

POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO: UM ESTUDO DO PROCESSO DE REGULAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

Dra. Rita de Cássia M. Trindade Stano¹

Dra. Hilda Maria Cordeiro Barroso Braga²

Dr. Marcos Rodrigues de Lara³

RESUMO

Este artigo é o resultado de pesquisa sobre as políticas públicas de avaliação e seus reflexos nas instituições de ensino superior, a partir da percepção dos gestores em instituições de ensino privadas. Seus resultados revelam como ocorreu o processo de regulação nessas instituições e a transformação da educação como mercado, a partir do conceito de qualidade desenvolvido no setor produtivo.

PALAVRAS-CHAVE

Políticas públicas de avaliação; Avaliação institucional; Gestão do ensino superior.

ABSTRACT

This article is the result of a research on the public evaluation policies and the consequences in higher education, from the perception of managers from private institutions. The results disclose how the process of regulation in these institutions occurred and the transformation of education as market, based on the concept of quality developed in the productive sector.

¹ Vice-reitora acadêmica e docente da Universidade Federal de Itajubá. Pesquisadora da PUC-SP. stano@globo.com.

² Diretora Acadêmica da Faculdade Brasília de São Paulo. Docente de cursos de pós-graduação e pesquisadora. hildabraga@terra.com.br.

³ Docente do Ibmec. Pesquisador da PUC-SP. laramarc@uol.com.br.

KEY WORDS

Public evaluation policies; Institutional evaluation; Management of higher education.

INTRODUÇÃO

O resultado da pesquisa ora apresentado é decorrente do projeto: “Análise Crítica das políticas públicas de avaliação: a voz dos gestores”, que integra o projeto-mãe “Currículo, Estado e Sociedade: Políticas Públicas de currículo”, iniciado em março de 2002 por grupo de pesquisadores do Programa de Pós-graduação *stricto sensu* em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo que tem por um de seus objetivos retomar as bases teóricas sobre políticas de currículo e especialmente de avaliação no Brasil, problematizando criticamente as políticas públicas de avaliação, através das vozes dos gestores, com uma intencionalidade ética de contribuir para a democratização dos processos de gestão educacional. Tal projeto justifica-se para o grupo de pesquisadores como a contribuição da universidade para a sociedade, posicionando-se criticamente frente às políticas públicas de avaliação para assumir a sua função de produtora de um conhecimento crítico capaz de subsidiar a gestão de instituições e programas educacionais que tenham um compromisso com a democracia.

Este trabalho demarca a responsabilidade do Programa de Pós Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP em desenvolver pesquisas participativas que visam problematizar a realidade, interrogando-a constantemente e apresentando proposições criativas que contribuam para a melhoria da qualidade da educação brasileira, através das vozes e da intervenção coletiva de seus principais atores sociais, em especial, convocando os gestores a uma co-participação no processo. Assim, a avaliação realiza a sua dupla função: de problematizar e de intervir na realidade.

Quem quer que seja que desencadeia o processo avaliativo é, também, passível de avaliação. Portanto, é imprescindível dar

voz aos gestores educacionais, posicionando-se em face das políticas de avaliação.

A problemática estabelecida se as políticas públicas de avaliação educacionais levam à emancipação da educação ou sua regulação tem sua base de fundamentos nas reflexões de autores como Almerindo Janela Afonso (2000); Licínio Lima, que analisam os impactos dessas políticas em outros países, como EUA e Inglaterra, países centrais, cujas bases do neoliberalismo econômico sobre a educação se dá pelo fortalecimento de um Estado-avaliador e simultaneamente pela desregulamentação gradativa do mercado da educação; e também estudaram os semi-periféricos como Espanha e Portugal que, num momento anterior ao cenário educacional brasileiro atual, implementaram suas reformas educacionais a partir de um fortalecimento das políticas de avaliação, caminho semelhante vivenciado pela educação brasileira na última década.

1. Referencial teórico na perspectiva da Sociologia da avaliação

A análise das políticas públicas de avaliação da educação brasileira remete a diversas vertentes teóricas, que ganharam destaque em diferentes momentos, porém aqui nos importa a contribuição da sociologia da avaliação para compreender como se estabelecem os mecanismos de ajuste e controle social por parte do Estado, à ideologia vigente.

Nossa opção, neste estudo sobre as políticas públicas de avaliação da educação a partir do referencial teórico da sociologia da avaliação fundamenta-se no interesse do grupo de pesquisa em compreender como se estabeleceu o processo de regulação social da educação brasileira, na última década.

O estudo do fortalecimento do neoliberalismo europeu e americano e seus efeitos gradativos nos países semicentrais como Portugal e Espanha e periféricos como o Brasil (Santos, 1997) repercute na educação, através de um processo construído pelo

discurso oficial de autonomia para a escola, na relação dialética de livre mercado de um lado e de outro o acirramento no processo de avaliação de seus resultados, inclusive com a divulgação destes para que a sociedade possa fazer seu próprio julgamento e escolhas, baseada nos resultados que pretensamente auferem qualidade.

A maneira como ocorre esse processo, segundo os estudos de Afonso (2000, p. 40-42) mostra as lógicas e estratégias de regulação social e de emancipação a partir da avaliação, que exerce papel central na relação pedagógica ao intervir no controle das instituições sobre o trabalho do professor, pois tendem a se transformarem em fatores que condicionam as opções pedagógicas e dos conteúdos estudados. O professor e os dirigentes, nesse processo, tendem a se desprofissionalizar para realizarem aquilo que vai ser medido e avaliado. O Relatório Mundial sobre Educação da Unesco (1991) já apontava que o grave inconveniente da avaliação externa é levar os professores e os alunos a concentrarem-se apenas nas competências e conhecimentos que serão necessários para ter sucesso nesta modalidade de avaliação.

No âmbito do Estado, a avaliação é o instrumento de controle deste sobre as instituições educacionais, uma vez que a avaliação externa é mediadora da relação de autonomia das instituições em contrapartida aos resultados da avaliação. Trata-se também de uma forma de legitimar os critérios de distribuição dos recursos financeiros para educação, aos órgãos financiadores e à sociedade. Para John Smith (1990, p.238), a retórica utilizada pelos governos é a de aumentar o controle sobre o professor e a escola, responsabilizando-os pelo declínio da competitividade das economias capitalistas, entendendo que a escola é a responsável, nesse contexto, para promover a capacitação para o trabalho.

Para outros estudiosos, como Hoenack e Monk (1990), a avaliação dos professores exerce pressão sobre a argumentação da eficácia e eficiência da educação e da capacidade de potencializar

a produtividade da escola em termos de aprendizagem dos alunos. É medir para melhorar.

Para compreender criticamente a emergência de uma agenda política do tipo avaliativa, segundo Licínio Lima (1995), é preciso compreender a orientação de tipo modernizante e de racionalização que subjaz a política educacional, “[...] com obsessões, tipicamente modernas, de eficácia e de eficiência, de qualidade e de controle da qualidade, de combate ao desperdício, de racionalização de custos” (LIMA, 1995, p. 56).

Como lembra Gimeno Sacristán (1993, p.23), a noção operativa de qualidade conduz necessariamente à simplificação do processo operativo, em que a avaliação elege o que é suscetível de ser avaliado e abandona os “[...] processos e objetivos complexos e polissêmicos”, que não cabem no instrumental avaliativo. A perspectiva de escola produtiva reforça a racionalidade técnica do processo, mas não promove necessariamente a melhoria do ensino.

Para compreender a função da escola e da educação, o papel da avaliação e das políticas públicas que as definem, há que se compreender o que o Estado e os modos como este funciona nas sociedades capitalistas. Para tanto, Afonso define o Estado como:

[...] ‘pacto de dominação social’ do qual participam as classes sociais e, simultaneamente, como ‘uma entidade administrativa auto-regulada’, isto é, um conjunto de instituições, rotinas organizacionais, leis e, sobretudo, burocracia, que é responsável por implementar esse pacto de dominação. (AFONSO, 2000, p.99)

O Estado para implementar esse chamado pacto, assume modelos de acordo com o direcionamento político do grupo de poder. Nesse sentido, o modelo de Estado-providência, de natureza intervencionista, segundo o autor (p.99-107) foi adotado pelos países centrais, como um modo de regulação fordista. Este modelo, porém, entra em crise no final da década de setenta (século passado), principalmente pelas críticas provenientes dos setores

liberais e conservadores que passaram a integrar a nova direita. As críticas se dirigem a diversos setores da sociedade, inclusive à educação que, no entender dos neoliberais, deixou de corresponder às necessidades econômicas. Esta crise muda o modelo político e, no contexto das políticas educacionais, o Estado assume o modelo de Estado-avaliador.

Este modelo que o Brasil também assumiu, a partir do governo Fernando Henrique, na última década do século vinte, foi gradativamente desregulamentando a educação, como é o caso da extinção da exigência do currículo mínimo para os cursos superiores, e concomitante implantando a política de avaliação para controle dos resultados, sobretudo os acadêmicos, dentro de uma ideologia de educação como mercado, cf. explica Willis (1992, p.208), em que o conceito de qualidade educacional é importado do setor produtivo e a avaliação torna-se o vetor fundamental da aferição da qualidade educacional.

No Estado-avaliador (Afonso, 2000, p.118) as políticas de avaliação enfatizam os resultados, ou os chamados produtos educacionais e a conseqüente desvalorização dos processos. Para a implementação dessas políticas, a avaliação assume o caráter *estandardizado e criterial* com a publicação dos resultados .

Na avaliação estandardizada prevalecem a utilização dos *exames* (provas), cujas técnicas de certificação pretendem a pretensa objetividade, cf. Lüdke (1989, p.74) e a avaliação *criterial* que é a apreciação do grau de consecução dos objetivos do ensino e da realização individual, facilitadora do diagnóstico de dificuldades do aluno, possibilita o seu acompanhamento, cf. Arbo *apud* Afonso, (1990, p.35).

O Estado-avaliador reforça o seu poder de regulação e reassume seu papel de controle central dos processos e com isso a responsabilidade ou prestação de contas, relacionadas aos resultados educacionais e acadêmicos, passam a ser mais importantes do que os processos pedagógicos (p.120).

A combinação específica de regulação do Estado e de elementos de mercado no domínio público que, na perspectiva de Santos (1997), explica que os governos da nova direita tenham aumentado consideravelmente o controle sobre as escolas, notadamente pela introdução de currículos mínimos e exames nacionais e, simultaneamente, tenham promovido a criação de mecanismos como a publicação dos resultados escolares, abrindo espaços para a realização de pressões competitivas no sistema educativo.

Com esta concepção de estado-avaliador é que esta pesquisa volta seu olhar aos impactos das políticas públicas em avaliação educacional sobre as instituições escolares, mais especificamente nas particulares dedicadas ao ensino superior, a partir do que pensam os gestores – diretores e coordenadores, responsáveis pelos processos oficiais de avaliação – atual ENADE e Avaliação institucional externa.

2. Proposta metodológica e procedimentos de pesquisa

Esta pesquisa, objetivando a análise crítica das políticas públicas de avaliação, privilegiando a voz dos gestores, visou verificar seu impacto sobre as instituições educacionais, e para tanto, buscou uma construção metodológica apoiada nos fundamentos gerais das abordagens qualitativas, relacionadas à investigação científica, na área de avaliação educacional.

Estas abordagens, normalmente, buscam identificar temas que emergem das discussões com os usuários da avaliação, como revelam os estudos de Patton (1990). Seu objetivo primordial é interpretar, compreender de modo profundo e detalhado o significado de um programa, de um curso, de um dado objeto de estudo, do ponto de vista dos participantes (usuários da informação avaliativa), que só é possível pelo contato direto e das experiências com o programa, a instituição e com seus participantes.

Atualmente, há um reconhecimento por parte dos pesquisadores-avaliadores que, mesmo privilegiando-se um enfoque

qualitativo, não se deve esquecer da relevância de determinadas informações quantitativas, pois a falsa dicotomia entre essas duas abordagens só empobrece o processo de pesquisa, uma vez que estas se intercomplementam para compreensão do fenômeno analisado. Entretanto, dependendo do objeto a ser estudado, pode haver necessidade de se enfatizar uma determinada abordagem, sem contudo negligenciar a outra.

Ao assumir a ênfase na abordagem qualitativa, este projeto defende que “[...] nem a educação nem a avaliação podem ser compreendidas como processos tecnicistas desligados de valores” (Saul, 1988:45). Necessária se faz a busca de significados e processos, em lugar de generalizações estatísticas para que sejam priorizadas as análises e interpretações do “particular” e as “repetições” situadas historicamente. Isto não significa perder de vista a objetividade do processo avaliativo nem se negligenciar os dados quantitativos relevantes; defende-se a explicitação das fontes e dos modos como as informações surgiram e foram trabalhadas e interpretadas.

Compreender uma situação onde interagem seres humanos com intencionalidade e significados subjetivos requer levar em consideração as diferentes posições, opiniões e ideologias mediante as quais os indivíduos interpretam os fatos e os objetivos e reagem nas diferentes situações (SAUL, 1988, p.45).

Ao se dar voz aos gestores, atores do processo, responsáveis pela implementação das políticas de avaliação nas instituições de ensino, ratifica-se as proposições de Guba (1983), Guba e Lincoln (1985 e 1989) e Figari (1991), quando destacam que o cerne da abordagem qualitativa é a relevância das perspectivas dos participantes.

2.1. Sujeitos da pesquisa

A pesquisa foi realizada em onze Instituições de Ensino Superior, de médio e grande porte, atuantes na Grande São Pau-

lo e cidades vizinhas, com dirigentes de Centros Universitários, Faculdades integradas e isoladas e Universidades, todas estas da rede particular. Foram ouvidos dezoito gestores, dentre os quais chefes de departamento, coordenadores de curso, coordenadores pedagógicos, representantes da direção nas comissões de avaliação; nas universidades, representantes de pró-reitoria Acadêmica.

2.2. Procedimentos de pesquisa

O grupo de pesquisadores elaborou uma minuta do projeto para apresentação e discussão da proposta com as instituições educacionais. Na seqüência elaboraram-se os critérios para a indicação de amostra representativa dos diversos tipos e natureza das Instituições de Ensino, com o mapeamento das Instituições e identificação das respectivas localidades; concomitantemente, foi elaborado um roteiro de entrevista para “rapport” e do questionário-básico, cf. anexo A, deste artigo, que nortearia a entrevista e mais carta de apresentação institucional dos pesquisadores, além de esclarecimento dos sujeitos da pesquisa quanto aos principais procedimentos de pesquisa; com esse material pronto, iniciaram-se os primeiros contatos institucionais para marcar entrevistas para “rapport” e cadastramento dos sujeitos da pesquisa e elaboração de um banco de dados. A entrevista para “rapport” e explicação do preenchimento do questionário-básico, poderia ser respondido, presencialmente, com agenda comum ou respondido por e-mail, a critério dos sujeitos da pesquisa; após a aplicação do questionário procedeu-se ao levantamento e categorização dos dados, bem como a análise desses dados dialogando com referencial teórico. Findo esta etapa, novamente buscou-se o contacto com os sujeitos da pesquisa para entrevista ou diálogo via e-mail para discussão dos resultados com a Instituição de origem. Após essa etapa, elaborou-se o relatório geral para a socialização entre os pesquisadores. Para tanto, organizou-se um seminário para apresentação e debate do relatório para então redigir o documento final. Como proposta do grupo, este material deveria ser so-

cializado, através de diversos meios, entre eles a publicação em revistas especializadas na área de avaliação.

3. Resultados da pesquisa

Todas as instituições envolvidas na pesquisa participam da Avaliação das condições de oferta para autorização, reconhecimento e credenciamento de curso e do Exame Nacional de Cursos – ENC, atual ENADE – Exame Nacional de Desenvolvimento do Ensino, desde a implantação das atuais políticas públicas de avaliação. Com exceção ao PAIUB, antiga versão da Auto-avaliação institucional, todas as instituições privadas são obrigadas a participar e para tanto, todas as IES declaram cumprir os requisitos exigidos pelas políticas de avaliação e acompanham os eventos específicos da área para compreender melhor o processo.

A linguagem corrente entre os gestores é a da necessidade de avaliação como autoconhecimento institucional para a melhoria, mas não concordam com o modelo de avaliação implantado e imposto, notadamente o fato de se utilizar um mesmo instrumento e referenciais para Instituições públicas e privadas, universidades, centros universidades e instituições isoladas, como se todas atuassem numa mesma realidade e com as mesmas condições. Nessa fala dos gestores não transparece a percepção crítica de que ao se avaliar de maneira igual diferentes realidades, pressiona-se para que todas as instituições educacionais se organizem de uma mesma maneira ou bem semelhantes, próprio do efeito regulação. Os gestores declaram também que na comunidade acadêmica, o início do processo de avaliação teve maior repúdio por parte dos alunos, que passaram a culpar as instituições quando de um mau desempenho, ou seja, os alunos passam a avaliar a instituição.

O impacto das políticas públicas de avaliação sobre a vida das instituições é relevante, pois a partir da implantação dessas políticas todas as instituições participantes da pesquisa afirmaram que se mobilizaram e se mobilizam para cumprir os quesitos exigidos, com investimentos em infra-estrutura; contratação de

professores titulados; muito empenho na elaboração de documentos solicitados pelo Mec e para apresentação às comissões avaliadoras; formação de equipes exclusivas para trabalharem no atendimento desses processos de avaliação; e investimento na preparação dos alunos para os exames.

No entanto, o trabalho do professor e do coordenador passa a ser balizado pelo que interessa ao processo de avaliação e em menor importância à proposta pedagógica original de cada curso e às necessidades e interesses das demandas atendidas. O realinhamento curricular às competências avaliadas evidencia como gradativamente as políticas de avaliação foram condicionando os cursos a um formato comum, embora resultados institucionais se mostrem bem diferentes de acordo com as diversas realidades institucionais. Nos Centros e Universidades *multicampi*, a tendência à padronização curricular passou a ser maior, assumindo-se o modelo de curso que obteve melhor desempenho no ENC (atual ENADE) ou melhor avaliação no processo de autorização e reconhecimento.

Também ficou evidente o fortalecimento da figura do coordenador de curso que passou a ser o responsável pelos processos de reconhecimento de curso e pelo desempenho dos alunos no atual ENADE e responsável direto pelo bom ou mau resultado, tanto que a função se de um lado ganhou expressão dentro da estrutura acadêmica das instituições educacionais, por outro, a rotatividade de coordenadores aumentou, sempre relacionada aos resultados obtidos.

A necessidade de profissionalização da gestão acadêmica, para responder às exigências dos processos de avaliação vai delineando o perfil da coordenação de curso muito semelhante aos gestores dos negócios empresariais e, em alguns casos, da indústria que exerce seu controle de qualidade a partir de avaliações padronizadas.

Os gestores de modo geral entendem que a avaliação dos processos educacionais é muito necessária, porém discordam da

forma como ela vem se realizando, ao ignorar a diversidade entre as instituições e também discordam entre si sobre os propósitos da avaliação.

Os coordenadores de curso das instituições privadas entendem que a exigência da avaliação vem beneficiando as instituições ao mobilizaram os mantenedores para investimentos em infra-estrutura e corpo docente, programas de formação docente, apesar de que, em relação ao corpo docente o efeito foi contrário, pois as instituições que possuíam docentes titulados em número superior ao exigido pelos indicadores de avaliação, tenderam a dispensar o excedente para manterem em seus quadros o número mínimo exigido.

Do ponto de vista dos mantenedores e direção superior, o resultado das avaliações tem sido entendidos como os efeitos da atuação de seus colaboradores e os bons resultados tratados elementos apelativos para o recrutamento de novos alunos; enquanto o mau resultado repercute diretamente sobre a equipe coordenadora e corpo docente.

Contrariamente a tudo isso, algumas instituições mais tradicionais no mercado afirmam que baixos resultados nos exames de curso não atrapalham a atração de novos alunos, pois o nome da instituição tem bom apelo na comunidade.

Alguns dos entrevistados apontaram para um fato interessante, de que os resultados das avaliações têm sido objeto de estudo para repensarem os rumos institucionais, como fechamento de curso, mudança na forma de escolha dos coordenadores de curso, sistema de ingresso dos alunos, avaliação da aprendizagem e de desempenho docente, etc.

Para o corpo docente, os efeitos das avaliações são impacantes, pois as instituições passam a aumentar o controle sobre o seu trabalho, desde a imposição dos planos de ensino até a forma de avaliação da aprendizagem dos alunos. A maneira pela qual algumas instituições têm agido para controle do professor é o de

implantar avaliações comuns a diversas turmas, provas estas elaboradas por uma equipe de professores; curso preparatório para os exames, aplicação de simulados, aulas de reforço e outras atividades que colaboram para o melhor desempenho dos alunos nos exames. O professor, no entanto, avalia os resultados dos exames nacionais como responsabilidade única e exclusiva dos alunos, com um discurso de que os alunos são despreparados para frequentarem o ensino superior e pouco se envolvem na reversão deste quadro.

Conclusões

Pelos resultados obtidos nesta pesquisa, é possível verificar quão fortemente as políticas públicas interferiram e interferem nas instituições educacionais de ensino superior, num processo regulatório. No entanto, a fala dos gestores não revela um nível de conscientização desse processo e de que ele é intencional.

O impacto das políticas públicas de avaliação gradativamente veio formatando a idéia de currículo que privilegia o que é cobrado pelos exames e justificando-se as escolhas curriculares pelo que o mercado profissional requer do profissional em formação, mostrando à sociedade a educação como um mercado, com diversos produtos oferecidos e que cabe à sociedade fazer suas escolhas, considerando dois elementos típicos deste mercado - a qualidade divulgada pelos resultados das avaliações e o preço cobrado.

Os gestores manifestaram o interesse de prosseguir com a avaliação, porém esperam uma flexibilização dos instrumentos de avaliação que viessem a contemplar as diversas dimensões do ensino, inclusive considerando o perfil dos alunos e sua condição de ingresso. Aspiram também a que as avaliações não utilizem de mesmos critérios para todas as instituições: públicas e privadas, de grande e pequeno porte. Com essa fala, apontam a necessidade de um incremento das avaliações *in loco*, de maneira que a realidade dos alunos e o trabalho realizado pelas instituições sejam também considerados como indicador e referencial de avaliação.

Interessante analisar que esses anseios mostraram-se efetivos em toda a comunidade acadêmica que buscou influenciar as políticas públicas de avaliação tanto que estas evoluíram nos últimos dois anos para a flexibilização dos instrumentos; a implantação de indicador de desenvolvimento institucional, para acompanhar as propostas de cada instituição e a implantação da avaliação *in loco* para compor a avaliação de cada instituição.

Bibliografia

- AFONSO, Almerindo Janela. *Avaliação educacional: regulação e emancipação: para uma sociologia das políticas avaliativas contemporâneas*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- FIGARI, G. *Para Referencialização das Práticas de Avaliação dos Estabelecimentos de Ensino*. In ESTRELA, A . NÓVOA, A . "A Avaliação em Educação: novas perspectivas". Portugal: Porto, 1993.
- GIMENO SACRISTÁN, José. *El profesorado? Mejora de la calidad o incremento del control?* Cuadernos de Pedagogía, nº 219, pp.22-27, 1993.
- GUBA, E. G. LINCOLN, Y. S. *Fourth Generation Evaluation*. London: SAGE, 1989.
- _____. *Effective Evaluation: Improving the Usefulness of Evaluation: results through responsive and naturalistic approaches*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1985.
- HOENACK, S.A.; MONK, D.H. (1990) *Economic aspects of teacher evaluation*. In J. MILLMAN; J.; DARLING-HAMMOND, J. (orgs.) *The New Handbook of Teacher Evaluation*. London: Sage, pp.390-402, 1990.
- LIMA, Licínio C. *Avaliação e autonomia da escola*, In PACHECO, J.; ZABALZA, M. (orgs.) *A Avaliação dos alunos dos ensinos básico e secundário*. Braga: Universidade do Minho, pp.51-58., 1995.

- LÜDKE, Menga. *Por uma sociologia da avaliação*. Educação & Realidade. Vol. 14, nº 2, pp.73-77., 1989.
- PATTON, M. Q. *Qualitative Evaluation and Research Methods*. 2 ed. Newbury Park, CA: SAGE, 1990.
- SANTOS, Boaventura Souza. *Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1997.
- SAUL, A. M. *Avaliação Emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1988.
- SMYTH, John. *Teacher evaluation as technology of increased centralism in education*. In C. BELL; C.; HARRIS, D. (orgs.). *Assessment and Evaluation*. London: Logan Page, pp. 237-257, 1990.
- WILLIS, Deborah. *Educational assessment and accountability: a New Zealand case study*, *Journal of Education Policy*. Vol.7, nº 2, pp.205-221, 1992.

Apêndice A – Instrumento de pesquisa

Pesquisa: Análise Crítica das Políticas de Avaliação: a voz dos gestores.

Instrumento de pesquisa: questionário semi-estruturado.

A) Dados de identificação da Instituição:

B) Roteiro/questionário:

1. Esta instituição participa, de algum modo, das políticas públicas de avaliação?
2. Desde que ano?
3. Em qual/quais dessas políticas, a instituição se inseriu? Como se deu esta inserção?
4. Como a instituição reagiu a essas políticas? Qual o grau de aceitação por parte de seus diversos segmentos?

5. Que providências institucionais foram tomadas para que a instituição participasse de alguma dessas políticas?
6. Diante dos resultados oficiais (apresentados pelos órgãos governamentais), como a instituição se posicionou?
7. Que conseqüências foram constatadas na Instituição?
8. Houve alguma interferência nos rumos institucionais? De que natureza?
9. Quais as políticas, programas, projetos e ações mais cotidianas que surgiram sob o impacto dessas políticas?
10. Em linhas gerais, qual a proposta de avaliação defendida pela instituição? Em que medida as políticas de avaliação convergem para o desenvolvimento desta proposta ou, em sentido oposto, atrapalham a sua realização?
11. Na sua visão, para que servem as políticas públicas de avaliação?
12. Como a sua instituição se posiciona em face a essas políticas? Como os resultados são trabalhados institucionalmente?
13. De que modo a voz institucional se faz ouvir e tem interferência nos rumos dessas políticas?
14. Do ponto de vista da sua posição como gestor, como você se posiciona diante das políticas públicas de avaliação?
15. Que sugestões apresentam para o aperfeiçoamento ou para a mudança de rumos?
16. Que avaliação você faz, hoje, das políticas públicas de avaliação tendo em vista as suas contribuições efetivas para a melhoria da qualidade da educação no Brasil?