema como centro, dentre estes sendo três no âmbito do Ensino Fundamental e um sobre Educação Infantil, contudo nenhum dos trabalhos se trata se de uma pesquisa avaliativa. Isto posto, foi identificado um artigo que versa sobre Formação Continuada em Serviço para professores sob o olhar de uma pesquisa avaliativa.

Assim, tendo como categorias de recorte a intersecção entre “formação em serviço”, “formação continuada de professor”, “educação básica” e “pesquisa avaliativa”, sendo o cerne o processo formativo, em resumo temos o seguinte quadro:

	RECORTE TEMPORAL	ENCONTRADOS	ANO
PPGAPP	2018 a 2022	0	-
MAPP	2012 a 2022	1	2013
AVAL	2012 a 2022	0	-
PPGPP	2012 a 2022	0	-
Revista de PP - UFMA	2012 a 2022	0	-
Scielo Brasil	2012 a 2022	1	2013

Diante dessa averiguação, é importante ressaltar que foram encontradas pesquisas e avaliações sobre cursos de formação inicial e continuada para professores que estão em atuação docente, contudo não se configurando em Formação Continuada em Serviço enquanto conceito, experiência e/ou política, não sendo contempladas neste quadro por não se apresentar dentro da proposta do presente trabalho. Assim sendo, segue-se com a análise

a partir das perspectivas avaliativas, os objetivos e os métodos adotados na avaliação das políticas de Formação Continuada em Serviço identificadas.

Para adentrar na discussão, Mororó (2017) pontua que no atual cenário no que concerne ao recorte empírico política pública educacional, enquanto metodologia de pesquisa, a avaliação não tem sido recorrente neste campo, e enfatiza “Mesmo que apresentem um caráter avaliativo, em geral, não é comum encontrar, entre as pesquisas sobre política pública educacional, aquelas que utilizam o termo “avaliação” para designar a metodologia utilizada.” (MORORÓ, 2017, p. 55), esse é um fato que se evidencia sobre o assunto em questão.

Para analisar as pesquisas identificadas, estas são caracterizadas com as nomenclaturas: Pesquisa 1 e Pesquisa 2. Posto isso, segue-se com identificação e contextualização destas, pontuando o título, responsável pela pesquisa, ano de publicação, perspectiva avaliativa, objetivo central, métodos e as apurações das avaliações:

Pesquisa 1.

Título	Avaliação do programa nacional de tecnologia educacional - PROINFO na perspectiva da formação docente em fortaleza.
Responsável	Wilma Rodrigues Freire
Ano	2013
Perspectiva avaliativa	Avaliação em Profundidade
Objetivo Central	Avaliar o PROINFO na perspectiva da formação docente na rede municipal de Fortaleza, no tocante ao uso dos recursos tecnológicos e suas implicações na pratica docente
Métodos	Contemplando as abordagens qualitativas e quantitativas, adotou uma análise interpretativa dos dados coletados e fatos observados, a despeito da formulação do programa e dos resultados obtidos a partir de sua implementação, e com o olhar no processo de formação dos professores, buscou compreender se houve ou não mudanças significativas na pratica docente. Utilizou de instrumento, entrevistas (por amostragem), incluindo professores por formadores.
Apuração	Tendo como resultado considerações quanto as formações docentes ocorridas no âmbito do PROINFO em Fortaleza, precisam ser repensadas, para que haja uma articulação direta com a pratica em sala de aula, bem como ao aferir os resultados, se abriu espaço para a

	discussão da possibilidade de apontar soluções sugeridas pelos professores, a fim de propor um redesenho do programa avaliado, dentre as quais entre elas a Formação em Serviço.
--	--

Diante dos objetivos e apurações, percebe-se que esta formação nesse cenário tem-se confirmado como uma política mas não como uma experiência enquanto conceito de Formação Continuada em Serviço, o que se evidencia o potencial de uma avaliação que envolve atores beneficiários da política avaliada. A Avaliação em profundidade, perspectiva adota nesta pesquisa no âmbito do Mestrado Profissional de Avaliação de Políticas Públicas – MAPP, segundo Gussi (2019), pretende ser hegemônica como perspectiva teórica de avaliação no programa.

Pesquisa 2.

Título	Avaliação da formação continuada no Estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso
Responsável	Angela Carrancho da Silva e Sandra Maria dos Santos
Ano	2013
Perspectiva avaliativa	Avaliação de Efeito
Objetivos	Avaliar os efeitos da formação continuada de professores do 1º Ciclo do Ensino Fundamental em uma classe de alfabetização de uma Unidade Escolar da Rede Municipal de Niterói.
Métodos	Em síntese, foi feito uso de observações e entrevistas aplicado a professores, coordenadores e diretores, sendo elaborados, validados e aplicados os instrumentos de medida.
Apuração	“Apesar das ações de educação continuada para professores, desenhadas pelas políticas públicas municipais, a prática pedagógica cotidiana revelou a manutenção de um modelo tradicional”. (SILVA, 2013 p. 269)

O estudo destacou às competências do avaliador para o sucesso do processo, apresentando em forma de indicadores aspectos desejados e indesejados, mas não sendo os professores, direção e supervisão, avaliadores da política, mas sujeitos avaliados, sem apresentação de análise do processo de formação para o estabelecimento de causas e efeitos

dos classificados aqui como indesejados, como a constatação de que “tanto o planejamento do ensino, quanto a própria práxis se fundamentaram com maior incidência, numa pedagogia conservadora” (SILVA, 2013, p. 269), sendo constatado pelo avaliador uma necessidade de replanejamento na formação, mas não possibilitando esse olhar a partir da realidade dos beneficiários da política, sendo o insucesso escolar atribuído somente a formação ofertada.

O que se pode perceber por meio desse estudo, é que tal política de Formação Continuada em Serviço se trata na verdade de uma capacitação em serviço e não propriamente de em experiência enquanto conceito de uma Formação Continuada em Serviço. Diante dessas análises, o que se evidencia é que numa avaliação “as opções metodológicas serão previamente sujeitas à opção de paradigma, sendo esta a posição ontológica⁵ e epistemológica sob o qual o avaliador será guiado (Guba e Lincoln, 1994 *apud* SUARÉZ e LLANEZA, 2013, p. 112). Com essas constatações, segue-se com as considerações a despeito desse cenário.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando os aspectos políticos, epistemológicos e a finalidade da pesquisa segundo o caráter dos objetivos o que se percebe é um embate de projetos de pesquisa. De um lado, uma avaliação fundada em um Paradigma hegemônico no Brasil e no mundo, que tem por finalidade matematizar os resultados e atribuir valor, desconsiderando as complexidades envolvidas por trás da realidade dada em estatística, de caráter claramente comercial. De outro lado, propostas de avaliações fundadas em Paradigmas contra hegemônicos que se propõem a compreender as relações por trás dos resultados, bem como, tem atenção para com o olhar e interesses dos diferentes agentes envolvidos, situação evidenciada empiricamente e nas leituras contextuais de Silva (2008), Gussi e Oliveira (2016) e Cruz (2019).

Dentre essas e outras conclusões, o que se apreende é a constituição de um cenário embrionário de pesquisas avaliativas em Avaliação de Políticas Públicas de configuração contra hegemônica, demonstrada também nesta breve análise, sobretudo quando se trata da Formação Continuada em Serviço, com muita carência no que concerne ao contexto da Educação Infantil. Do mesmo modo, verificou-se controvérsias no entendimento de Formação

⁵ “Muitas das questões que delimitam o paradigma referem-se ao que deve e pode ser conhecido (posicionamento ontológico)” (SUARÉZ e LLANEZA, 2013, p. 112); Pergunta Ontológica: “O que existe que possa ser conhecido?” “Qual a natureza da realidade?” (GUBA E LINCOLN, 2011, p. 95)

Continuada em Serviço, por conseguinte, diferentes leituras de contexto e diferentes perspectivas avaliativas.

Assim sendo, partindo da constatação na terceira e quarta secção de que a Formação Continuada em Serviço normativamente falando é recente, surgem várias inquietações, dentre as quais estão: quais Estados junto aos seus municípios tem lançado mão do regime de colaboração para Formação Continuada em Serviço de professores da Educação Infantil? Como a formação ofertada se institui normativamente ou não em cada especificidade Estadual? Como é organizado nos Estados o planejamento da execução prática, do monitoramento e avaliação da Formação Continuada em Serviço destinada aos professores de Educação Infantil? Essas e outras, são inquietações que surgem para futuras pesquisas, até mesmo para o presente leitor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARCOVERDE, Ana Cristina Brito; ALBUQUERQUE, Cristina Maria Pinto. **Avaliação de Impactos como modalidade de pesquisa qualitativa e problema de investigação: reflexões e resultados.** V Congresso Ibero-americano em Investigação Qualitativa. Investigação Qualitativa em Ciências Sociais//Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales//Volume 3. Atas CIAIQ2016.

BACH, Carlos Batista; MATIAS, Joseane. **Formação continuada em serviço: o papel da reflexão e da sua efetividade nas práticas do professor.** Revista conhecimento online. 2021.

BOTTEGA, Rita Maria Decarli. **Formação de professores em serviço: aspectos para discussão.** Revista Trama - Volume 3 - Número 5 - 1º Semestre de 2007 - p. o 5 - 1º Semestre de 2007 – p. 171-179.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996.** BRASIL. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm; Acesso em 25 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação – Mec. Conselho Nacional de Educação – CNE. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020.** Disponível: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN12020.pdf?que ry=Educacao%20Ambiental; Acesso em 25 de abril de 2023. Acesso em 25 de abril de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: MEC, 2018.

CRUZ, Danielle Maia. **Enfoques contra hegemônicos e pesquisa qualitativa: desafios da avaliação em profundidade em políticas públicas.** AVAL Revista Avaliação de Políticas Públicas, ano I, vol.1, n.1, jan-jun, 2019.

DESLANDES, Suely Ferreira; NETO, Otávio Cruz; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

FARIA, Carlos A. P. de. **A política da avaliação de políticas públicas**. Revista Brasileira de Ciências Sociais, São Paulo, v. 20, n. 50, p. 97-169, out. 2005.

FLÓRIDE, Márcia Augusta; STEINLE, Marlizete Cristina Bonafini. **Formação continuada em serviço: uma ação necessária ao professor contemporâneo**. In "O professor PDE e os desafios da escola pública paranaense Produção Didático-Pedagógica. Volume II, 2008.

FREIRE, Wilma Rodrigues. **Avaliação do programa nacional de tecnologia educacional - PROINFO na perspectiva da formação docente em fortaleza**. Dissertação, Mestrado Profissional de Avaliação de Políticas Públicas – UFC.

GUBA, Egon G. e LINCOLN, Yvonna. **Avaliação de quarta geração**. Campinas: Editora da UNICAMP, 2011,

GUBA, Egon G; LINCOLN, **Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes**. Tradução de Errol Fernando Zepka Pereira Junior. 2005.

GUSSI, Alcides Fernando e OLIVEIRA, B.R. **Políticas Públicas e outra perspectiva de avaliação: uma abordagem antropológica**. Revista Desenvolvimento em Debate, v. 4, n. 1, p. 83-101, 2016.

GUSSI, Alcides Fernando. **Outras epistemologias e metodologias: a experiência do Mestrado de Avaliação de Políticas Públicas**. Revista AVAL I julho/dezembro • v o I. 2 • nº 16 • 2019.

LEJANO, Raul P. **Parâmetros para análise de políticas públicas: a fusão de texto e contexto**. Campinas: Editora Arte Escrita, 2012.

LIBÂNEO, José Carlos. **Políticas educacionais no Brasil: desfiguramento da escola e do conhecimento escolar**. Cadernos de Pesquisa v.46 n.159 p.38-62 jan./mar. 2016.

MORORÓ, Leila Pio. **Pesquisa avaliativa e política de formação de professores considerações metodológicas**. 2017.

NEIROTTI, Nerio. (2012). **Evaluation in Latin America: Paradigms and practices**. In S. Kushner & E. Rotondo(Eds.), Evaluation voices from Latin America. New Directions for Evaluation, 134,7–16.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Novas perspectivas de avaliação de políticas públicas**. Aval – Revista de Avaliação de Políticas Públicas. UFC, número 1, 2008, p. 117-119.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Proposta para uma avaliação em profundidade em políticas públicas sociais**. AVAL Revista Avaliação de políticas públicas. 2008.

SAVIANI, Dermeval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009.

SILVA, Angela Carrancho da; SANTOS, Sandra Maria dos. **Avaliação da formação continuada no Estado do Rio de Janeiro: um estudo de caso**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 21, n. 79, p. 269-252, abr./jun. 2013

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa**. in SILVA,

Maria Ozanira (Org). Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras Editora: São Luís: GAEPP, 2013.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **Construindo uma proposta metodológica participativa: uma contribuição da teoria para a prática da pesquisa avaliativa.** in SILVA, Maria Ozanira (Org). Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos. São Paulo: Veras Editora: São Luís: GAEPP, 2013.

SOUZA, Lincoln Moraes. **Avaliação de Políticas Públicas e Avaliação em Educação Básica: relacionamentos antigos, autonomia relativa e carreiras solo.** In SOUZA, Lincoln Moraes, SOUSA, Andréia da Silva Quintanilha. Avaliação de Políticas Públicas e Avaliação de Educação. Editora CRV, Curitiba – Brasil, 2017.

SOUZA, Lincoln Moraes. **Três ensaios sobre Avaliação de Políticas Públicas. De resultados, efeitos e impactos em avaliação de políticas públicas,** Natal: Editora UFRN, 2014.(De Resultados, efeitos e impacto em avaliação de políticas públicas, pp. 113 a 194.)

SUARÉZ, Carlos Bueno e LLANEZA, José Luis Osuna. **Reflexiones epistemológicas y metodológicas para la evaluación de políticas públicas.** Andamios, vol 10, n 21, enero-abril, 2013, p. 95-117.

TORRES JR., GUSSI, SILVA & NOGUEIRA. **Avaliar em Profundidade. Dimensões Epistemológicas, Metodológicas e Experiências Práticas de uma Nova Perspectiva de Avaliação de Políticas Públicas.** Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais, v. 5, n. 2, ago./2020, pp. 147-170

TREVISAN, Andrei Pittol; BELLEN, Hans Michael van. **Avaliação de políticas públicas: uma revisão teórica de um campo em construção.** Revista de Administração Pública / RAP – Rio de Janeiro 42(3):529-50, maio/jun. 2008. FGV – EBAPE.