UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JAQUELINE DOURADO DO NASCIMENTO

UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Salvador
2013

JAQUELINE DOURADO DO NASCIMENTO

UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pesquisa e Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório

Salvador
2013

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Nascimento, Jaqueline Dourado do.
Uma análise do processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos / Jaqueline Dourado do Nascimento. – 2013.
179 f.

Orientador: Prof. Dr. Robinson Moreira Tenório.
Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

1. Projeto Ecosol-EJA – Avaliação. 2. Avaliação – Metodologia. I. Tenório, Robinson Moreira. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 374.01 – 22. ed.

JAQUELINE DOURADO DO NASCIMENTO

UMA ANÁLISE DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO DO PROJETO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 7 de maio de 2013.

Banca Examinadora

Robinson Moreira Tenório – Orientador_____
Doutor em Educação, Universidade de São Paulo
Pós- Doutorado, Université Paris VII – Université Denis Diderot, U.P. VII, França.
Universidade Federal da Bahia

Genauto Carvalho de França Filho_____
Doutor em Sociologia, Université Paris VII, França.
Universidade Federal da Bahia

Rosilda Arruda Pereira_____
Doutora em Educação, Universidade Federal de São Carlos
Universidade Federal da Bahia

Rosineide Pereira Mubarack Garcia_____
Doutora em Educação, Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

AGRADECIMENTOS

O ato de agradecer sempre nos lembra que não estamos sozinhos em nossas caminhadas.

A Deus, por me dar mais uma chance de viver e continuar sonhando.

Ao professor Robinson Tenório, meu orientador, por ter aceitado essa orientação em tão pouco tempo e por toda paciência no acompanhamento deste trabalho.

Ao professor Uaçaí Lopes, meu primeiro orientador do mestrado, por caminhar comigo e pelos bons conselhos (desejo melhoras).

Ao Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia pelo apoio durante o período deste estudo.

À Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial da Universidade Federal da Bahia (em especial, ao professor Genauto Carvalho de França Filho), por possibilitar trabalhar com o Projeto ECOSOL-EJA inserindo uma nova temática nos espaços escolares.

À equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA pelas entrevistas, os momentos de partilha e pela busca por melhores propostas de articulação entre trabalho e educação, em especial a Ana, Andréia, Débora, Joedson, Karina, Ian, Ives, Liane, Ósia, Paola, Magno e Núbia.

Ao Grupo de Avaliação da Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, em especial ao eixo Políticas Programas e Projetos, pela troca de experiências e discussões acerca da avaliação. Aos companheiros Jaqueline Correia, Alex Campanha e Juçara Freire.

A Cândida, pelo trabalho de correção e aceitar esse desafio, mesmo sem muito tempo.

A Joedson, Rosane, Ives, Michele e Samantha, pelo apoio e generosidade em me ouvir e ajudarem nesta caminhada. Aos colegas da Escola Municipal Padre José de Anchieta, em especial a Raquel, minha amada irmã, pelo apoio e compreensão.

A todos meus familiares, amigos e irmãos de fé que de perto e de longe me apoiaram com suas orações e que com paciência suportaram minha ausência no

período de imersão para dissertar, em especial minha tia Genaura, José Antônio, Bárbara, Lindomar, Rosa, Ariádne e meu sobrinho Fred (companheiro fiel).

E, por fim, a minha família amada, Diná (mãe) e Débora (irmã-companheira inseparável), que estão presentes em todos os momentos da minha vida, inclusive, o que eu vivo agora, e pelo apoio e amor incondicional.

Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Paulo Freire, 2010

RESUMO

Este trabalho tem como foco o estudo do uso da avaliação em projetos socioeducativos, uma atividade considerada repleta de grandes desafios, uma vez que requer, além do suporte legal, instrumentos, critérios, diagnósticos e mudanças no processo de implementação de programas e projetos. A pesquisa teve como objetivo central analisar o processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos (ECOSOL-EJA) da Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial da Universidade Federal da Bahia (ITES/UFBA). Para a realização da pesquisa, utilizou-se a abordagem qualitativa com o método de estudo de caso avaliativo devido à possibilidade de se ter um estudo detalhado, bem como as múltiplas percepções do cotidiano investigado. A população participante desta pesquisa foi composta por integrantes da equipe do Projeto ECOSOL-EJA. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e documentos usados pelo Projeto ECOSOL-EJA. Utilizaram-se como referência para a análise as dimensões da avaliação, quais sejam: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo. A partir da análise da dimensão diagnóstica, observou-se que foram elaborados diversos instrumentos para avaliar o desenvolvimento das atividades do Projeto com relação à formação de profissionais da EJA e educadores populares e à elaboração do material didático-formativo. Verificou-se que não houve um planejamento estruturado - este ocorreu durante a execução do Projeto - e nem um plano de análise dos dados. Compreendemos que a realização de uma avaliação de maneira sistematizada, com planejamento estruturado, questões de avaliação e planos de análise, facilitará o trabalho de implementação de uma avaliação dentro de um programa e/ou projeto, possibilitando a construção e/ou adequação dos instrumentos de avaliação ao contexto investigado, como também a realização de pré-testes. No projeto em questão, os instrumentos de avaliação foram construídos de acordo com a necessidade do projeto, porém, nem todos foram aplicados e tiveram seus dados tabulados e analisados, o que permite indagarmos sobre a real necessidade de se ter instrumentos, quando estes não são utilizados de maneira adequada. Numa perspectiva mais técnica, a avaliação deverá considerar os princípios da praticidade, utilidade e oportunidade. Quanto à dimensão tomada de decisão, são consideradas as questões relacionadas às estratégias, aos critérios de julgamento e ao processo de negociação para a tomada de decisão, ou seja, é o aspecto político da avaliação. Foi possível perceber que as decisões ocorreram de maneira coletiva, buscando consensos para a tomada de decisão e construção de planos de ação e sua execução. Já a dimensão melhoria do processo foi identificada, nas práticas do Projeto ECOSOL-EJA, quando relacionada ao redimensionamento das ações para elaboração do material didático-formativo. As melhorias aconteceram durante o próprio processo de implementação do projeto, sendo benéfico ao Projeto ECOSOL-EJA, já que evidencia que os resultados oriundos da avaliação realizada contribuíram para o processo de tomada de decisão. A análise do processo avaliativo do Projeto ECOSOL-EJA traz como contribuição a exequibilidade de avaliações realizadas por avaliadores internos, sendo possível ter mudanças na prática avaliativa de programas e projetos socioeducativos. Como desafio, espera-se que ações como esta influencie no desenvolvimento de uma cultura avaliativa dentro dos programas e projetos.

Palavras-chave: avaliação de projetos socioeducativos, economia solidária, educação de jovens e adultos, dimensões da avaliação.

ABSTRACT

This work focuses on the study of the use of evaluation in social and educational projects, an activity considered filled of great challenges, since it requires, in addition to legal support, tools, criteria, diagnosis and changes in the process of implementation of programs and projects. The survey aimed at examining the process of evaluation of the Project Solidarity Economy and Education for Youth and Adults (EJA-ECOSOL) of the Technological Incubator of Solidarity Economy and Management of Territorial Development of the Federal University of Bahia (ITES / UFBA). To conduct the research, we used the qualitative approach method with evaluative case study due to the possibility of having a detailed study, as well as the multiple perceptions of everyday investigated. The population participating in this study was composed by members of the project team ECOSOL-EJA. Data were collected through semi-structured interviews and documents used by the Project ECOSOL-EJA. The references used for analyzing was the dimensions of evaluation, namely: diagnostic, decision making and process improvement. From the analysis of the diagnostic dimensions, it was observed that several instruments were developed to assess the development of the Project's activities with respect to the training of EJA's professionals and popular educators of and preparation of teaching materials-formative. It was found that there was no structured planning - this occurred during the execution of the Project - and no plan to analyze the data. We understand that an evaluation in a systematic way, with structured planning, evaluation questions and analysis plans, will facilitate the work of implementing an assessment within a program and / or project, allowing the construction and / or adaptation of instruments in the evaluation context investigated, but also in the achievement of pre-tests. In the project in question, the assessment instruments were built according to the project's need, but not all were applied and their details tabulated and analyzed, which allows ask about the real need to have instruments where these are not used appropriately. In a more technical perspective, the evaluation should consider the principles of practicality, usefulness and timeliness. Considering the dimension of decision-making, are considered issues relating to strategies, the selection criteria and the negotiation process for decision-making, ie, the political aspect of the evaluation. It could be observed that the decisions were collectively searched in a consensus for decision-making and building action plans for their implementation. Already the dimension of process improvement was identified, in the practices Project ECOSOL-EJA when related to resizing of actions to elaboration of courseware-formative. The improvements occurred during the very process of project implementation, being beneficial to the Project ECOSOL-EJA, since it shows that the results from the evaluation carried out contributed to the process of decision making. The analysis of the evaluation process of the Project ECOSOL-EJA brings a contribution to the feasibility of assessments by internal evaluators, being possible to have changes in assessment practice of social and educational projects and programs. As a challenge, it is expected that actions such as this may influence the development of an evaluation culture within programs and projects.

Key-words: evaluation of social and educational projects; education of youth and adults; reviewed dimensions.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura	1	Diagrama de tomada de decisão	32
Quadro	1	Diretrizes do *Joint Committee* (1994)	57
Quadro	2	Comparação entre as dimensões diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo com os padrões utilizados pelo *Joint Committee.*	58
Quadro	3	Quadro síntese dos problemas enfrentados do planejado ao implementado do Projeto ECOSOL-EJA.	85
Quadro	4	Caracterização da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA.	94
Quadro	5	Objetivos específicos e perguntas operacionais referentes ao planejamento, implementação e resultados do Projeto ECOSOL-EJA.	96
Quadro	6	Dimensão diagnóstica: objetivos específicos e perguntas operacionais.	97
Quadro	7	Dimensão tomada de decisão: objetivos específicos e perguntas operacionais.	97
Quadro	8	Dimensão melhoria do processo: objetivos específicos e perguntas operacionais.	98
Quadro	9	Questões quanto aos expositores extraída do Instrumento de Avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA.	111
Quadro	10	Diretrizes completa do Joint Committee (1994)	167
Quadro	11	Metas e ações do Projeto ECOSOL-EJA	171

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECOSOL	Economia Solidária
EJA	Educação de Jovens e Adultos
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
ITES	Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial
MEC	Ministério da Educação
MTE	Ministério do Trabalho e Emprego
SECADI	Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão
SENAES	Secretaria Nacional de Economia Solidária
UFBA	Universidade Federal da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 15

2 AVALIAR: CONCEITO E CAMPO 25
2.1 DIMENSÃO DIAGNÓSTICA 29
2.2 DIMENSÃO TOMADA DE DECISÃO 31
2.3 DIMENSÃO MELHORIA DO PROCESSO 33
2.3.1 Participação 33
2.3.2 Uso dos resultados da avaliação 35

3 AVALIAÇÃO DE PROJETOS SOCIOEDUCATIVOS 39
3.1 TIPOS DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS 42
3.1.1 Avaliação segundo o momento em que é realizada 43
3.1.2 Avaliação segundo as funções que deve cumprir 43
3.1.3 Avaliação segundo a procedência dos avaliadores 44
3.1.4 Avaliação segundo os aspectos do programa que são seu objeto 44
3.1.5 Avaliação em função do momento em que se realiza e os objetivos que persegue 46
3.1.6 Avaliação em função de quem realiza a avaliação 46
3.1.7 Avaliação em função da escala dos projetos 47
3.1.8 Avaliação em função dos destinatários 47
3.2 PAPEL DO AVALIADOR 48
3.3 ALGUNS PROBLEMAS QUANTO À REALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS EM EDUCAÇÃO 51
3.4 A AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS E AS DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO 52

4. AVALIANDO A AVALIAÇÃO 54
4.1 OS PADRÕES DO *JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATIONS* 56
4.2 A META-AVALIAÇÃO SEGUNDO O MOMENTO EM QUE É REALIZADA 59
4.3 RESPONSÁVEIS PELA REALIZAÇÃO DA META-AVALIAÇÃO 60
4.4 A QUEM DESTINA A META-AVALIAÇÃO 62
4.5 A META-AVALIAÇÃO: ALGUNS DESAFIOS 62

5. O PROJETO ECOSOL-EJA 64
5.1 A ECONOMIA SOLIDÁRIA E A EDUCAÇÃO 64

5.2 O TRABALHO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 67
5.3 A ECONOMIA SOLIDÁRIA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS 69
5.4 O PROJETO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – ITES/UFBA 72
5.4.1 A Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial 72
5.4.2 O Projeto ECOSOL–EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC 73
5.4.3 Projeto ECOSOL-EJA: planejamento 79
5.4.4 Projeto ECOSOL-EJA: implementação 80
5.4.5 O processo de escolha da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA 82
5.4.6 A equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA e as atividades previstas para os mesmos 83
5.4.7 O Projeto ECOSOL-EJA: limites e possibilidades no processo de implantação entre o planejado e o executado 84
5.4.8 Alguns dos resultados parciais do Projeto de ECOSOL-EJA 86
5.4.9 A realização das atividades do Projeto ECOSOL- EJA 90

6. PERCURSO METODOLÓGICO 92
6.1 LOCAL DA PESQUISA 93
6.2 POPULAÇÃO 93
6.3 FONTES DE DADOS 94
6.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS 95
6.5 ANÁLISE DOS DADOS 95
6.6 ASPECTOS ÉTICOS 95
6.7 PASSOS METODOLÓGICOS 96

7. RESULTADOS E ANÁLISE 100
7.1 DIMENSÃO DIAGNÓSTICA 100
7.1.1 Ações realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA 102
7.1.2 Visitas para conhecimento e diagnóstico da realidade em que estava inserido o Projeto ECOSOL-EJA 103
7.1.3 O conhecimento dos cursistas do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos 105
7.1.4 A avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA realizada pela equipe do Projeto ECOSOL-EJA 110
7.1.5 Ações realizadas para avaliação e acompanhamento do aprendizado dos cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA 112

7.1.6 A avaliação do material de economia solidária já elaborado pela equipe da ITES 117
7.1.7 Ações realizadas para avaliação diagnóstica do material didático-formativo em construção do Projeto ECOSOL-EJA 118
7.1.8 Ações realizadas para avaliação interna da equipe do Projeto ECOSOL-EJA 120
7.1.9 Dimensão diagnóstica do processo avaliativo do Projeto ECOSOL-EJA 122
7.2 DIMENSÃO TOMADA DE DECISÃO 129
7.3 DIMENSÃO MELHORIA DO PROCESSO 137

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS 142

REFERÊNCIAS 149

APÊNDICES 155

ANEXOS 166

1. INTRODUÇÃO

Esta dissertação aborda o uso da avaliação em projetos socioeducativos, tomando como objeto de estudo o Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos. Quando falamos em avaliação, nos referimos a um ato de valoração inerente à existência humana. Avaliar pressupõe o levantamento de informações, uma atitude de análise, julgamento e um posicionamento do sujeito frente a suas conclusões. Os indivíduos, ao emitir um juízo de valor, consideram padrões de escolhas, sejam eles advindos de suas vivências sociais, políticas, éticas, culturais, dentre outras. A todo o momento, estamos exercendo atividades avaliativas, como escolher a roupa de vestir, o tipo de comida a fazer, o destino das férias, exemplos que se inserem no campo da avaliação informal, uma vez que as decisões ocorrem de maneira intuitiva e assistemática. Todavia, quando é necessário avaliar fenômenos, instituições e situações que tenham um grande alcance social, a avaliação informal se torna limitada. Para atender a essa demanda, é preciso uma prática avaliativa, denominada de avaliação formal, a qual requer uma ação sistematizada, com critérios bem definidos, instrumentos e estratégias capazes de garantir um conhecimento aprofundado do objeto investigado. Como exemplo de avaliação formal, podem ser citadas a avaliação realizada sobre o impacto econômico de uma política pública de geração de trabalho e renda ou uma avaliação da qualidade de um serviço ofertado a população.

Atualmente, a avaliação tem merecido elevada visibilidade, pois possibilita, de maneira mais eficaz, conhecer, pensar e entender como as ações e relações humanas acontecem nos espaços sociais e permite enxergar lacunas e problemas oriundos dessas relações. A avaliação tem se constituído como uma ferramenta importante para o conhecimento aprofundado, julgamento, análise e, até, tomada de decisões sobre alguma situação, e vem sendo utilizada como fonte de conhecimento. Na área social, o conhecimento do contexto da população permite traçar um perfil desta e de suas necessidades; na área educacional, possibilita o conhecimento referente ao sistema educacional. Um exemplo é a avaliação da educação básica, que busca compreender problemas, limites e possibilidades de uma educação de qualidade.

A expansão da atividade avaliativa, também, se deu a partir de dois contextos. Primeiro, no contexto da implementação de políticas, programas e projetos elaborados para a resolução de alguns problemas sociais. Nessa perspectiva, a avaliação se configura como mecanismo de contribuição social, uma vez que oferece subsídios para melhorar a qualidade do processo e dos resultados. E segundo, no contexto da reforma do Estado, em que este assume um papel de regulador e avaliador das políticas públicas. Nessa direção, a avaliação se constitui como um mecanismo de controle dos gastos públicos com políticas sociais, tendo como foco a busca por maior eficiência e eficácia no uso dos recursos públicos (CASTRO, 1999; AFONSO, 2001; COSTA; CASTANHAR, 2003).

O Estado, ao assumir o papel de avaliador, direciona esforços para a implementação de políticas de avaliação, principalmente, com o desenvolvimento de programas para avaliação em larga escala. Todavia, a avaliação das próprias ações do Estado é uma prática pouco presente na administração pública, sobretudo, quando nos referimos à avaliação de programas sociais e educacionais, tanto do processo de implementação dos mesmos, quanto dos resultados alcançados. Entendemos que, a partir dessa realidade, faz-se necessário que a avaliação seja fortalecida como um instrumento da gestão, para um melhor acompanhamento e monitoramento dos processos de implementação e dos resultados de projeto e/ou programa, como também em relação à utilização e liberação dos recursos públicos.

A partir desse momento, no Brasil, ocorre um aumento das discussões em torno da avaliação de políticas, programas e projetos, nos campos social e educacional. É possível observarmos, também, alguns avanços no âmbito educacional, como no acesso às políticas, programas e projetos, na universalização do ensino e nos programas de articulação entre educação e o mundo do trabalho. Paralelamente, tem se ampliado a criação e o desenvolvimento de programas e projetos, bem como a necessidade de estratégias para avaliá-los.

Todavia, vale destacar que os trabalhos que tratam sobre avaliações de políticas, programas e projetos têm priorizado o estudo dos resultados em detrimento da investigação dos processos avaliativos. Sobre esse aspecto, Souza (2002, p.18) destaca que é de fundamental importância o estudo sobre o processo de implementação da avaliação, pois contribui para “a transformação da política em ação”, tendo em vista a cooperação com o processo de reflexão sobre as práticas

dos programas e projetos desde a elaboração até a implementação. Além disso, a avaliação realizada durante o processo de implementação de programas e projetos[1] permite evidenciar problemas e lacunas existentes, como também possibilidades de alterações.

Tais assertivas nos levam a algumas pressuposições: primeiro, a importância da avaliação de processo, no contexto da implementação e desenvolvimentos de políticas, projetos e programas; segundo, a necessidade de se ampliar os estudos e as discussões sobre a avaliação de processo; e, uma terceira assertiva é a importância de que se tenha como pano de fundo um conceito de avaliação amplo, dinâmico e aberto.

Nesse sentido, a avaliação realizada dentro do processo de desenvolvimento de uma política, projeto ou programa se configura como um importante instrumento de gestão; logo, que pode fornecer informações "fidedignas e precisas, *sobre uma realidade, objeto ou processo* para subsidiar uma tomada de decisão com vistas à melhoria do objeto ou processo" (TENÓRIO, 2010, p.15, grifo nosso). Essa definição de avaliação envolve alguns momentos distintos e interligados, como o do diagnóstico, o de julgamento, de tomada de decisão e de melhoria dos processos avaliados. Porém, apesar da amplitude conceitual, a compreensão do fenômeno avaliativo nem sempre teve os mesmos pressupostos.

De acordo com Dias Sobrinho (2002), por exemplo, no início dos anos de 1900, o ato de avaliar estava relacionado à ideia de mensuração de conhecimentos; a partir do ano de 1930, à noção de diagnóstico, para verificar alcance e adequação de objetivos definidos. Tempos depois, e mais recentemente, a avaliação passou a ser relacionada a uma concepção de tomada de decisão, uma vez que se trata de atividade que requer mudanças (melhorias).

Assim, a avaliação pode ser tomada a partir de três dimensões. Pode-se afirmar que a diagnóstica é a dimensão mais técnica da avaliação, pois se relaciona com instrumentos, metodologias e tipos. Já a tomada de decisão é a dimensão mais política, em que se destacam a negociação e a busca pelos consensos no processo de decisões coletivas. Quanto à terceira dimensão, melhoria do processo, a mesma

---

[1] Entendemos que o projeto é o instrumento mais próximo entre os formuladores de uma política pública e seus beneficiados.

está relacionada ao aspecto social, ou seja, à participação, à responsabilização e ao compromisso (TENÓRIO, 2010). Considerando que essas dimensões se encontram interligadas durante o processo de avaliação de um projeto, é importante compreender como se dá essa relação e até que ponto ela poderá apresentar contribuições significativas ao que se está sendo avaliado.

No bojo dessas discussões, três aspectos foram fundamentais e determinantes para minha escolha em desenvolver a presente pesquisa, que se insere no campo da avaliação de programa, projetos e políticas e versa sobre a avaliação do processo de implementação de projeto, tendo como eixo as dimensões da avaliação. São eles: (1) o reconhecimento da importância de estudos sobre avaliação de programas, projetos e políticas no contexto da educação; (2) a escassez de estudos sobre avaliação de processo no campo da educação e suas possíveis contribuições para uma política, programa e projeto; e (3) a importância e contributos de se ter como eixo de análise as dimensões da avaliação.

O objeto de estudo deste trabalho é o processo de avaliação desenvolvido no Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos (ECOSOL-EJA), a partir das três dimensões da avaliação: diagnóstico, tomada de decisão e melhoria do processo.

A escolha pelo estudo do processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos se deu por várias razões: por serem escassos os estudos e experiências que trazem o processo de avaliação de projetos socioeducativos; por ser um projeto com tema inovador, sendo possível articular o campo da educação ao campo do trabalho; e por ter como alvo uma modalidade de educação e sujeitos historicamente desprestigiados nas políticas sociais, que é a educação de jovens e adultos. Nesse caso, analisar o processo de avaliação de tal projeto poderá evidenciar limites e possibilidades para esse tema, seus sujeitos e campos. Há que se considerar, ainda, a importância do estudo sobre a prática da avaliação no cotidiano da gestão e implementação de projetos.

Outra razão importante se deve ao fato do envolvimento e inserção da autora deste trabalho com a área da avaliação. Inicialmente, a autora foi bolsista de iniciação científica do Projeto Avaliação dos Processos Gestor e Pedagógico em Escolas Públicas Baianas, coordenado pela professora Kátia Siqueira de Freitas, o que a motivou a iniciar o estudo do campo da avaliação e das políticas públicas.

Como resultado, foi elaborada uma monografia com o título “As políticas de avaliação na organização escolar”, que teve como objetivo analisar o processo de implementação e recebimento da política pública de avaliação “Prova Brasil” pelos professores, coordenadores pedagógicos e gestores de uma escola pública da rede estadual de ensino. Atualmente, a autora é participante do Grupo de Avaliação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, com enfoque nas discussões conceituais no campo da avaliação educacional e da pesquisa, na mesma instituição, e, também, com o campo da Educação de Jovens e Adultos e da Economia Solidária, na condição de membro da ITES e integrante da equipe gestora, na função de coordenadora executiva do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos. Esse último aspecto favoreceu o acesso aos dados e ao acompanhamento dos processos da avaliação desenvolvidos durante o referido projeto.

O Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos é um projeto de extensão da Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial da Universidade Federal da Bahia (ITES/UFBA - SECADI/MEC). O Projeto tem como objetivo “desenvolver a temática de economia solidária articulada com a educação de jovens e adultos, para a construção de práticas educativas de cooperação, solidariedade e sustentabilidade” (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 9). As atividades desenvolvidas pelo Projeto ECOSOL-EJA estão relacionadas à formação na temática de economia solidária e à elaboração de material didático-formativo. O público-alvo é formado por professores, coordenadores pedagógicos e gestores das redes estadual e municipal de ensino, e educadores populares que participam, em suas comunidades, de experiências de economia solidária e/ou experiências de educação formal e informal.

Com relação à formação, o Projeto ECOSOL-EJA desenvolveu um Curso de Extensão em Economia Solidária e Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos - com uma proposta de integração da comunidade escolar e local para as discussões em torno das questões do trabalho e da economia solidária -, bem como se propôs a elaborar um material didático-formativo e de apoio da EJA, e, ainda, publicar experiências de EJA com ênfase na economia solidária.

Esta pesquisa tem como objetivo geral “analisar o processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos ITES/UFBA-

SECADI/MEC". Para que pudéssemos responder ao objetivo geral, estabelecemos objetivos específicos necessários para compreender o processo de avaliação do projeto e dar elementos para a sua análise.

O primeiro objetivo específico, "descrever como foi planejado, implementado e os resultados do Projeto ECOSOL-EJA", busca conhecer o projeto de uma maneira geral e trazer elementos sobre o processo avaliativo. Os objetivos específicos, a seguir, foram baseados a partir das dimensões da avaliação diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo, referências para a análise dos resultados da investigação.

O segundo objetivo específico, "investigar e discutir as ações realizadas para a avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA", pretende compreender a parte mais técnica do processo de avaliação, as questões avaliativas presentes no projeto, as fontes de informação, os instrumentos utilizados, os procedimentos de aplicação das avaliações, a fase de análise e as discussões que foram geradas a partir da avaliação realizada.

O terceiro objetivo específico, "investigar e discutir o processo decisório ocorrido no Projeto ECOSOL-EJA a partir da realização da avaliação", avalia as estratégias de decisão utilizadas, os critérios de julgamento e a negociação ocorrida a partir dos critérios estabelecidos. Aqui, o foco é o aspecto político da avaliação.

O quarto e último objetivo específico, "investigar e discutir as melhorias ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA a partir da realização da avaliação", trata dos planos de ação executados e os resultados alcançados a partir das modificações implementadas após a realização da avaliação.

O estudo foi desenvolvido a partir de uma abordagem de natureza qualitativa e com o método de estudo de caso avaliativo. As fontes de pesquisa utilizadas foram as dez pessoas integrantes da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA, dentre técnicos, estagiários e coordenadores, por meio de um roteiro de entrevistas semiestruturado, e os documentos do Projeto ECOSOL-EJA: projeto básico, relatórios parciais de visitas às escolas, planejamentos de trabalhos, instrumentos utilizados para avalição, dentre outros.

Esta pesquisa se justifica pela pouca quantidade de estudos de avaliação de projetos, programas e política; pela possibilidade de contribuir com seus resultados

para a gestão do Projeto ECOSOL-EJA e; também, pela importância e possíveis contribuições para o campo da educação, da avaliação e da avaliação de políticas, programas e projetos.

Esta dissertação está organizada em oito capítulos, incluindo esta introdução. No segundo capítulo, “Avaliar: conceito e campo”, abordamos o conceito e o campo da avaliação, bem como as dimensões da avaliação: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo. Por último, abordamos questões referentes à participação dos diversos interessados na avaliação e o uso dos resultados. Esse capítulo tem como referência os autores Stufflebeam (2001), Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), Tenório (2010), Guba e Lincoln (1989), Vianna (1995, 2005), Belloni, Magalhães e Sousa (2007), Rua (2009), Depresbiteris (2004), Ferreira e Coelho (2011), Cohen e Franco (1993), Arretche (2007), Carvalho (2007), Tenório e Lopes (2011), Demo (2010), Abramowicz (1994), dentre outros.

O terceiro capítulo, “Avaliação de projetos socioeducativos”, apresenta a conceituação da avaliação de políticas, programas e projetos e as classificações mais utilizadas. Traz a discussão acerca do papel do avaliador, que tipo de avaliação seria a mais adequada no contexto educacional e, por último, a relação da avaliação de políticas, programas e projetos com as dimensões da avaliação. Como contribuição, este trabalho proporciona elementos para as discussões em torno dos diversos tipos de avaliação, em especial a avaliação *ex-ante*, que permite diminuir problemas no momento de implementação dos programas e projetos. Outra contribuição refere-se ao papel e tipos de responsável pela realização da avaliação. Este capítulo tem como referências os trabalhos de Aguilar e Ander-Egg (1994), Harja e Helgason (2000), Tenório (2010), Cohen e Franco (1993), Vianna (2005), Tanaka e Melo (2004), dentre outros.

O quarto capítulo, “Avaliando a Avaliação”, apresenta a meta-avaliação como uma estratégia importante para o contexto social ao trazer informações acerca dos avaliadores e da qualidade de avaliações desenvolvidas por estes. A meta-avaliação se consolida como uma importante referência para a tomada de decisão e que deve estar comprometida com a melhoria dos resultados. Como referência para as discussões quanto ao desenvolvimento de boas avaliações, são apresentados os padrões do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluations* com a construção de um quadro relacionando tais padrões com as dimensões da

avaliação. Esse capítulo apresenta, ainda, as classificações da meta-avaliação, conforme o momento em que é realizada. A meta-avaliação pode ser formativa, quando ocorre durante o processo de implementação da avaliação, e somativa, quando realizada após a conclusão da avaliação. O responsável por sua realização pode ser o próprio avaliador do programa, os usuários da avaliação ou os avaliadores externos. No que se refere a quem se destina a meta-avaliação, está de acordo com o grau de envolvimento com a avaliação. Por último, apresentam-se alguns desafios com relação à prática da realização de meta-avaliações dentro das políticas, programas e projetos e do uso de seus resultados. Como referências, foram utilizadas as diretrizes do Joint Committee e os estudos de Firme e Letchevsky (2010), Sufflebeam (2001), Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) e Elliot (2011).

É no quinto capítulo, “O Projeto ECOSOL-EJA”, que contextualizamos o nosso objeto de estudo. Brevemente, apresentamos as políticas públicas de economia solidária e sua relação com a educação; a relação do trabalho e a educação de jovens e adultos; e entre a economia solidária e a educação de jovens e adultos. Logo em seguida, tratamos de maneira detalhada a estrutura do Projeto ECOSOL-EJA, suas metas e ações e proposta de avaliação presentes em seu projeto básico. Além disso, são descritos o processo de planejamento e implementação do Projeto ECOSOL-EJA e o perfil da equipe de trabalho. Por último, são apresentados os limites e possibilidades, no processo de implantação, entre o que foi planejado e o executado e os resultados parciais do Projeto ECOSOL-EJA.

O sexto capítulo, “Percurso Metodológico”, apresenta a metodologia utilizada neste trabalho. Priorizou-se a abordagem qualitativa, tendo o estudo de caso avaliativo como método escolhido para o desenvolvimento desta pesquisa. São apresentados o local da pesquisa, população, fonte, instrumentos e procedimentos de coleta de dados e aspectos éticos, e, em seguida, analisados os dados. A partir das dimensões escolhidas para análise - diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo -, foi elaborado um quadro operacional. Por último, são detalhados os passos metodológicos.

O sétimo capítulo, “Resultados e Análise”, apresenta os resultados e discussões a partir das dimensões escolhidas para subsidiar a análise do processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA. Com relação à dimensão Diagnóstica, foi

possível identificar que, mesmo não sendo foco do Projeto ECOSOL-EJA, a equipe de trabalho do Projeto teve preocupação com a realização de avaliações para o diagnóstico do Curso de Extensão e do material didático-formativo em construção. Podemos perceber que os instrumentos são adequados à proposta de avaliação, de fácil aplicação e baixo custo. Observou-se que nem todos os instrumentos tiveram seus dados sistematizados e utilizados, como o questionário aplicado aos alunos das turmas de EJA. Quanto à dimensão Tomada de Decisão, observou-se que foram tomadas decisões, como redimensionamento do Curso de Extensão e elaboração de um novo material. Como estratégia para a tomada de decisão, ocorriam reuniões em que o coletivo chegava a um consenso com relação às ações que seriam implementadas no Projeto ECOSOL-EJA. Quando investigados os critérios de julgamento, estes não estavam claros para os entrevistados, mesmo sendo identificados esses critérios em decisões tomadas. No tocante à dimensão Melhoria do Processo, foi possível observar melhorias decorrentes das ações implementadas oriundas da avaliação, principalmente, no material didático-formativo, de acordo com os pesquisados. A estratégia de participação dos integrantes da equipe do projeto configura-se uma ação importante para o processo de formação dos profissionais e para que estes se tornem responsáveis pela melhoria do projeto.

O oitavo capítulo, “Considerações Finais”, apresenta uma síntese dos resultados desta pesquisa. Na dimensão diagnóstica, foram utilizados instrumentos em sua maioria adequados aos objetivos e público-alvo do Projeto ECOSOL-EJA. Os instrumentos foram construídos durante a realização do projeto, sendo utilizados em diversas etapas. Uma questão importante foi a realização do planejamento durante o processo de implementação do Projeto ECOSOL-EJA. No entanto, no momento de elaboração do projeto, não foi possível realizar um diagnóstico do contexto sistematizado, o que gerou alguns problemas, como a necessidade de alteração de segmento da EJA a ser atendido pelo projeto e a inclusão de novos municípios na segunda turma do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. A realização de um diagnóstico do contexto sistematizado contribuiria para minimizar e prevenir estes e outros possíveis problemas no percurso de projetos como este. Um planejamento da avaliação realizado desde o momento de construção do projeto possibilita uma melhor compreensão das questões de investigação e um tempo

maior para a validação dos instrumentos construídos e redirecionamentos que venham a ser necessários. Com relação à dimensão tomada de decisão, as decisões ocorreram relacionadas ao Curso de Extensão e à elaboração do material didático-formativo. Observamos que os entrevistados não souberam dizer quais os critérios de julgamento utilizados, mesmo sendo utilizados critérios para a tomada de decisão. É necessário que, durante o planejamento, estejam claros para todos os envolvidos quais aspectos e critérios da avaliação serão considerados para a tomada de decisão. Um fator importante se refere ao fato de as decisões acontecerem de maneira coletiva. Os autores Weiss (1998), Carvalho (2007) e Tenório e Lopes (2011) consideram que a participação dos diversos interessados pela avaliação contribui para maior uso de seus resultados. A última dimensão, a melhoria do processo, foi observada por meio da identificação de melhorias ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, a partir da realização da avaliação. Uma das melhorias identificada foi relacionada com a elaboração do material didático-formativo. Com base nos resultados e a partir das decisões tomadas, foram elaborados planos de ação.

Trazemos, ainda, alguns elementos para a reflexão sobre de que melhoria estamos falando: uma melhoria comprometida, que se utiliza de informações oriundas das avaliações realizadas e que são frutos de um processo de discussão e de tomada de decisão; um processo de melhoria que se encontra associado ao compromisso que avaliadores e sujeitos assumem frente ao objeto avaliado. Acreditamos que avaliações são possíveis de serem realizadas dentro dos programas e projetos, não sendo algo exclusivo de especialistas em avaliação. Embora, para ganhos como maior objetividade e envolvimento, sugerimos que se tenham equipes compostas por avaliadores internos e externos. Um desafio, ao realizar avaliação em programas e projetos, está relacionado ao fato de, normalmente, não serem disponibilizados recursos para essa fase do projeto.

O fomento de propostas que venham favorecer a consolidação de uma cultura avaliativa dentro de programas e projetos poderá contribuir para que as avaliações ocorram de maneira efetiva e que seus resultados sejam utilizados.

2. AVALIAR: CONCEITO E CAMPO

Neste capítulo, tratamos da avaliação com foco na educação, quanto aos aspectos conceituais e contextuais, e quanto às suas dimensões e campos. Para fundamentar a análise da pesquisa, trazemos as definições e elementos de compreensão das seguintes dimensões: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo. Abordaremos as questões referentes à participação na realização da avaliação e no processo de tomada de decisão.

A avaliação é uma atividade humana que não pode ser dissociada da dinâmica social, pois se encontra entrelaçada com as modificações e movimentos da própria sociedade, sendo influenciada e conceituada a partir de um contexto histórico, político, social. Desse modo, a avaliação está relacionada com a ideia de agir bem, agir melhor, ter bom êxito, evitar o errar, ou seja, com papel ou processo de tomada de decisão por parte das pessoas. Grinspun (2001) aponta que a avaliação tem uma conceituação simples, mas, ao mesmo tempo, um processo complexo, assim como a própria sociedade. Quando aponta a simplicidade, o autor refere-se à avaliação que fazemos em nosso cotidiano, considerada como informal. Porém, ao fazer alusão a um processo complexo, refere-se a uma avaliação formal, sistemática, que tem objetivos, questões de avaliações e critérios para a tomada de decisão, além de se considerar o contexto em que o objeto de avaliação encontra-se inserido.

Ao longo da histórica da humanidade, a avaliação foi tomada pelas ciências humanas e sociais como instrumento para medir ações, procedimentos e atividades. Essa concepção tem sua herança na racionalidade moderna, que tem como pressuposto a ideia da ação medida pela razão com vistas à solução de problemas humanos. Embora a avaliação tenha sido bastante utilizada, esta é, ainda um campo recente, principalmente, se compararmos com outros campos, como o da educação e das ciências sociais.

No campo da educação, a avaliação se desenvolve, no início do século XX, com os estudos voltados para a verificação do rendimento escolar. Esse período tem como expoente Tyler (1949 *apud* DEPRESBITERIS, 2004), com seus estudos sobre avaliação voltados para a verificação do alcance de objetivos associados ao

currículo, na utilização de comparações do aprendizado, o que desvincula os alunos de realizarem apenas testes escritos para a verificação do seu rendimento escolar. Apesar de o conceito de avaliação ter avançado com as ideias de Tyler, existem críticas dirigidas a esse autor, por considerar a realização da avaliação somente no final.

A avaliação utiliza-se de diversos instrumentos e técnicas para auxiliar na tomada de decisão. Cronbach (1963 *apud* VIANNA,1995) acreditava que a avaliação não deveria se limitar somente a realizar um julgamento com finalidade de fornecer informações oriundas de uma avaliação sistemática para melhorar o objeto avaliado, que pode ser um programa, um projeto ou, simplesmente, um único aspecto destes.

Segundo Scriven (1967 *apud* DEPRESBITERIS, 2004), a avaliação tem como objetivo o juízo de valor e, como proposta, dar respostas às perguntas avaliatórias realizadas. O autor apresenta duas funções da avaliação, a saber: 1) a formativa, realizada durante o processo, fornece informações para a equipe de avaliação de um programa ou projeto; e 2) a somativa, realizada no final, está voltada para os resultados, apresentando “julgamentos do valor ou mérito do programa em relação a critérios importantes” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p.47). Essas funções contribuem para os avaliadores tomarem diferentes tipos de decisão (DEPRESBITERIS, 2004; WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Para Stufflebeam (2001), a avaliação é destinada a ajudar os interessados no objeto da avaliação, pois realiza um julgamento com vistas à tomada de decisão. Esse autor diferencia a avaliação em pseudo-avaliações, quase-avaliações e verdadeiras avaliações. As pseudo-avaliações são as avaliações que servem a opiniões públicas, muitas vezes sensacionalistas, a exemplo de avaliações eleitoreiras e de propaganda. As quase-avaliações são as avaliações realizadas para testar hipóteses, seriam mais uma pesquisa do que propriamente uma avaliação, devido à existência de padrões extremamente rígidos, com grupos experimentais e de controle. Já as verdadeiras avaliações têm como foco o julgamento, para contribuir na melhoria e aperfeiçoamento do objeto avaliado. São avaliações destinadas à tomada de decisão e voltadas para as necessidades dos programas e projetos, dos seus usuários e ou beneficiários. Nessa perspectiva, o avaliador, segundo Firme (1994), seria em sua essência um educador, pois a avaliação estaria destinada a um processo de aprendizagem sobre o objeto

avaliado. Para Ristoff (2003), essa compreensão de que a avaliação tem sua função de atribuir um valor para a tomada de decisão é algo já incorporado dentro das definições atuais da avaliação.

Os autores Guba e Lincoln (1989) sistematizaram esses e outros estudos referentes à avaliação e os organizaram em quatro gerações. Na primeira geração - medida - o foco dos autores desse período estava na criação e realização de testes quantitativos destinados à verificação do rendimento escolar. A segunda geração - descrição - ocorreu em um momento de crise das estruturas escolares, relacionado ao currículo e ao próprio sistema de ensino. Nesse período, entre os anos trinta e quarenta do século XX, são implantados novos currículos em escolas norte-americanas, surgindo a necessidade de novas formas de avaliar, como a avaliação por objetivos. Nessas duas primeiras gerações, o avaliador assume o papel mais técnico.

Na terceira geração - julgamento - a avaliação tem a função voltada para a realização de julgamentos, um parecer final. O avaliador, além do seu papel técnico, assume o papel de juiz. A quarta geração - avaliação construtivista responsiva - apresenta uma proposta alternativa, “a avaliação responsiva tem uma organização mais avançada: as reivindicações, interesses e problemas sobre o objeto a ser avaliado são identificados pelos interessados, ou seja, pessoas ou grupos envolvidos na avaliação” (tomada de decisão - negociação) (VIEIRA; TENÓRIO, 2010, p.54). Nessa geração, temos alguns elementos que foram destacados como importantes para a avaliação, tais como a presença de diversas concepções, valores e intenções, e a participação no processo decisório pelos interessados direta e indiretamente. Até esse momento, podemos observar duas ações inerentes à avaliação: o diagnóstico e a tomada de decisão.

Sabe-se que não há uma única definição para avaliação, porém, essas diferentes visões servem como subsídio para o processo de reflexão e avanço sobre as definições e o uso da avaliação nos mais variados contextos.

Cabe salientar que, no Brasil, a temática da avaliação também vem sendo estudada. Neste capítulo, trazemos alguns pesquisadores que abordam a avaliação, a avaliação da aprendizagem e a avaliação institucional. No capítulo 3, “Avaliação de Projetos Socioeducativos”, traremos outros autores brasileiros.

Para Luckesi (2000, p. 8), “o ato de avaliar, como todo e qualquer ato de conhecer, inicia-se pela constatação, que nos dá a garantia de que o objeto é”. A etapa de diagnóstico da avaliação comporta dois momentos: o primeiro de constatar o objeto avaliado, e o segundo de qualificá-lo. Essa qualificação acontece a partir de um padrão que temos e/ou damos. Assim, para Luckesi (2000, p. 9), “avaliar é um ato pelo qual, através de uma disposição acolhedora, qualificamos alguma coisa (um objeto, ação ou pessoa), tendo em vista, de alguma forma, tomar uma decisão sobre ela”. Nesse sentido, o diagnóstico encontra-se entrelaçado com a ação de conhecer e compreender o contexto, suas propriedades e necessidades.

Belloni, Magalhães e Sousa (2007, p.15) compreendem a avaliação “como um processo sistemático de análise de uma atividade, fatos ou coisas que permite compreender, de forma contextualizada, todas as suas dimensões e implicações com vistas a estimular seu aperfeiçoamento”. Segundo esses autores, tal definição é adequada para avaliações que têm como objetos de estudos políticas e/ou instituições, que não precise se limitar a ter uma comparação entre proposto e realizado, mas, sim, de que maneira contextualizada as atividades serão avaliadas, desde o momento de sua formulação até sua implementação.

Numa perspectiva de ampliação da compreensão da avaliação, temos os estudos e trabalhos que acontecem no Grupo de Avaliação vinculado à Linha de Políticas e Gestão da Educação da Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia. A avaliação é compreendida como “uma atividade que consiste no levantamento de informações fidedignas e precisas sobre um objeto ou processo, para subsidiar uma tomada de decisão com vista à melhoria do objeto ou processo” (TENÓRIO, 2010, p.15). Nessa perspectiva, a função da avaliação relaciona-se com o aspecto social, uma vez que está comprometida com a melhoria do processo, ou seja, avaliadores, gestores, usuários, decisores e beneficiários, além de envolvidos, são responsáveis pelos resultados da avaliação, no sentido de melhorar a qualidade do objeto avaliado. A partir dessa discussão, escolhemos para fundamentar este estudo e análise a compreensão da avaliação por meio de três dimensões: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo.

2.1 DIMENSÃO DIAGNÓSTICA

A dimensão diagnóstica é a mais abordada pelos estudiosos da temática, desde o século XX, motivando diversas discussões e publicações. Tal dimensão encontra-se relacionada com a parte técnica, tratando dos, instrumentos, tipos e metodologias empregadas na avaliação.

No cenário das políticas públicas, a avaliação se consolida como um instrumento estratégico de conhecimento da política, programa ou projeto desde a sua fase de elaboração, por ter a avaliação uma atuação no estudo sistemático da política, com a presença de rigor metodológico, confiabilidade e validade dos dados obtidos, critérios estes tão disseminados nas pesquisas. A avaliação ganha espaço dentro da administração pública ao impulsionar o trabalho com as informações acerca das políticas. Os gestores públicos inserem a avaliação como requisito nos programas e projetos, visando ao conhecimento de sua efetividade (RUA, 2009). Neste contexto, a parte técnica da avaliação se consolida com a ampliação e criação de conceitos e tipos de avaliação, como, por exemplo, a avaliação de resultados, avaliação da implementação e avaliação do custo-benefício; e as diversas abordagens, tais como quantitativa, qualitativa e participante. Há, também, uma ampliação da realização de avaliações baseadas no rigor científico como elemento importante para o processo decisório.

Cohen e Franco (1993) relatam que a avaliação se configura como uma forma de pesquisa por ter uma relação com os aspectos metodológicos, se assemelhando com a pesquisa social. Para esses autores, a avaliação se diferenciaria da pesquisa social em relação a seus objetivos. A pesquisa social tem como objetivo trazer contribuições para o conhecimento acerca do objeto investigado. Já a avaliação tem como objetivo, além de aprofundar o conhecimento do contexto, buscar elementos para a tomada de decisão, em que englobam questões como a continuação ou não de um programa ou projeto, a melhor opção de se ter resultados mais efetivos e/ou a implementação de programas e projetos semelhantes. Ambas têm como preocupação a utilização de instrumentos e técnicas de maneira a “aumentar a racionalidade” e o conhecimento. Assim, a avaliação se diferencia da pesquisa

social no momento em que a primeira se constitui como algo que leva à tomada de decisão e que se preocupa com a melhoria do contexto investigado. A pesquisa não tem como foco esses aspectos, limitando-se à fase de investigação e a de conhecimento (TENÓRIO, 2010; FERREIRA; COELHO, 2011).

Além dos aspectos comuns, como a validade, a confiabilidade e qualidade dos dados obtidos, deparamos com questões sobre a imparcialidade do avaliador e o tipo de avaliador. Sobre a imparcialidade, esta já é um mito transposto, pois não há pesquisa sem influência do pesquisador-avaliador, até mesmo porque como sujeito social (cidadão) sua ação está cercada de crenças e valores. Segundo Ferreira e Coelho (2011), o avaliador tem uma responsabilidade com a avaliação que vai desde a sua elaboração a seus resultados. Este deverá ter conhecimentos teórico-práticos para a execução de uma avaliação, bem como compreensão de seu papel político, de maneira a contribuir para o uso dos resultados e o redimensionamento das ações, a fim de melhorar o projeto e/ou programa e a política que deu origem aos mesmos.

Com relação ao tipo de avaliador, Arretche (2007) acredita que os avaliadores independentes possuem melhores condições de construírem instrumentos com maior rigor metodológico e científico do que os avaliadores internos, ligados à política, ao programa ou ao projeto. O avaliador independente diminuiria a possibilidade de viés das informações acerca dos resultados da política, como, também, uma maior isenção nas avaliações. Para essa autora, a imparcialidade por parte dos avaliadores que se relacionam diretamente com a política poderia ter diversas "[...] razões, que vão desde a manutenção dos próprios empregos até o interesse das burocracias em aumentar suas margens de poder e de gasto" (ARRETCHE, 2007, p.37).

Quanto à avaliação sob a ótica qualitativa, esta não tem como objetivo a generalização dos conhecimentos produzidos, e sua capacidade de generalização se encontra na "[...] qualidade de impregnar outros espaços. Essa capacidade de impregnar outros espaços, que podemos entender como capacidade de contaminar, depende intrinsecamente da qualidade do fenômeno" (DEMO, 2010, p.18). Compreendemos que a qualidade dos resultados da avaliação pode contribuir para a realização de avaliações semelhantes e auxiliar na tomada de decisão de manutenção ou substituição de projetos. Assim como o conhecimento do contexto

e/ou do problema investigado possibilita contribuir para a dimensão tomada de decisão. Resumir a avaliação ao aspecto do diagnóstico limitaria o seu potencial de uso.

2.2 DIMENSÃO TOMADA DE DECISÃO

A dimensão tomada de decisão é a segunda dimensão que trazemos. Ela envolve aspectos como a negociação, as tensões e consensos dos processos decisórios, bem como apresenta um diagrama sobre a tomada de decisão.

A negociação é algo importante de estar presente no processo de elaboração e implementação de uma avaliação. Esse processo implica a participação dos sujeitos que trabalham em um programa ou projeto e beneficiados. Quando se fala em negociação, implica em entender que é uma ação realizada ou deverá ser realizada constantemente por sujeitos envolvidos, direta e indiretamente, com a tomada de decisão. Isso significa dizer que, da etapa da avaliação até a tomada de decisão, temos um longo caminho a percorrer, que é o da negociação. Deste modo, "[...] a negociação vai possibilitar que os grupos envolvidos, atendendo à dinâmica de um processo democrático, definam suas concordâncias e eliminem possíveis situações de conflito, prejudiciais ao trabalho" (VIANNA, 2005, p. 54).

Tenório (2010) propõe

> [...] que a avaliação seja um processo de coleta de informações de qualidade para melhoria de um determinado processo. Essa definição realiza, de antemão, uma comunhão entre as ações de avaliar e a realização da tomada de decisão. Implica que a avaliação não é uma atividade neutra, o julgamento que carrega como parte do seu processo já traz em si uma tomada de decisão (TENÓRIO, 2010, p.15).

O processo de tomada de decisão é esquematizado em um diagrama (Figura 1), elaborado por Tenório (2010), em que, inicialmente, ocorre a identificação do problema, que leva ao objetivo e à necessidade da tomada de decisão. Dando prosseguimento, temos: a) identificação das pessoas envolvidas com o problema e

que tenham possibilidades para decidir sobre o mesmo; b) avaliação das informações disponíveis e, caso necessário, levantamento de informações adicionais; c) quando amparados por uma quantidade de informações confiáveis, estas são levadas para uma nova etapa, ou seja; d) discussão, negociação e avaliação, quando os principais interessados deverão chegar a um consenso, a uma decisão; e) tendo um consenso, a próxima etapa é a implementação da decisão e; f) uma avaliação e *feedback* dos resultados da decisão. Nessa etapa (f), com base na avaliação realizada, temos outras tomadas de decisões, quando este seria um movimento cíclico de retroalimentação.

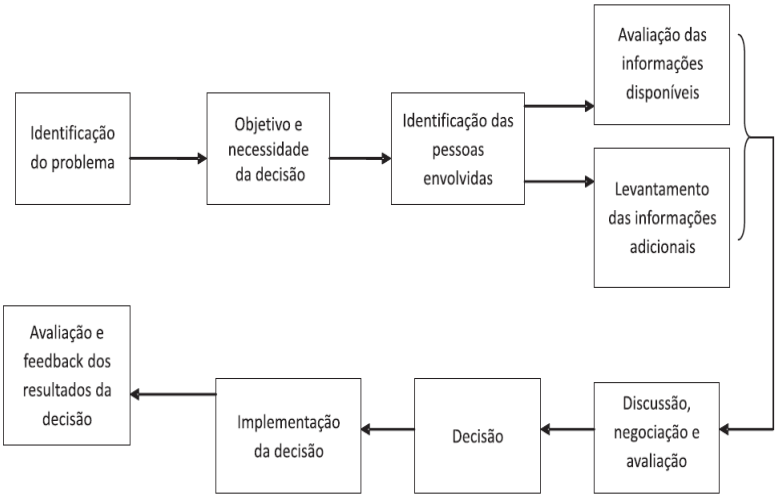

Figura 1: Diagrama de Tomada de Decisão
Fonte: TENÓRIO, 2010, p.19

O fato de tomar uma decisão implica em mudanças, muitas vezes, não previstas, pois avaliar significa ter um processo ininterrupto de avaliar, refletir, decidir e modificar.

> Avaliação como negociação traz a arte de comunicar e negociar como elementos fundamentais da avaliação, configura-se também como um processo emancipador, que desenvolve a autonomia intelectual, uma vez que articula saberes e práticas do cotidiano dos educadores (TENÓRIO, 2010, p.23).

A avaliação faz parte, portanto, de um contexto do qual emerge a necessidade de um posicionamento acerca do problema que causou a sua origem ou, simplesmente, a necessidade de conhecer profundamente um projeto ou programa, a fim de disponibilizar informações para as escolhas a serem realizadas e,

consequentemente, para a sua melhoria (TENÓRIO, 2010). Desta forma, a avaliação está incluída na área da gestão e do planejamento, de maneira a identificar e propor ações para resolutividade de problemas dentro dos programas e projetos, que subsidiem a tomada de decisão e modificação da situação inicial (o problema).

2.3 DIMENSÃO MELHORIA DO PROCESSO

A dimensão melhoria do processo pode ser compreendida como a parte social, a responsabilidade com o uso da avaliação para a qualidade. Consideramos que melhoria do processo acontece a partir do resultado de uma avaliação e de uma tomada de decisão, com a elaboração de planos de ação e instrumentos de gestão voltados para a melhoria do objeto avaliado. A dimensão melhoria do processo possui elementos das dimensões diagnóstica e tomada de decisão. Para subsidiar essa discussão, trazemos a questão da participação e do uso da avaliação, considerados elementos importantes para a efetividade de uma avaliação.

2.3.1 Participação

A questão da participação poderia ter sido apresentada já no momento em que abordamos a dimensão diagnóstica, mas, para ocorrer uma melhor organização do texto, decidimos trazê-la junto com a dimensão melhoria do processo. A participação nas avaliações se configura como um mecanismo de efetivação da democratização do acesso às informações sobre o programa como um todo, em que há uma multiplicidade de valores, crenças, opiniões, expectativas e interesses. De acordo com Carvalho (2007), a participação diminuiria o risco da avaliação servir como algo apenas para cumprir a burocracia, bem como aumentaria a possibilidade de redimensionamento das ações a serem realizadas no programa.

Podemos observar que a participação e a interação entre os sujeitos refletem o grau de resultados obtidos com o processo avaliativo, pois, quando ocorre a interação, têm-se maiores possibilidades de que sejam realizados processos decisórios e que estes sujeitos assumam compromissos frente ao objeto investigado. A participação deve ocorrer desde a definição de quais aspectos serão avaliados, quais objetivos, como será o processo de escolha, quais proposições serão levantadas e o estabelecimento e aplicação do plano de ações. Essa participação pressupõe o entendimento de que a avaliação não é algo exclusivo do avaliador, mas, sim, um constructo realizado de maneira coletiva e pactuado (TENÓRIO; LOPES, 2011).

Por isso, a importância do entendimento de que a avaliação é influenciada pela concepção de vida dos sujeitos envolvidos, já que o conjunto de decisões que orientam a prática avaliativa não é neutro. Ao contrário, traz em sua essência uma maneira específica de conceber o mundo, o indivíduo e a sociedade, assumindo uma posição mais política. A melhoria do processo envolve um compromisso ético dos avaliadores e de todos os envolvidos no processo avaliativo - quer sejam beneficiários diretos, formuladores ou implementadores - “com a melhoria do objeto ou processo avaliado” (TENÓRIO, 2010, p.15).

Para Demo (2010, p.15-16), “a participação em sentido mais denso exige tempo de convivência e compromisso comprovado”, o que implica no conhecimento aprofundado do contexto e envolvimento entre os sujeitos. Esse autor aborda a participação como um fenômeno que envolve algumas dimensões, como a “representatividade da liderança”, se ela é democrática, que saiba delegar e represente os anseios e desejos do grupo; a “legitimidade do processo”, que é estabelecido a partir das normas, regulamentos que anteriormente foram discutidos dentro do grupo de modo a validar decisões a serem ocorridas; a “participação da base”, que é a presença nas reuniões de debates e decisões acerca dos problemas e interesses dos grupos; “planejamento participativo autossustentado”, quando se tem uma proposta de participação de forma efetiva nos espaços sociais, seja dentro de um programa/ projeto ou de uma equipe de avaliação, e quando há um envolvimento de maneira coletiva na identificação dos problemas e no planejamento de ações de melhoria.

2.3.2 Uso dos resultados da avaliação

A avaliação é pouco realizada dentro do cenário brasileiro e, quando realizada, raramente, as informações produzidas são utilizadas para o planejamento de outras ações, com uma subutilização dessas informações dentro dos processos de elaboração de políticas públicas (ABRAMOWICZ, 1994). O uso dos resultados é considerado limitado. Essa pouca utilização, algumas vezes, ocorre a depender de quem são os decisores das políticas, programas e projetos. Como nos traz Ferreira e Coelho (2011),

> [...] o uso dos resultados da avaliação de uma política pública implica, num primeiro momento, em pensar o processo de tomada de decisão que envolve a política, desde sua formulação inicial até a sua implementação, identificando as intenções que estão em sua base, o contexto político que influencia o conjunto dos decisores envolvidos em sua definição; as hierarquias estabelecidas entre os diversos níveis da tomada de decisão, que vão dos níveis macro, em que estão envolvidas decisões governamentais, até os níveis micro, relacionados às ações dos gestores e formuladores das políticas. Considerar as mediações que demarcam as imbricações entre esses níveis indicará elementos fundamentais que poderão ampliar as possibilidades de avaliação vir a ter um uso efetivo para a melhoria das políticas (FERREIRA; COELHO, 2011, p. 33).

Corroborando com esses autores, Harja e Helgason (2000) afirmam que

> [...] a pré-condição essencial para o maior uso dos resultados das avaliações é o compromisso e a perseverança daqueles que creem no uso desses resultados para a melhoria dos processos de formulação de políticas. É preciso continuar produzindo avaliações de boa qualidade, trabalhando junto aos usuários e fazendo as adaptações necessárias ao ambiente sempre cambiante do setor público (HARJA; HELGASON, 2000, p. 48).

Mesmo compreendendo a necessidade do uso dos resultados das avaliações, a realidade tem demonstrado que o seu uso tem pouco ou nada acrescentado nos projetos e programas. O uso dos resultados das avaliações pode ser um ponto de partida para a implementação de melhorias. Como se pode observar, o problema não está na existência da avaliação, mas na pouca ou nenhuma utilização das informações disponíveis. Nesse panorama, quando ocorrem transformações, estas

terão apenas sentido burocrático, de regulação e controle descompromissados; não são significativas, pois não fazem parte do universo dos indivíduos (contexto).

Para Carvalho (2007), as avaliações deveriam estar presentes desde a formulação, resultados e possíveis impactos do programa. Essa compreensão permite que seja valorizada a questão da qualidade das avaliações e do programa, como, também, a participação do coletivo envolvido no programa. Carvalho (2007) considera que a avaliação, quando desenvolvida de maneira participativa, é socializada

> [...] e acrescenta novas informações e conhecimentos que estão na maioria das vezes departamentalizados e segmentados nas diversas equipes de trabalho e beneficiários. Estas informações e conhecimentos postos em comum permitem a apreensão do programa na sua totalidade; a apropriação do saber-fazer social. Resulta, portanto, na democratização do conhecimento e transparência da ação pública - objeto da avaliação. Reconhecem e apropriam-se da diversidade de apreensões e novos conhecimentos gestados pelo programa (CARVALHO, 2007, p.92).

Harja e Helgason (2000, p.6) comentam que "[...] historicamente, as avaliações representam um universo de muitas promessas que não chegam a se realizar", muitas vezes, tem seu uso restrito, cercado por tensões, relacionados a questões mais burocráticas. Além disso,

> [...] Alguns enxergam a avaliação como um novo modismo que cria muita burocracia e gera poucos resultados. Outros a veem como algo essencialmente teórico, de pouca aplicação prática e incapaz de gerar resultados com relação às políticas de maior alcance, tendo seu efeito limitado a questões marginais. Há, ainda, quem receie que possam levar a um controle excessivo, ou aqueles que simplesmente não querem se responsabilizar. Por último, podem-se levantar questões a respeito do valor da avaliação em um ambiente onde o desempenho é continuamente mensurado e tomado como base contratual (HARJA; HELGASON, 2000, p.6).

Entretanto, essas limitações sobre a avaliação devem ser transpassadas, pois, o uso da avaliação, assim como a sua própria elaboração incluem o compromisso e credibilidade de quem está envolvido em uma política pública, em suas diversas instâncias. Já que a construção de uma cultura avaliativa perpassa pela mobilização dos atores, aqui podemos incluir formuladores, implementadores, beneficiários, avaliadores, entre outros, com conhecimento acerca da finalidade e benefícios do

uso da avaliação, para que cada vez mais se tenha a compreensão da importância e necessidade da realização de avaliações com vistas à melhoria do processo.

A melhoria como dimensão da avaliação envolve aspectos referentes ao compromisso social e ético com um processo de intervenção; não basta dizer se o projeto foi bom, ruim ou que foi limitado em não alcançar tais objetivos. A avaliação a partir dessa dimensão suscita nos sujeitos envolvidos com o processo avaliativo a transposição do papel de meros expectadores para o de agentes de transformação.

Segundo Harja e Helgason (2000, p.6), a avaliação "[...] não visa conhecimento como um fim em si mesmo, mas como um meio para a ação", traz melhoria para a gestão de projetos e programas ao "preencher lacunas" antes da realização da avaliação; visa alcançar melhores resultados nas ações desenvolvidas na esfera pública. Outros elementos contribuintes se referem ao processo de aprendizagem que ocorre pelos implementadores da política, programa ou projeto, à melhoria da tomada de decisão, à alocação de recursos e à questão da responsabilidade. Considerando a articulação de tais elementos, poderíamos dizer que estes são elementos importantes para um melhor uso das avaliações (HARJA; HELGASON, 2000).

A ligação com o objeto da avaliação faz com que os seus resultados tenham maior possibilidade de ser utilizados. Geralmente, quando os interessados pela realização da avaliação participam, há maior cooperação e se tem menores riscos que se avalie algo que não seja do interesse dos mesmos.

Ressaltamos que as dimensões da avaliação representam a sistematização dos conhecimentos produzidos por pesquisadores, contribuindo para modificar e/ou ampliar as definições da avaliação. Desse modo, "a avaliação está em transformação como a própria sociedade" (VIEIRA; TENÓRIO, 2010, p. 65), o que implica em assumir que a avaliação é algo complexo, dinâmico, assim como a sociedade.

Para utilização das informações oriundas das avaliações, os decisores precisam ter disponíveis informações que sinalizem quais aspectos deverão ser considerados, e, além disso, propor sugestões de possíveis alternativas para solucionar os problemas identificados, com contribuições para a elaboração de um plano de ação (HARJA; HELGASON, 2000).

Assim, podemos perceber a complexidade que envolve a ação avaliativa, constituindo-se num grande desafio para os profissionais que realizam avaliações. O caráter diagnóstico, formativo e mediador da avaliação implica assumir uma postura reflexiva e comprometida durante todo o processo avaliativo.

Weiss (1998) apresenta como desvantagem a participação nas avaliações limitada aos gestores e profissionais que trabalham no projeto, já que deveriam ser incluídos os beneficiários, os clientes. Comumente, essa inclusão não acontece porque muitos acreditam que gestores e trabalhadores dos projetos possuem influência direta e maior oportunidade de utilização dos resultados da avaliação. Não considerar os usuários e beneficiários impossibilita ou limita novos olhares acerca dos problemas e necessidades do programa ou projeto.

Acreditamos que a experiência da avaliação permite a construção de mecanismos de influência e orientação para o desenvolvimento de avaliações semelhantes na mesma instituição e/ou outras que buscam melhorar o processo de implementação de seus programas e projetos.

3. AVALIAÇÃO DE PROJETOS SOCIOEDUCATIVOS

Avaliar programas, projetos, na área educacional, sempre está cercado por discussões quanto à formulação de políticas públicas e à execução de ações mais efetivas nos espaços socioeducativos. Na perspectiva de conhecimento acerca da avaliação de políticas, programa e projetos, estruturamos este capítulo da seguinte maneira: conceituação da avaliação de políticas, programas e projetos, suas classificações comumente utilizadas, o papel do avaliador no contexto da avaliação, as vantagens e desvantagens da escolha do avaliador, no sentido de ser interno ou externo, a questão do uso desse tipo de avaliação para os programas e projetos na área de educação e a relação da avaliação de políticas, programas e projetos e as dimensões da avaliação.

Para a compreensão da definição de avaliação de políticas, programas e projetos, escolheu-se utilizar os autores Harja e Helgason (2000) e Aguilar e Ander-Egg (1994) já que estes trazem, de maneira completa, o que a literatura conceitua sobre avaliação de políticas, programas e projetos. Os primeiros a conceituam "como uma análise sistemática de aspectos importantes de um programa e seu valor, visando fornecer resultados confiáveis e utilizáveis". Já ampliando esse conceito, Aguilar e Ander-Egg (1994) definem a avaliação como:

> uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida; destinada a identificar, obter e proporcionar de maneira válida e confiável dados e informação suficientes e relevantes para apoiar um juízo sobre o mérito e o valor dos diferentes componentes de um programa (tanto na fase de diagnóstico, programação ou execução), ou de um conjunto de atividades específicas que se realizam, foram realizadas ou se realizarão, com o propósito de produzir efeitos e resultados concretos; comprovando a extensão e o grau em que se deram essas conquistas, de forma tal que sirvam de base ou guia para uma tomada de decisão racional e inteligente entre cursos de ação, ou para solucionar problemas e promover o conhecimento e a compreensão dos fatores associados ao êxito ou fracasso de seus resultados (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 31-32).

Ainda de acordo com as definições acima apresentadas, Tenório (2010, p. 16, grifo nosso) considera a avaliação de políticas, programas e projetos "como sendo

uma análise ponderada e sistemática da operação e/ou dos resultados de uma política ou de um programa, *em confronto com um conjunto de padrões implícitos ou explícitos*, tendo como objetivo contribuir para o aperfeiçoamento desse programa ou dessa política".

Assim, a avaliação de políticas, programas e projetos busca compreender se uma política, programa e/ou projeto teve seus objetivos alcançados, se ocorreu a mudança pretendida e como isso foi efetivado, de maneira que a pesquisa auxilie na tomada de decisão e na melhoria do processo, com relação ao objeto pesquisado. A avaliação de políticas, programas e projetos como pesquisa avaliativa deve ultrapassar a questão de somente evidenciar os resultados; é preciso considerá-la como aquela cujo investigador identifica os principais elementos que deverão ser estudados para revelar resultados fidedignos do contexto analisado. É a partir daí, de uma reflexão e de um estudo atento e exaustivo, que podemos dizer que a avaliação produz conhecimento (DRAIBE, 2001).

A avaliação de políticas, programas e projetos utiliza-se de abordagens quantitativas e qualitativas e dos diversos instrumentos investigativos para subsidiar as suas ações. Tal avaliação, como nos traz Harja e Helgason (2000), é cercada de contrastes, já que alguns pesquisadores acreditam que a avaliação é uma maneira de burocratizar ainda mais as atividades já desenvolvidas, com aumento do controle, um modismo sem muitos resultados, enquanto outros a visualizam como algo distante da realidade, sendo esta extremamente teórica e ineficaz em suas práticas. Esses autores afirmam, ainda, que tais concepções são propiciadas, muitas vezes, pela maneira como a avaliação de políticas, programas e projetos tem se desenvolvido nos espaços sociais e educacionais, mas que, no entanto, podem ser refutadas, pois a avaliação pode ser utilizada de maneira a suprir lacunas "do arcabouço geral de gestão de desempenho", bem como favorecer a eficácia e eficiência[2], consequentemente, melhorando o desempenho (HARJA; HELGASON, 2000, p. 6).

---

[2] Os termos eficácia, eficiência e efetividade, frequentemente, aparecem nas discussões em torno da avaliação. Neste texto, nos aproveitamos das definições de Belloni, Magalhães e Sousa (2007, p.61-62, 70): **eficácia** relaciona-se ao resultado alcançado, ao grau de qualidade deste, à capacidade administrativa de alcançar os resultados. Já **eficiência** "diz respeito ao grau de aproximação e à relação entre o previsto e o realizado, no sentido de combinar os insumos e implementos necessários à consecução dos resultados visados"; está relacionada à questão econômica (produzir com a menor utilização de recursos). E, a **efetividade** é a relação entre os objetivos e os resultados; busca atender

Tais mudanças foram influenciadas, principalmente, pelos campos político, econômico e social, pois partem do entendimento a respeito do papel do Estado, que está em constante transformação e deve integrar o processo de consolidação da economia mundial (CASTRO, 1999). Nesse contexto de mudanças pelas quais o Estado passa, destaca-se a implementação de reformas que visam a otimizar a economia, a partir da diminuição de sua atuação, desfazendo-se, progressivamente, de seus compromissos com as funções sociais e passando, assim, a desenvolver um papel mais regulador e avaliador das políticas sociais. A diminuição da atuação do Estado tem promovido mudanças no sistema público, consideradas necessárias para o desenvolvimento do país (AFONSO, 2001).

Essas transformações, como nos afirma Afonso (2001, p. 25), fazem parte da "transição de uma forma de regulação burocrática e fortemente centralizada para uma forma de regulação híbrida que conjuga o controle pelo Estado com estratégias de autonomia e autorregulação das instituições educativas". Segundo Germano (1997), algumas estratégias têm sido orientadoras das reformas, como, por exemplo, a descentralização, a redução dos gastos sociais e a privatização, as quais expressam a modernização gerencial da gestão pública.

Diante disso, a avaliação de políticas, programas e projetos adquiriu destaque por fornecer informações que servissem de base para um gerenciamento eficiente e eficaz dos diversos sistemas, bem como a implementação de medidas de correção das distorções evidenciadas pela avaliação. Inclusive, o Estado estabelece novas políticas, como nos traz Dias Sobrinho (2002):

> A mudança de paradigma do Estado do Bem-Estar, para o neoliberalismo, engendrou um tipo novo de Estado Avaliador. Em outras palavras, o Estado deixou de ser o provedor de benefícios e serviços que a sociedade utilizava para superar seus problemas e passou a exercer severo controle e forte fiscalização. Observa-se aí uma transferência de ênfase. No primeiro caso, a avaliação tinha o propósito de analisar a eficácia dos programas com a finalidade de torná-los melhores e mais produtivos em termos sociais. No segundo, prevalece a lógica do controle da racionalidade orçamentária, que efetivamente significa cortes de financiamento e rebaixamento da fé pública (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 28).

---

a resultados além do foco econômico, a "[...] efetividade social tem a ver com os resultados objetivos e práticos da política junto aos setores sociais visados".

Outro fator a ser considerado é o crescimento da participação e do controle social nas duas últimas décadas, com a política de fiscalização dos serviços públicos. Esse processo da inserção da avaliação foi desenvolvido a partir das exigências dos órgãos e das agências internacionais, como o Banco Interamericano de Desenvolvimento, o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura, e, também, de órgãos nacionais, como o Banco do Nordeste, Ministérios, Secretarias, entre outros.

3.1 TIPOS DE AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS

O uso da avaliação de políticas, programas e projetos está diretamente relacionado ao seu tipo. Assim, não deixando de considerar que existe uma tipificação específica para a avaliação de políticas, trazemos para fins deste trabalho as tipificações voltadas, principalmente, para programas e projetos. Por isso, aqui abordaremos algumas formas de classificação comumente utilizadas, as quais reúnem variadas concepções, instrumentos e usos dos resultados obtidos. Essas classificações recorrem a diferentes critérios, como: o momento em que é realizada, o tipo de avaliador, os aspectos do programa objetos da avaliação, dentre outros. Para fins deste trabalho, utilizaremos as classificações apresentadas por Aguilar e Ander-Egg (1994) e Cohen e Franco (1993).

A tipificação trazida por Aguilar e Ander-Egg (1994) relaciona-se ao interesse prático da utilização da avaliação de programas e projetos. Esses autores a dividem em quatro momentos, quais sejam: conforme o momento em que é realizada, as funções que a avaliação deve cumprir, a procedência dos avaliadores e os aspectos do programa que são objeto de avaliação.

3.1.1 Avaliação segundo o momento em que é realizada

De acordo com o momento em que é realizada, a avaliação poderá ocorrer antes do início do programa ou projeto, no momento do processo de execução e após o término do programa ou projeto.

a) Antes do início do programa. Esse tipo de avaliação é conhecida como marco zero ou avaliação ex-ante, serve de base para se ter um padrão de referência e um diagnóstico da realidade em que ocorre o determinado programa, como também indícios da viabilidade, eficácia e pertinência do mesmo (sua implementação) para o motivo o qual foi criado.

b) Durante o processo de execução do programa. Avaliação do processo, com o objetivo de trazer informações para o replanejamento e a melhoria das ações realizadas por um determinado objeto, a fim de conhecer até que ponto os objetivos propostos inicialmente na elaboração do programa estão sendo implementados.

c) Após o término do programa. Denominada de avaliação ex-post, avaliação de resultados ou finais, ou avaliação de impacto. Essa avaliação tem como finalidade verificar se os objetivos foram alcançados, se o programa terá sua continuidade ou será encerrado, como também seus possíveis efeitos e impactos; além das mudanças evidenciadas na população beneficiada pelo programa, após a realização do mesmo, com foco na eficiência e eficácia.

3.1.2 Avaliação segundo as funções que deve cumprir

Com relação às funções que deve cumprir, a avaliação se divide em somativa, relacionada à etapa final dos programas, e avaliação formativa, referente às decisões que ocorrem dentro do processo de implementação de programas e projetos.

a) Avaliação somativa. Tem como finalidade estudar os “resultados e efeitos de um programa, verificando a utilidade de mantê-lo ou encerrá-lo” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 41).

b) Avaliação formativa. Acontece durante o momento de execução do programa e contribui para o conhecimento acerca dessa etapa e melhoramentos para um funcionamento eficiente do programa.

3.1.3 Avaliação segundo a procedência dos avaliadores

A avaliação segundo a procedência dos avaliadores é importante, pois, a depender de quem esteja realizando a avaliação, há vantagens e desvantagens que influenciarão tanto na implementação quanto nos resultados da avaliação.

a) Avaliação externa. Realizada por avaliadores que não fazem parte do programa e/ou instituição; geralmente, são profissionais especializados em avaliação.

b) Avaliação interna. Tem como avaliadores responsáveis indivíduos que compõem a equipe gestora do programa, não sendo os responsáveis diretos pela execução deste.

c) Avaliação mista. Realizada por uma equipe de avaliadores internos e externos ao programa.

d) Autoavaliação. Realizada pelas pessoas que trabalham na execução do programa; acontece na perspectiva de verificar os “cumprimentos das metas propostas” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 45).

3.1.4 Avaliação segundo os aspectos do programa que são seu objeto

Segundo os aspectos do programa, a avaliação é diferenciada em formal, referindo-se aos “componentes internos do programa”, e “avaliação substantiva” referindo-se ao conhecimento e julgamento sobre a “pertinência real do programa” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 49). A avaliação com relação aos aspectos do programa é classificada em:

a) Avaliação do plano e conceitualização do programa. Essa avaliação deveria ser realizada no momento de elaboração de um programa ou projeto, quando se

avalia o plano de intervenção; busca conhecer e sugerir modificações nas estratégias e atividades propostas na perspectiva de resolutividade do problema diagnosticado.

b) Avaliação da instrumentação e seguimento do programa. Conhecida como a avaliação de processo, pode acontecer de uma maneira mais ampla, compreendendo todos os aspectos do programa, ou mais restrita, quando seleciona uma parte do programa a ser avaliado, como:

- b.a) avaliação de cobertura – questões referentes à cobertura da população, acessibilidade e aceitabilidade dos beneficiados;

- b.b) avaliação da implementação – para conhecer se os “instrumentos e meios utilizados são adequados”, se estes foram ou são “necessários, suficientes, idôneos, potentes e eficazes” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 56);

- b.c) avaliação do ambiente organizacional – na perspectiva de conhecer em que medida o ambiente organizacional tem facilitado e/ou dificultado a implementação do programa, e;

- b.d) avaliação do rendimento pessoal – verifica a competência e habilidade necessárias para organização e realização de terminada atividade por um indivíduo.

c) Avaliação da eficácia (resultados) e eficiência (rentabilidade). Busca verificar o alcance dos objetivos propostos para o programa, seus resultados previstos e imprevistos.

d) Avaliação da eficiência ou rentabilidade econômica. Relaciona-se ao "custo-benefício, custo-efetividade e custo-utilidade da realização de um programa” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 56).

Na literatura, outra tipificação apresentada é a proposta por Cohen e Franco (1993), presente em seu trabalho sobre avaliação de projetos sociais. Segundo esses autores, há diversos tipos de avaliação, como em função do momento em que esta ocorre, por quem é realizada, o tamanho do projeto e em função dos seus destinatários. Mesmo apresentando semelhanças quanto à nomenclatura e aos tipos, decidimos apresentar de maneira separada as classificações utilizadas por

Aguilar e Ander-Egg (1994) e Conhen e Franco (1993), preservando as suas especificidades.

3.1.5 Avaliação em função do momento em que se realiza e os objetivos que persegue

A avaliação segundo o momento de sua realização e seus objetivos são divididas em avaliação ex-ante e avaliação ex-post.

a) Avaliação ex-ante. Contribui para a decisão da realização de um projeto ou antecipa problemas que possam acontecer, viabilizando ou não a realização do mesmo.

b) Avaliação ex-post. Diferencia-se segundo o momento em que é realizada. Pode acontecer durante a implementação do projeto (avaliação de processo), para verificar a eficiência da execução do mesmo; ou após encerrado o projeto (avaliações de resultados e de impactos), para averiguar se os objetivos do projeto foram alcançados, se o projeto deverá ter sua continuidade ou ocorrer alterações, e a realização de outros projetos semelhantes.

Esses dois tipos de avaliação utilizam-se de informações e elementos que fundamentem as decisões tanto quantitativas e qualitativas e em que grau essas decisões serão implementadas.

3.1.6 Avaliação em função de quem realiza a avaliação

A avaliação segundo quem é o responsável pela avaliação é dividida em: avaliação externa, avaliação interna, avaliação mista e avaliação participativa.

a) Avaliação externa. Realizada por alguém externo à equipe executora do projeto ou programa. Acredita-se que esse avaliador tenha maior experiência em efetuar avaliações, dando pareceres e sugestões de resolutividade aos problemas identificados. Algumas das desvantagens seriam o desconhecimento das

especificidades do projeto e a tendência em utilizar um único método de avaliação, sendo aplicado de maneira generalizada.

b) Avaliação interna. Realizada por pessoas que fazem parte do projeto. Teria como vantagem a diminuição dos atritos gerados pela existência de pessoas externas, diminuindo o posicionamento defensivo e aumentando o acesso às informações acerca do projeto. Como desvantagem, tem-se a questão de uma menor objetividade, "já que a organização agente seria 'juiz e interessado'" (COHEN; FRANCO, 1993, p.112).

> [...] Dizem que seus membros teriam ideias preconcebidas a respeito do projeto tanto por interesses (já que foram eles que o formularam ou executaram e, por isso, não irão querer mostrar um possível fracasso), como por valor (no sentido que se encontram identificados com os objetivos e a forma escolhida para atingi-los), estando, portanto, menos capacitados para apreciar o projeto de forma independente e imparcial (COHEN; FRANCO, 1993, p.112).

c) Avaliação mista. Busca combinar os dois tipos de avaliação, interna e externa, na tentativa de ter os benefícios de ambas e diminuir os problemas de escolher uma delas ao avaliar um projeto.

d) Avaliação participativa. Procura diminuir a distância de avaliadores e os beneficiários do projeto. Normalmente, é realizada em pequenos projetos cujas decisões são compartilhadas entre executores e beneficiários.

3.1.7 Avaliação em função da escala dos projetos

Diferencia-se pelo tamanho dos projetos, grandes ou pequenos. As escolhas de estratégia, lógica e roteiro de avaliação, como também as técnicas de análise, os resultados e os avaliadores são diferenciados a partir do tamanho dos projetos.

3.1.8 Avaliação em função dos destinatários

A avaliação em função de quem seja seus destinatários, o que influencia no formato e metodologia a serem utilizados. Podem-se ter diferentes tipos de

destinatários, tais como: dirigentes superiores – encontram-se nos órgãos mais centrais de formulação das políticas, e direcionam para quais projetos os recursos serão empregados; administradores – responsáveis pela organização e distribuição dos diversos recursos a serem utilizados para a efetivação dos objetivos e metas estabelecidos.

As tipologias apresentadas por Aguilar e Ander-Egg (1994) e Cohen e Franco (1993), segundo o momento em que é realizada, se assemelham com a definição da avaliação ex-ante; porém, quanto à avaliação ex-post não se diferenciam na compreensão conceitual, mas na divisão didática. Para Cohen e Franco (1993), a avaliação ex-post incluí a avaliação de resultados e impacto, mas também a avaliação de processo. Outro aspecto que se assemelham refere-se à avaliação segundo a origem do avaliador, já que esses autores, também, consideram as avaliações como externas, internas e mistas. Além desses tipos, Aguilar e Ander-Egg (1994) inserem a autoavaliação realizada pelos integrantes diretos da equipe de trabalho e Cohen e Franco (1993) incluem a avaliação participativa, que traz para a prática da avaliação os beneficiários do programa ou projeto.

3.2 PAPEL DO AVALIADOR

O avaliador precisa ser um elemento integrador do grupo, de maneira a evitar a criação e estimulação de subgrupos que venham provocar desequilíbrios na equipe de avaliação, enfatizando que o foco das discussões e trabalhos seja o projeto em que estão participando. A minimização desses conflitos, segundo Vianna (1995), gera uma maior credibilidade do trabalho realizado. O autor destaca que a importância da avaliação depende da experiência e "bom senso do avaliador" e/ou de sua equipe na interação com os diferentes atores (e seus objetos) inseridos na avaliação de um programa (VIANNA, 1995, p. 53).

Corroborando com Vianna (1995), Marques (2000), também, destaca como vantagem a realização de avaliações por pessoas integrantes do programa, por

estas minimizarem os conflitos e disporem de informações suficientes para compor a avaliação. Como desvantagem, o autor cita a perda, muitas vezes, da objetividade.

A afirmação trazida por Tanaka e Melo (2004, p.14), de que “a avaliação não é algo exclusivo dos especialistas”, nos remete a refletir sobre quem seriam ou deveriam ser os responsáveis por realizar a avaliação dentro dos programas e projetos. Costuma-se pensar que a avaliação é algo a ser realizado por alguém externo ao programa, um especialista. Todavia, é importante lembrar-se da função da avaliação de servir como um direcionador à tomada de decisão para a continuidade e/ou modificação das ações previstas no programa.

Portanto, a avaliação, para esses autores “[...] deve ser exercida por todos aqueles envolvidos no planejamento e na execução dessas ações”. Acredita-se que o avaliador sendo alguém da equipe do programa contribuiria para a inserção da avaliação como parte das práticas de gestão dos programas, promovendo, assim, transformações nas atividades realizadas pelos mesmos (TANAKA; MELO, 2004, p.14-16). Marques (2000), também, ressalta os benefícios de realizar a avaliação por agentes da administração;

> Quando a própria administração realiza a investigação, minimiza-se o nível de conflito e aumenta-se a quantidade de informação relevante disponível. Em contrapartida, pode-se perder muito em termos de objetividade. Por outro lado, quando se recorre a profissionais não vinculados à instituição executora há um ganho em termos de isenção, mas o acesso aos dados necessários à pesquisa se torna mais difícil (MARQUES, 2000, p. 49).

Assim, as atividades avaliativas em um programa devem ser realizadas em equipe e ser uma “ação sem conflitos internos”, a fim de garantir os resultados e conclusões obtidos. Entretanto, a realização de uma avaliação é uma atividade complexa, na qual há um grande risco de ocorrerem conflitos entre os diversos atores envolvidos, direta e indiretamente, em tal processo (VIANNA, 1995, p.46).

De modo geral, há outros aspectos importantes a serem considerados, referentes à questão da avaliação, além do fato desta ser realizada por pessoas internas ou externas ao programa. Têm-se os aspectos referentes à caracterização do programa no que tange a observar/identificar, na literatura, propostas similares às considerações sobre os programas, sua metodologia, materiais e instrumentos

avaliativos utilizados para a identificação de varáveis úteis para o processo avaliativo e seus resultados (VIANNA, 1995).

Ainda sobre essas questões, têm-se: primeiro, o que é o programa; segundo, como se desenvolveu sua implementação (o processo de execução); terceiro, quais eram os objetivos do programa e o que foi realizado e; quarto, quais são seus resultados. Enfim, é necessário conhecer de maneira aprofundada o programa para ter informações que subsidiem a tomada de decisão (VIANNA, 1995).

Quando se fala em avaliação, nos reportamos a seus resultados e sua difusão. Devem ser consideradas a realização de um planejamento e a utilização de linguagem adequada para cada "audiência" – público a quem se destina – e uma avaliação que busque construir uma estratégia de divulgação de seus resultados com maior acesso às informações produzidas e, também, maior utilização para auxiliar na tomada de decisão (VIANNA, 1995, p. 54).

Normalmente, temos como resultados da avaliação um relatório apresentando, de maneira sistematizada, as informações colhidas a partir do que foi idealizado/proposto para o programa e/ou projeto. Segundo Vianna (1995), ao apresentar os resultados de um programa, faz-se necessário a elaboração de mais de um relatório no intuito de contemplar os diversos beneficiados do programa. Esses relatórios devem possuir uma linguagem adequada, para que os mais diversos sujeitos possam acessar o conhecimento acerca do programa.

No que se refere, também, aos aspectos a serem considerados para a realização de uma avaliação, temos as contribuições de Tanaka e Melo (2004, p.12). Para estes, a avaliação precisa ser delimitada, possível de realizar segundo a “capacidade de cada executor”, assim como conhecer quem são os responsáveis para a tomada de decisão e o tempo disponível, pois, a depender do contexto de cada avaliação, poderá acontecer em um ritmo diferente, a quem se destina os resultados da avaliação.

3.3 ALGUNS PROBLEMAS QUANTO À REALIZAÇÃO DA AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS EM EDUCAÇÃO

No cenário educacional, observa-se que as instituições educacionais, de uma maneira geral, têm dificuldade de acompanhar os seus programas e projetos através de uma avaliação sistemática. Alguns dos problemas, segundo Vianna (1995, p.51-52), enfrentados para a realização de avaliações de programas educacionais seriam: a) "ausência de instrumentos", o que dificulta acompanhar mais amplamente os programas apoiados e/ou desenvolvidos pelas instituições; b) custo de um projeto de avaliação, devido à sua amplitude, pela quantidade de recursos físicos e humanos e de tempo empregados, muitas vezes, difíceis de serem mensurados e disponíveis dentro dos programas; e c) dificuldade em estabelecer padrões na área educacional, devido à multiplicidade de contextos, com suas especificidades, valores e crenças, com as diversas interpretações que se podem realizar a partir da visão de cada avaliador sobre o objeto investigado.

Como consequência desses problemas relatados por Vianna (1995), encontra-se a tendência das ações avaliativas dentro dos programas se destinarem ao monitoramento e coleta de informações, para os relatórios de prestação de contas, visando à identificação das formas de utilização dos recursos obtidos para a sua execução. Entretanto, independente dos motivos que expliquem a ausência de uma avaliação sistematizada dentro dos programas, a relevância desta para as áreas social e educacional justifica-se por ser a avaliação um mecanismo, uma estratégia de difusão, de disseminação dos conhecimentos oriundos das experiências vivenciadas nos programas e/ou projetos, um instrumento de reorientação de suas práticas e de modificações do contexto social em que se realizam.

3.4 A AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS, PROGRAMAS E PROJETOS E AS DIMENSÕES DA AVALIAÇÃO

Os conceitos da avaliação de políticas, programa e projetos apresentados neste capítulo trazem inseridas as dimensões da avaliação: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo como algo inerente do processo avaliativo. Tomando como referência a conceituação apresentada por Aguilar e Ander-Egg (1994, p. 31), a avaliação é vista como "uma forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada" que leva à produção de informações fidedignas, o que seria a presença da dimensão diagnóstica. Já a dimensão tomada de decisão é evidenciada na preocupação com o uso das informações advindas das avaliações e como essas avaliações irão contribuir para a solução de problemas e produção do conhecimento, o que se refere à dimensão melhoria do processo.

Algumas das contribuições da avaliação de políticas, programas e projetos para as discussões das dimensões da avaliação encontram-se no modo como os estudiosos dessa modalidade de avaliação aborda cada uma das dimensões da avaliação:

a) Para a dimensão diagnóstica, são destacadas a necessidade e importância de o trabalho ser realizado de maneira planejada e criteriosa, obtendo-se informações que permitam ter um real conhecimento do contexto a ser avaliado, e, também, utilizando-se de abordagens quantitativas e qualitativas. Cada tipo de avaliação possibilita conhecer aspectos diferentes do mesmo objeto de investigação.

b) Com relação à dimensão tomada de decisão evidenciam-se a importância, as vantagens e desvantagens da realização da avaliação por avaliadores internos; todavia, é enfatizada que a forma coletiva de realizar avaliações tem maior possibilidade de acontecer. Também, destaca-se que, para a tomada de decisão, o papel do avaliador interno é central pela capacidade deste de desenvolver a função de articulador na busca de consensos e diminuição de conflitos, assim como, saber quem são os responsáveis pelas decisões de um programa e/ou projeto.

c) Com relação à dimensão melhoria do processo, apresenta-se a questão do compromisso de todos os envolvidos com o programa e/ou projeto, pois em decorrência desse comprometimento há o aumento da participação em busca de melhorias para os problemas ou necessidades existentes. A avaliação compreendida a partir dessa dimensão teria como potencial transformar a prática da gestão com vistas a melhoria do processo de planejamento, implementação e resultados de programas e projetos. Assim como, a decisão de realizar uma avaliação pode ser considerada um aspecto de melhoria da qualidade.

Um dos consensos na avaliação de programas é esta estar relacionada com um auxílio/subsídio para o julgamento de valor, para a tomada de decisão. No entanto, cabe ressaltar que não há necessidade de que se tenha um consenso em todos os aspectos, pois o público a quem se destina a avaliação é diverso, apresentando visões e objetivos diferentes, demandados para a avaliação de um determinado programa.

A partir do que foi apresentado acima, queremos ressaltar o que efetivamente foi utilizado para a nossa análise. No que se refere ao incluir a avaliação desde o momento inicial de um programa ou projeto, traz como contribuição a necessidade da avaliação ex-ante ou marco-zero pelo potencial de minimizar problemas no início e durante a implementação. E, no que se refere ao responsável pela realização da avaliação, ressalta-se a pertinência da avaliação externa, com sua objetividade; da avaliação interna, pela possibilidade de aplicação dos resultados e diminuição de conflitos, aqui também incluída a autoavaliação; da avaliação participativa, em que os beneficiários do programa ou projeto estariam envolvidos no processo avaliativo e; da avaliação mista, composta por avaliadores internos e externos.

Acreditamos que a junção da avaliação participativa com a avaliação mista trariam os benefícios que cada uma delas apresenta e diminuiria os problemas oriundos da opção de uma em detrimento da outra. Desse modo, com uma equipe estruturada de maneira mista, o papel de articulação aconteceria de maneira a minimizar os possíveis conflitos existentes, dando uma maior objetividade e confiabilidade, com reais possibilidades de uso dos resultados da avaliação.

4. AVALIANDO A AVALIAÇÃO

A avaliação pode ser uma atividade exitosa ou um fracasso. Os processos de avaliação são complexos e muitos fatores podem influenciar nos seus resultados. Como a avaliação não está livre de erros e problemas, pois pode ter sido mal desenhada desde o momento de planejamento até o uso dos seus resultados. No processo de avaliação, os avaliadores não estão isentos de cometer erros, pois podem ter conclusões sem conhecimento aprofundado do objeto investigado, como também utilizarem metodologias ou identificação de objetivos que levem a distorção, vieses da forma de agir durante a avaliação.

Por esses motivos e, ainda, devido à crescente demanda para o uso da avaliação e à qualidade das avaliações em diversos contextos sociais, busca-se um aperfeiçoamento da avaliação através da avaliação da avaliação (meta-avaliação). A meta-avaliação é uma das formas de avaliação. O seu fundamento consiste num processo que deverá ser realizado de maneira multidisciplinar, colaborativa entre os interessados pela avaliação e avaliadores, sendo referência para a tomada de decisão, com informações que satisfaçam a todos os envolvidos. Seria, assim, a avaliação "do mérito e da relevância[3]" da realização da avaliação (FIRME; LETCHEVSKY, 2010, p.185). Para fins deste estudo, tomaremos como referência a definição proposta por Stufflebeam (2001) por considerar a sua abordagem mais abrangente, em que define meta-avaliação como sendo

> [...] processo de delinear, obter e aplicar informações descritivas e julgamento de informações sobre a utilidade, viabilidade, precisão no caráter sistemático, integridade, competência/honestidade, respeitabilidade e responsabilidade social para orientar e divulgar a publicação de relatórios com os pontos fortes e fracos de uma avaliação (STUFFLEBEAM, 2001, p. 183, tradução nossa).

A importância da meta-avaliação para o contexto social encontra-se na perspectiva de trazer informações que validem ou não as avaliações e as escolhas

[3] Segundo Firme e Letchevsky (2010, p.185) "[...] o mérito no que se refere às qualidades intrínsecas do objeto e a relevância [ou valor] no que se refere ao impacto e à repercussão do objeto-foco em questão". Tanto o mérito quanto a relevância estão relacionados com a qualidade do objeto investigado.

dos avaliadores, conferindo maior credibilidade e integridade para os processos avaliativos. Acreditamos que a meta-avaliação deve ser comprometida com a melhoria dos resultados das avaliações, sendo propositiva de ações de melhorias, ou seja, que tenha um compromisso ético de se realizar um bom diagnóstico e que se tome decisões a partir da meta-avaliação.

Como estrutura deste capítulo, temos a apresentação da definição utilizada como referência deste trabalho, uma meta-avaliação comprometida com a melhoria dos resultados. Para contribuir para o desenvolvimento de boas avaliações, assim como para a articulação entre avaliadores, são apresentados os padrões do *Joint Committee on Standards for Educational Evaluations*, relacionados a quatro categorias, quais sejam: os padrões de utilidades, viabilidade, propriedade e precisão. Esses padrões são uma referência internacional para o campo da avaliação, pois orientam as práticas de trabalhos de avaliação e meta-avaliação.

A meta-avaliação, normalmente, é classificada segundo o momento em que é realizada em meta-avaliação formativa, ou seja, quando é desenvolvida durante o processo de avaliação trazendo informações que poderão ser utilizadas enquanto a avalição está acontecendo. O outro tipo é a meta-avaliação somativa, que ocorre ao final do processo avaliativo, sendo relacionada ao mérito da avaliação. Quando investigada uma meta-avaliação com relação aos responsáveis por sua realização, temos três tipos: o primeiro, quando é realizada pelo próprio avaliador do programa - é a mais comumente utilizada; o segundo, quando desenvolvida pelos usuários da avaliação, que se baseiam nos relatórios da avaliação ou poderão ser orientados por consultores especializados na temática; e o terceiro tipo, quando efetuada por avaliadores externos, considerada a mais adequada e competente. A quem se destina a meta-avaliação está relacionada ao grau de envolvimento com a avaliação a ser investigada. No texto, apresentamos alguns desafios da realização da meta-avaliação, de como esta pode ser uma prática dentro das políticas, programas e projetos e o uso de seus resultados pelos decisores.

4.1 OS PADRÕES DO *JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATIONS*

Os padrões surgem por parte de avaliadores que, desde os anos de 1960, iniciam seus trabalhos num esforço coletivo de criar critérios e procedimentos que determinassem se uma avaliação e/ou meta-avaliação eram boas ou ruins. Emergiu a necessidade de haver consenso sobre padrões que deveriam ser considerados no processo de avaliação, visto que o campo da avaliação possui uma multiplicidade de definições, critérios e metodologias. Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), os expoentes desse período foram Scriven (1967), Stake (1970) e Stufflebeam (1968). Assim, num esforço de terem um documento que sistematizasse os diversos critérios e orientações existentes, um grupo de especialistas, organizações e instituições dos Estados Unidos e do Canadá, no final dos anos de 1970, construíram um conjunto de padrões com a finalidade de auxiliar a elaboração de avaliações e metas-avaliações. O *Joint Committee on Standards for Educational Evaluations*, conhecido como *Joint Committee*, é um grupo de pesquisadores, especialistas em avaliação. Esse grupo apresenta trinta padrões orientadores para o processo de avaliação, divididos em quatro grupos: utilidade, viabilidade, propriedade e precisão (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004; ELLIOT, 2011).

Desde então, tornaram-se referência internacional para os trabalhos em torno da meta-avaliação, principalmente, como subsídio na avaliação de projetos e programas da área educacional, buscando uma maior articulação e diálogo entre os profissionais da avaliação, a fim de refletirem sobre a sua própria prática. A finalidade desses padrões é de contribuir para o trabalho da gestão e do planejamento; uma maneira de garantir um trabalho idôneo, com lisura, o que daria legitimidade ao processo avaliativo. Nesse sentido, os padrões cooperariam para a construção de avaliações com maior qualidade e, consequentemente, apresentando melhores resultados.

Os padrões elaborados pelo *Joint Committee* foram agrupados nas categorias:

1) Padrões de utilidade: têm como objetivo garantir que a avaliação satisfaça a necessidade de informações dos interessados e envolvidos.
2) Padrões de viabilidade: garantem que seja possível a realização da avaliação de maneira objetiva e cuidadosa.
3) Padrões de propriedade: buscam assegurar que a avaliação acontecerá de forma ética, respeitando avaliadores, interessados, envolvidos e beneficiários do programa ou projeto avaliado.
4) Padrões de precisão: garantem que as informações geradas pela avaliação de maneira técnica não se percam, assegurando as características "que determinam o valor ou mérito" do objeto avaliado (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK 2004, p. 597).

Esses padrões são apresentados a seguir e descritos no Anexo A.

CATEGORIA		PADRÃO
UTILIDADE	U1	Identificação do interessado
	U2	Credibilidade do avaliador
	U3	Alcance e seleção das informações
	U4	Identificação dos valores
	U5	Clareza do relatório
	U6	Agilidade na produção e disseminação do relatório de avaliação
	U7	Impacto da avaliação
VIABILIDADE	V1	Procedimentos práticos
	V2	Viabilidade política
	V3	Custo-efetividade
PROPRIEDADE	P1	Orientação para o serviço
	P2	Acordos (contratos) formais
	P3	Direitos dos indivíduos
	P4	Relações humanas
	P5	Avaliação completa e justa
	P6	Apresentação dos resultados da avaliação
	P7	Conflito de interesses
	P8	Responsabilidade fiscal

CATEGORIA		PADRÃO
PRECISÃO (accuracy)	A1	Documentação do programa
	A2	Análise do contexto
	A3	Descrição de finalidades e procedimentos
	A4	Fontes de informações confiáveis
	A5	Informações válidas
	A6	Informações fidedignas
	A7	Informações sistemáticas
	A8	Análise das informações quantitativas
	A9	Análise das informações qualitativas
	A10	Conclusões justificadas
	A11	Relatório imparcial
	A12	Meta-avaliação

Quadro 1: Diretrizes do *Joint Committee* (1994)
Fonte: WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK (2004, p. 597- 600).

Os padrões de utilidade, viabilidade, propriedade e precisão elaborados pelo *Joint Committee* (1994 *apud* WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK 2004, p. 597-600) contribuem para as discussões da avaliação a partir das seguintes dimensões: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo. No entanto, tais padrões apresentam indicadores que se relacionam mais com as duas primeiras dimensões. Para uma melhor exemplificação, apresentamos um quadro, a seguir, relacionando as dimensões que serão discutidas neste trabalho e os padrões do *Joint Committee.*

DIMENSÃO	PADRÃO			
	UTILIDADE	VIABILIDADE	PROPRIEDADE	PRECISÃO
DIAGNÓSTICA	U1, U3, U7	V1, V2	P1, P2, P3, P4, P7, P8	A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8, A9, A12
TOMADA DE DECISÃO	U1, U2, U4, U5, U6, U7	V2, V3	P1, P3, P4, P5, P6, P7, P8	A1, A2, A5, A7, A8, A9, A10, A11, A12
MELHORIA DO PROCESSO	U5, U7	V3	P1, P3, P4, P6, P7	A8, A9, A11, A12

Quadro 2: Comparação entre as dimensões diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo com os padrões utilizados pelo *Joint Committee.*

Fonte: Elaboração própria.

Mesmo apresentando diferentes abordagens, todos os padrões buscam a qualidade dos serviços ofertados, nos campos educacional, social, político, entre outros (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). De maneira geral, os padrões são importantes instrumentos para auxiliar o trabalho de avaliadores, como já dito anteriormente, entretanto, a utilização destes não deve acontecer sem antes serem interpretados e adaptados segundo o contexto de cada avaliação.

4.2 A META-AVALIAÇÃO SEGUNDO O MOMENTO EM QUE É REALIZADA

A meta-avaliação pode ser realizada depois ou durante o processo de avaliação. Já com relação aos seus tipos, pode ser formativa ou somativa. A meta-avaliação formativa ocorre durante a realização da avaliação, com o objetivo de obter informações que auxiliem na tomada de decisão, referente à avaliação realizada pelos seus interessados *(stakeholds*); está voltada ao aperfeiçoamento. Esse tipo de meta-avaliação, segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p.593), “pode melhorar um estudo antes de ser irremediavelmente tarde”. O processo do programa ou projeto é o seu foco, trazendo contribuições importantes para o redimensionamento da avaliação em andamento. Nesse sentindo, traz um *feedback* sobre as ações realizadas, como, também, contribui para a aprendizagem sobre a avaliação e o objeto de investigação (ELLIOT, 2011; FIRME; LETICHEVSKY, 2010).

O outro tipo de meta-avaliação, a somativa, é realizado no final do processo de avaliação, para conhecer os pontos fortes e fracos e examinar o desempenho da mesma, ou seja, dar o valor e o mérito da avaliação. Tem como finalidade “aumentar a credibilidade dos resultados finais” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK 2004, p. 593). O avaliador ou sua equipe utiliza registros como relatórios, banco de dados, o que for acessível para conhecer e analisar a avaliação já acontecida (ELLIOT, 2011; FIRME; LETICHEVSKY, 2010). A somativa seria uma meta-avaliação voltada

para auxiliar na tomada de decisão referente à continuidade ou não do programa, e sobre a implementação de programas semelhantes ao avaliado.

Para Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004),

> Deve estar claro que tanto a avaliação formativa quanto a somativa são essenciais por causa das decisões necessárias durante os estágios de desenvolvimento de um programa para melhorá-lo e fortalecê-lo e – repetindo – depois que se estabilizou, para julgar seu valor final ou determinar seu futuro. Infelizmente, um número muito grande de órgãos faz apenas a avaliação somativa de seus programas. Isso é uma pena, pois o processo de desenvolvimento, sem a avaliação formativa, é incompleto e ineficiente (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK 2004, p. 48).

Sobretudo, as avaliações e meta-avaliações formativas e somativas configuram-se como instrumentos importantes para o conhecimento aprofundado de uma política, programa ou projeto.

4.3 RESPONSÁVEIS PELA REALIZAÇÃO DA META-AVALIAÇÃO

Quando se estuda a meta-avaliação com relação aos responsáveis por sua realização Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) apresentam três tipos. O primeiro tipo é a meta-avaliação realizada pelo avaliador original. A meta-avaliação realizada pelo próprio avaliador do programa/projeto ocorreria quando não é possível a realização de uma meta-avaliação por outro avaliador. Neste caso, sugere-se que esses avaliadores utilizem instrumentos que orientem sua avaliação e que sejam elaborados por outros especialistas, como exemplo, os padrões do *Joint Committee*.

O segundo tipo é a meta-avaliação feita pelos usuários da avaliação. Os interessados (*stakeholtders*) realizam a avaliação da avaliação com base nos relatórios. Esse tipo tem maiores possibilidades de dar certo se os *stakeholders* forem pessoas que tenham competência técnica na área de avaliação. Contudo, mesmo que estes não possuam essa competência, podem desenvolver a meta-avaliação com auxílio de consultores especialistas ou utilizando instrumentos, como os padrões do *Joint Committee*, que contribuem para a realização de uma meta-avaliação de qualidade.

E o terceiro tipo é a meta-avaliação feita por avaliadores competentes. A realização da meta-avaliação por avaliadores externos é considerada uma das melhores opções, pois estes conseguem alcançar maior credibilidade, principalmente, quando é formada uma equipe de avaliadores com competências de diversas áreas.

De acordo com as orientações do *Joint Committee* (1994), a meta-avaliação deveria ser realizada por profissionais-avaliadores externos, principalmente o tipo somativa, pois seus resultados teriam uma menor influência com relação aos interesses dos avaliadores e das pessoas envolvidas diretamente com o programa/projeto (ELLIOT, 2011, p. 955). Neste caso, os avaliadores internos seriam os avaliadores originais e os usuários da avaliação; e os avaliadores externos seriam o terceiro tipo, denominado de “avaliadores competentes”. Embora, essa nomenclatura dê a entender que somente estes últimos seriam competentes, os avaliadores internos podem ser tão competentes quanto os avaliadores externos, desde que aqueles busquem adquirir conhecimentos sobre a temática. Todavia, mesmo não sendo o mais indicado, segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), a meta-avaliação, comumente, é feita por avaliadores internos dos projetos, não sendo muito frequente a realização por avaliadores externos.

Independentemente dos avaliadores (indivíduos ou grupos) serem internos ou externos, algumas características devem nortear esse profissional, tais como: ser competente, já ter construído outras avaliações e meta-avaliações, ter o desejo e empenho de fazer o melhor possível, ser ético, responsável para que os resultados sejam disponibilizados de maneira a contribuir para a melhoria do objeto investigado, que passe credibilidade, que realize constantemente autoavaliação do seu trabalho, já que o mesmo está passível de cometer erros como qualquer outro avaliador, e que contribua para a superação dos conflitos que venham a existir em decorrência de interesses pessoais e/ou coletivos (FIRME; LETICHEVSKY, 2010).

4.4 A QUEM DESTINA A META-AVALIAÇÃO

Aqui citamos, algumas vezes, o nome *stakeholders*, um termo utilizado para designar indivíduos ou grupos interessados pela avaliação e/ou meta-avaliação. Estes são divididos segundo o grau de envolvimento na política, programa ou projeto. São os responsáveis pelo processo decisório, pela avaliação, quem encomendou, os beneficiários direto e indireto da política. Entende-se que os diversos interessados possuem objetivos, desejos e olhares diferentes sobre o objeto investigado. Por isso, ao elaborar uma avaliação e o uso dos seus resultados, é necessário identificar quem são os *stakeholders* e quais são seus interesses (FIRME; LETCHEVSKY, 2010).

4.5 A META-AVALIAÇÃO: ALGUNS DESAFIOS

A realização de meta-avaliações ainda é algo bastante recente no Brasil, como nos traz os estudos de Firme e Letichevsky (2010) e Elliot (2011). Na área educacional, se tem desenvolvido a meta-avaliação, principalmente, no Ensino Superior, quando as universidades realizam as avaliações de seus programas de graduação e pós-graduação na perspectiva de melhorar os resultados e estar em conformidade com os critérios estabelecidos pelos institutos de avaliação nacional e internacional, e, assim, darem prosseguimento aos seus serviços prestados.

No entanto, as meta-avaliações são realizadas de maneira pontual e como fruto do trabalho desenvolvido, de forma isolada, por pesquisadores, nos cursos de pós-graduação. Tratam-se de resultados de avaliações realizadas em cursos de Mestrado e Doutorado, em que se discutem objetos nas mais variadas áreas, como educação, economia, social, saúde, administração, entre outras. O conhecimento do que foi feito nos programas e projetos podem evidenciar o seu valor ou mérito, bem como uma preocupação com a qualidade dos dados obtidos, já que “a finalidade da

meta-avaliação é ajudar a avaliação a realizar seu potencial" (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p.594).

Uma meta-avaliação, como qualquer outra avaliação, tem como desafio o uso de seus resultados, e pode sofrer influência de diversos fatores, desde a qualidade dos relatórios, os conflitos de interesses, a compreensão da importância dos resultados obtidos, entre outros. Como enfatiza Stufflebeam (2001, p.185, tradução nossa), "[...] padrões profissionais e princípios para as avaliações serão pouco mais do que retórica, se não forem aplicados no processo de julgar e melhorar os serviços de avaliação" ou orientação para novas avaliações. Se não for compreendido que a avaliação é algo que deverá fazer parte do cotidiano das políticas, programas ou projetos, seu potencial de contribuição para a melhoria dos mesmos pode ser distorcido e limitado.

5. O PROJETO ECOSOL-EJA

Este capítulo tem como objetivo contextualizar o Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos, objeto de pesquisa deste trabalho. Para isso, iniciamos com uma breve apresentação das políticas públicas de economia solidária e sua relação com a educação; a relação do trabalho e a educação de jovens e adultos e entre a economia solidária e a educação de jovens e adultos. Posteriormente, apresentamos de maneira detalhada o Projeto ECOSOL-EJA, um projeto socioeducativo desenvolvido pela Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial da Universidade Federal da Bahia. Também, será mostrado como o Projeto ECOSOL-EJA encontra-se estruturado, suas metas, ações e proposta de avaliação presentes em seu projeto básico. Neste capítulo, são descritos o processo de planejamento e implementação do Projeto ECOSOL-EJA e o perfil da equipe de trabalho. Por último, serão apresentados os limites e possibilidades, no processo de implantação, entre o que foi planejado e o executado, bem como os resultados parciais do Projeto ECOSOL-EJA.

5.1 A ECONOMIA SOLIDÁRIA E A EDUCAÇÃO

A contextualização da economia solidária será apresentada brevemente, reconhecendo que em somente um tópico ou capítulo não seria possível abordar a discussão de maneira aprofundada. No entanto, não poderíamos trazer a experiência do Projeto ECOSOL-EJA ITES/UFBA - SECADI/MEC sem esse pano de fundo.

A busca de novas formas de relação econômica e de subsistência tem feito surgir um crescente número de experiências voltadas para ações cooperadas e geridas a partir do princípio da autogestão, como estratégia de enfrentamento da crise do capitalismo. No Brasil, as experiências no campo da economia solidária ocorrem com o desenvolvimento das cooperativas e das práticas solidárias. Esse crescimento ocorre, segundo Yordaky (2006, p.192) pela "potencialidade concreta na geração de trabalho e renda por parcelas crescentes da população de diversas localidades".

As experiências em economia solidária baseadas no trabalho coletivo e na solidariedade buscam associar às suas práticas as práticas educativas, por reconhecer a importância de uma formação emancipadora dos trabalhadores, o que possibilita a estes adquirirem não só conhecimentos técnicos, mas, também, políticos e sociais para a sua inclusão e participação social (YORDAKY, 2006).

Yordaky (2006) mostra que um dos desafios atuais da economia solidária é a produção de novos conhecimentos e práticas individuais e coletivas, em que o fazer não esteja separado do pensar. Isto implica em "formar o homem de forma integral (...) incorporá-lo ao movimento histórico das lutas pela emancipação social" (YORDAKY, 2006, p. 210), em um processo de reflexão-ação e numa perspectiva crítica, na qual o sujeito/trabalhador/cidadão atua em seu momento histórico, de tal forma que a educação seja um instrumento de transformação social.

> Uma educação voltada para os trabalhadores deve levar em conta que a criatividade e a inovação só se desenvolvem no exercício da liberdade, definida como capacidade de escolher entre as alternativas com a clara compreensão de suas consequências (YORDAKY, 2006, p. 210).

Então, mais do que ter uma educação de trabalhadores para o "mercado de trabalho capitalista, a ação educativa deve formar trabalhadores que percebam a aprendizagem permanente como um ato político-social consciente" (YORDAKY, 2006, p.210). Além do caráter emancipador, a educação se articula com a economia solidária ao contribuir para a difusão das práticas vivenciadas pelos sujeitos que são participantes nas ações da economia solidária e dos saberes individuais e coletivos (YORDAKY, 2006, p. 210). Da mesma forma, Singer (2009) entende a economia solidária como

> um processo contínuo de aprendizado de como praticar a ajuda mútua, a solidariedade e a igualdade de direitos no âmbito dos empreendimentos e, ao mesmo tempo, fazer com que estes sejam capazes de melhorar a qualidade de seus produtos, as condições de trabalho, o nível de ganho dos sócios, a preservação e recuperação dos recursos naturais colocados à disposição. O aprendizado se estende naturalmente também à prática de comércio justo entre os empreendimentos e aos relacionamentos solidários com fornecedores e consumidores, sem esquecer as práticas de participação na política e na cultura do país, da região e do mundo (SINGER, 2009, p.13).

A educação tem como potencial contribuir para a emancipação do indivíduo, de modo que este se torne sujeito do seu momento histórico, seja protagonista, e que tenha participação nos espaços sociais (FREIRE, 1994). O objetivo da educação, para as professoras Picanço e Tiriba (2004), seria o

> de contribuir para que homens e mulheres trabalhadores rearticulem os saberes sobre a vida em sociedade, aproximando-se do processo de trabalho em sua totalidade. Há que se buscar no interior mesmo da produção os elementos que favoreçam a formação integral de um novo homem (PICANÇO; TIRIBA, 2004, p. 20).

Um dado a ser observado para entender a importância da articulação entre educação e economia solidária é o contingente de indivíduos que não tiveram acesso e/ou permanência na educação formal. A taxa de analfabetismo de pessoas na faixa etária superior a 15 anos chega a 9,7%, cerca de 14 milhões de pessoas (Tabela 1). Essa população, em sua maioria, é residente da Região Nordeste, é negra ou parda e possui baixa renda. O enfrentamento de problemas como desemprego e baixa escolaridade, entre outros, está presente em diversos países latino-americanos.

Tabela 1: Pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas, total e respectiva distribuição percentual, por grupo de idade e cor ou raça, segundo as Grandes Regiões – 2009.

Grandes Regiões	Pessoas de 15 anos ou mais de idade, analfabetas										
	Total (1 000 pessoas)	Distribuição percentual (%)									
		Grupos de idade						Cor ou raça			
		Total	15 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 59 anos	60 a 64 anos	65 anos ou mais	Total (1)	Branca	Preta	Parda
Brasil	**14 105**	**100,0**	**4,6**	**17,4**	**35,4**	**9,7**	**32,9**	**100,0**	**30,2**	**10,2**	**58,8**
Norte	1 136	100,0	5,9	20,2	36,3	8,9	28,7	100,0	16,0	7,7	74,8
Nordeste	7 361	100,0	5,4	20,6	37,4	8,9	27,8	100,0	21,8	9,5	68,3
Sudeste	3 584	100,0	3,4	12,1	31,5	11,2	41,8	100,0	40,5	13,5	44,8
Sul	1 185	100,0	3,7	13,2	34,2	9,8	39,1	100,0	63,9	6,5	28,7
Centro-Oeste	840	100,0	2,2	14,2	34,3	11,9	37,4	100,0	31,1	10,5	57,0

Fonte: IBGE, 2010, p.54.

5.2 O TRABALHO E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A educação, garantida como direito, está presente nos principais documentos oficiais, como na Constituição Brasileira de 1988:

> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.
>
> Art. 208, inc. I. Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria (BRASIL, 1988).

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, o art.37 é específico para a educação de jovens e adultos:

> Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.
>
> § 1º Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

> § 2º *O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.*
>
> § 3o A educação de jovens e adultos deverá articular-se, preferencialmente, com a educação profissional, na forma do regulamento (BRASIL, 1996, grifo nosso).

Como visto nos documentos acima citados, a educação de jovens e adultos deve se articular com o mundo do trabalho; entretanto, ainda é uma prática limitada, segundo Ireland *et al*. (2005), pois envolve questões como

> [o] reducionismo dessa relação à perspectiva do emprego. Esse reducionismo impede uma visão ontológica do trabalho, como constituinte do sujeito na sua totalidade. Pensar as categorias relacionadas ao trabalho no campo da EJA implica em desmistificar concepções alienantes que colocam indivíduos na condição de meros reprodutores. O lugar do trabalho na vida do jovem e adulto precisa ser o lugar do ser, onde ele se realiza enquanto produtor de si mesmo e produtor de cultura (IRELAND *et al*., 2005, p. 97).

Para tanto, ter condições de acesso ou permanência nos espaços educacionais, com possibilidade de uma educação que ocorra ao longo da vida, num processo de formação continuada, torna-se algo essencial para melhoria das condições de vida dos sujeitos.

Neste contexto, a educação de jovens e adultos assume um papel importante no desenvolvimento da economia solidária por possibilitar a emancipação dos educandos da EJA, ou seja, uma alternativa para as práticas e relações de trabalho, bem como a transformação das bases educacionais, agora pautadas na solidariedade, participação e democracia.

Pode-se, assim, compreender a importância e o potencial para o desenvolvimento da economia solidária ao se articular com a educação, pois o processo de construção dos saberes pode fomentar a participação, de maneira democrática e coletiva, na gestão dos empreendimentos econômicos solidários, nas ações políticas e sociais, na formação de uma cultura, com mudanças de valores e princípios pautados na solidariedade e no trabalho conjunto. Neste panorama,

> A escolarização de jovens e adultos é um suporte às possibilidades de comunicação, locomoção, inserção social, exercício da liberdade e de cidadania das pessoas. Ela não tem fim em si mesma, afina-se a desejos dos indivíduos e sintoniza-se a conjunturas sociais e históricas, pelas relações de trabalho, tanto as que se precisa

> questionar, quanto as que se têm possibilidade de construir (IRELAND *et al*., 2005, p. 98).

Convém enfatizar que a educação de jovens e adultos e a prática de economia solidária são constituídas por indivíduos que não tiveram acesso ou permanência na educação básica, como também, muitas vezes, não conseguiram sua inserção no mercado de trabalho formal ou informal.

5.3 A ECONOMIA SOLIDÁRIA E A EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

A economia solidária e a educação de jovens e adultos têm se articulado a partir da compreensão de sua contribuição para ampliação e fortalecimento da economia solidária através da educação formal. O documento final da 2ª Conferência Nacional de Economia Solidária traz em seu corpo a resolução nº 72, orientadora para a inserção da economia solidária na educação, conforme trecho a seguir:

> É preciso incluir os princípios, práticas e saberes populares da economia solidária nos parâmetros curriculares nacionais em todos os níveis de ensino (fundamental, médio e superior) como tema transversal. *Também se deve garantir a oferta de educação qualificada e adequada para trabalhadores (as) da economia solidária, com foco na escolarização e educação continuada ao longo da vida. Destaque especial para a inserção da economia solidária nos processos de Educação de Jovens e Adultos e de educação no campo, quilombola e indígena*, possibilitando e incentivando o uso de ferramentas e práticas para esse público nos meios rural e urbano, respeitando as diversidades regionais. Nesse sentido, *especial atenção deverá ser dada à formação continuada direcionada aos profissionais da educação,* com a elaboração de uma cartilha sobre economia solidária para que possam ser desenvolvidos conteúdos e atitudes pedagógicas coerentes com a autogestão (CONAES, 2010, p. 30, grifo nosso).

Mais recentemente, a recomendação nº8/2012 do Conselho Nacional de Economia Solidária “recomenda o Termo de Referência contendo princípios e diretrizes político-metodológicos para orientar os planos, programas e ações de

formação e assessoria técnica em economia solidária desenvolvidos no âmbito do Plano Plurianual (PPA 2012-2015) do Governo Federal", como destacado nos trechos abaixo:

> a) Utilizar com referência metodológica os princípios e valores da Economia Solidária, bem como os fundamentos, práticas e metodologias da Educação Popular, estabelecendo como pressupostos o respeito e a valorização dos saberes locais, a formação contextualizada no tempo e no espaço e a socialização de conhecimentos e saberes.
>
> k) Devem prever e incorporar como parte integrante da estratégia metodológica a realização de processos estruturados de avaliação e sistematização das práticas e experiências desenvolvidas no campo da educação em Economia Solidária, tendo em vista a produção e a socialização dos conhecimentos e/ou tecnologias sociais que resultem das ações efetivadas com e pelos Empreendimentos Econômicos Solidários (BRASIL, 2012, p. 84).

É preciso um trabalho de fomento à inserção dos conceitos e princípios da economia solidária nos espaços formais e informais de educação, no sentido de incentivar uma cultura solidária e a socialização dos saberes científicos e populares. Inclusive, quando se trata do público prioritário, o documento acima citado destaca os profissionais da educação, gestores no âmbito da educação formal e da educação popular, que trabalhem com formação e educação nos espaços sociais da economia solidária (BRASIL, 2012, p.84). Essa recomendação, também, enfatiza que a economia solidária deverá se articular com outras políticas públicas, relacionadas à

> f) [...] educação, formação e ciência e tecnologia tais como: alfabetização, educação de jovens e adultos, ensino fundamental, médio e superior, pós-graduação, ensino profissionalizante, qualificação profissional e social [...].
>
> g) [...] Incorporação da Economia Solidária nas políticas de educação e de qualificação social e profissional (básica e superior), em especial, nos programas de alfabetização, educação de jovens e adultos, ensino profissionalizante e qualificação social e profissional. (BRASIL, 2012, p. 84).

Desta maneira, num contexto de estruturação das políticas de emprego e de desenvolvimento da economia solidária no Brasil, principalmente a partir do segundo

Governo de Lula, no período de 2007 a 2010, ocorre a articulação interministerial[4] dos Ministérios da Educação (MEC) e do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE), por intermédio da Secretaria Nacional de Economia Solidária (SENAES) e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI). Esta última assume a economia solidária como um dos eixos transversais da educação de jovens e adultos (FARIA; SANCHEZ, 2011). Observa-se, também, essa articulação na Resolução FNDE/CD/Nº 51 de dezembro de 2008, em que se busca contribuir para a inserção da economia solidária, nos temas transversais da educação de jovens e adultos, ao estabelecer

> critérios para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem o fomento à produção de material pedagógico-formativo e de apoio didático de EJA, à formação de educadores, coordenadores e gestores da EJA e à publicação de experiências de EJA, todos com ênfase na economia solidária (BRASIL, 2008, p. 1).

Para a efetivação desta parceira, foram realizadas duas ações: o Programa Saberes da Terra, voltado para a educação no campo e da EJA, em que resultou na elaboração de um módulo sobre a economia solidária com conceitos básicos articulados aos conteúdos das áreas de matemática e ciências (FARIA; SANCHEZ, 2011); e o lançamento de editais para o desenvolvimento e apoio de atividades voltadas à formação de professores e à construção de materiais didáticos. Tais editais foram elaborados com base na Resolução 51/2008 FNDE/MEC, destinados para a seleção e financiamento de projetos oriundos das Universidades Públicas e dos Institutos Federais de Educação Tecnológica.

Houve, também, a chamada pública do edital de seleção n°01/2010 – MEC/SECAD/DPEJA, com a aprovação de nove projetos das seguintes instituições: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul Riograndense, Universidade de Campinas, Universidade Federal da Bahia, Universidade Federal da

---

[4] Outras ações interministeriais aconteceram entre o Ministério do Trabalho e Emprego com a Secretaria de Economia Solidária e outros ministérios. Como exemplo, podem-se citar as ações desenvolvidas em parceria com o Ministério da Saúde e a Secretaria Nacional de Segurança Alimentar, através do Programa de Aquisição de Alimentos (restaurantes comunitários e outros empreendimentos econômicos solidários). Outra parceria ocorreu entre o Ministério da Cultura e a Secretaria de Economia Solidária, a partir do apoio ao resgate da cultura popular das comunidades envolvidas na economia solidária, com a criação dos Pontos de Cultura. Para conhecer outras ações interministeriais ver FARIA; SANCHEZ.

Paraíba, Universidade Federal de Campina Grande, Universidade Federal de Minas Gerais, Universidade Federal de Viçosa, Universidade Federal do ABC e a Universidade Federal Fluminense.

Dentre os projetos aprovados, abordaremos no próximo tópico o Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos da Universidade Federal da Bahia.

5.4 O PROJETO DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – ITES/UFBA

O Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos (Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC) surgiu a partir da necessidade da Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial de desenvolver ações de consolidação da economia solidária, nos territórios de atuação no Estado da Bahia. As escolas foram consideradas pela Incubadora como espaços de contribuição para emancipação dos indivíduos, um lugar de aprendizagem de valores e conceitos. Estas seriam um espaço propício para a difusão da economia solidária, de tal modo a contribuir para a construção de uma cultura solidária (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010).

Para conhecermos o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC, inicialmente, será apresentada a ITES/UFBA e, logo após, o Projeto ECOSOL-EJA ITES/UFBA-SECADI/MEC, seus objetivos, sua estrutura, as pessoas que o compõem, suas metas e ações.

5.4.1 A Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial

A ITES é um programa de extensão da Universidade Federal da Bahia, sediado na Escola de Administração da UFBA, tendo como coordenador o professor Genauto Carvalho de França Filho. A ITES/UFBA tem a participação de pesquisadores, estudantes de graduação e pós-graduação, colaboradores,

especialistas, técnicos administrativos, com cerca de 30 membros. O Programa assessora os projetos de economia solidária, a partir da proposta de construção de redes locais, visando ao desenvolvimento local de maneira sustentável.

A Incubadora atua em territórios, ou melhor, microterritórios que podem ser um bairro e/ou comunidade. Atualmente, atua nos seguintes territórios: Saramandaia, um bairro/favela situado próximo ao centro financeiro da cidade de Salvador; Santa Luzia, um bairro periférico do município de Simões Filho; e vila de Matarandiba, no município de Vera Cruz – municípios estes que compõem a Região Metropolitana de Salvador –; e o município de Cairu. (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010).

A ITES trabalha no desenvolvimento de ações voltadas para criação, fortalecimento e/ou capacitação de diversos empreendimentos econômicos solidários, como infocentro, mercadinho, cooperativas populares e associações comunitárias, bem como no trabalho de diagnóstico das realidades desses empreendimentos e territórios, e no planejamento das ações para o desenvolvimento local a partir de práticas solidárias e do trabalho coletivo, estimulando a constituição de ações que sejam "autoorganizadas e socioeconômicas", apoiadas por instituições públicas e privadas (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p.3-9).

5.4.2 O Projeto ECOSOL–EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC

O Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC tem como objetivo geral "desenvolver a temática da economia solidária articulando a educação de jovens e adultos com os professores, educadores populares e os futuros educandos para a construção de práticas educativas de cooperação, solidariedade e sustentabilidade" (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 9). Tem como frente de trabalho desenvolver a formação de profissionais da educação de jovens e adultos e educadores populares na temática de economia solidária. O projeto tem uma duração prevista de vinte e quatro meses, sendo responsável pela execução das ações de:

a) construção de material pedagógico-formativo e de apoio didático de EJA;

b) formação de profissionais de EJA e educadores populares; e

c) publicação de experiências de EJA com ênfase na economia solidária.

O projeto está estruturado em seis metas e dezesseis ações (ANEXO B).

A Meta 1 seleciona a equipe técnica de trabalho (Ação/Fase[5] 1), "levando em conta profissionais e estudantes com experiência em educação popular e economia solidária", com a seguinte recomendação: "será necessária uma reunião de 'alinhamento' entre a equipe de educação para orientar a busca dos currículos de EJA das escolas estaduais e municipais participantes; esses currículos serão captados pela equipe técnica" (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p.12-13). A Ação 2 nivela a equipe técnica nas temáticas de economia solidária e educação de jovens e adultos. Assim, após a seleção, a equipe, cerca de dez pessoas, será composta por profissionais com experiência e/ou formação em economia solidária e educação de jovens e adultos.

As Ações 2 e 3 são relacionadas com o planejamento do processo formativo – e preparação dos recursos – para os professores e educadores populares através da sistematização do material de formação, agregando as experiências comunitárias dos territórios e conceitos de economia solidária, bem como a elaboração de módulos de formação básica. A Ação 4, relacionada com a "preparação dos recursos a serem utilizados na formação", e a Ação 5 referem-se à diagramação, editoração e finalização do material de formação (primeira versão) (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p.13). O material tem como conteúdos previstos a temática de economia solidária.

> Além disso, abordar-se-ão também aspectos metodológicos relativos ao processo de intervenção da Incubadora ITES e alguns estudos de caso acumulados através desta experiência, destacando-se os temas de desenvolvimento local e finanças solidárias. Dessa maneira, a construção do conhecimento também se dará fazendo uso das experiências conjuntas envolvendo tanto sujeitos da EJA como aqueles envolvidos com processos de economia solidária. A interligação das diversas disciplinas da Base Nacional Comum com o conteúdo da economia solidária também será abordada, dando preferência a uma perspectiva interdisciplinar. Estes conteúdos são os seguintes:
>
> I. <u>Fundamentos da economia solidária:</u>
>
> a. Noções básicas de economia
>
> b. Ética e economia

[5] Ação e Fase são consideradas como sinônimas no texto básico do Projeto ECOSOL–EJA, ITES/UFBA–SECADI/MEC.

c. Economia e desenvolvimento: diferentes definições
d. Mundo do trabalho e exclusão social
e. Economia informal, economia popular e economia solidária
f. Educação popular e economia solidária
g. Manifestações da economia popular solidária
   I. Comercio justo
   II. Finanças solidárias
   III. Cooperativismo autogestionário
   IV. Associativismo comunitário
h. Economia solidária e movimentos sociais
i. Economia solidária: experiências internacionais

II. Estudos de caso de experiências de economia solidária
a. O cooperativismo popular
b. Os bancos comunitários de desenvolvimento
c. Os fundos rotativos solidários
d. As redes de economia solidária

III. Gestão de organizações de economia solidária
a. Planejamento em organizações de economia solidária
b. Gestão financeira
c. Gestão da comunicação
d. Gestão com pessoas / autogestão
e. Circuitos econômicos
f. Produto / serviço
g. Gestão de material
h. Gestão logística
i. Legislação para economia solidária;
j. Elaboração e análise de projetos em economia solidária.

O público-alvo do material didático são estudantes da Educação de Jovens e Adultos do 3º Tempo Formativo, o que equivale ao Ensino Médio, por estes terem "maior base conceitual construída que lhe permitisse se apropriar melhor das contribuições que a economia solidária pode lhes proporcionar" (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 15).

Para cada meta, no projeto básico, são previstos o monitoramento e avaliação. Na Meta 1, realiza-se a “mensuração sobre a obtenção de indicadores físicos” e sobre a “aprendizagem dos conteúdos trabalhados por parte dos próprios participantes” (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 15).

> O monitoramento das Ações 1 e 2 será feito com verificação da elaboração do material impresso relativo ao nivelamento da equipe e o efetivo nivelamento de 15 pessoas da equipe ITES/UFBA em conhecimentos sobre Economia Solidária e Educação Popular de Jovens e Adultos.
>
> Quantos às Ações 3, 4 e 5, importa averiguar (a partir da discussão conjunta) o grau de entendimento comum no interior da equipe técnica sobre os conteúdos manejados no nivelamento. Em seguida, cabe verificar se tanto o plano sistematizado do processo de formação, quanto a diagramação do próprio material didático encontram-se em consonância com a estrutura curricular das escolas de EJA. Tal verificação contribuirá para uma alocação dos estudos sobre Economia Solidária no 3º tempo de formação da EJA (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 15-16).

A Meta 2 trata da “mobilização e socialização da proposta junto às escolas que possuem turmas de educação de jovens e adultos selecionadas e das redes locais de Economia Solidária” (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 16) e é composta pelas Ações 1 e 2, com a socialização da proposta e seleção dos cursistas, a Ação 3, com a montagem das turmas, e a Ação 4, com a preparação do material para a formação em segunda versão preliminar.

Nesta meta, a Ação 3 segue algumas especificações quanto à estruturação das turmas de formação. O projeto básico prevê duas turmas, uma em cada ano do projeto. São turmas formadas por profissionais da EJA (80% do total de vagas) e educadores populares (20% do total de vagas) dos quatros territórios de atuação da ITES/UFBA: Cairu (2 escolas), Salvador (3 escolas), Simões Filho (1 escola) e Vera Cruz (1 escola), com cinquenta participantes em cada turma. O curso possui carga horária de 80 horas para cada turma, sendo 40 horas na UFBA e as outras 40 horas nas escolas, com oito visitas quinzenais de quatro horas cada. “No caso destas últimas atividades, serão consideradas ainda duas horas de concepção com o professor da EJA e oito horas de planejamento e concepção no trabalho dos instrutores sem os professores, para cada visita” (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 16). A certificação é emitida pela UFBA como curso de extensão.

Como avaliação da Meta 2, tem-se a construção de um relatório detalhado, contendo “nomes dos participantes das turmas; plano do curso de extensão, um esboço do modelo de certificado a ser utilizado e a assinatura dos respectivos Termos de Participação pelos envolvidos no projeto” (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 19).

A Meta 3 tem como ação a formação dos participantes em EJA e ECOSOL, como também a definição dos conteúdos a serem contemplados para a elaboração do material didático; ou seja, uma formação pedagógica baseada na transposição didática “de conceitos, valores e princípios da ECOSOL”, com adequação para os educandos da EJA, e adequação da temática de ECOSOL aos eixos do currículo da EJA (Ações 1 e 2). Já a Ação 3, “oficinas de avaliação do material pedagógico–formativo e de apoio didático”, se desenvolverá concomitante à Ação 2, visando ao auxílio na avaliação e validação do material inicialmente elaborado pela equipe técnica do projeto.

Com relação à metodologia de monitoramento e avaliação da Meta 3, esta se divide em dois planos:

> um voltado para a ponderação do aprendizado dos formadores (profissionais de EJA) e outro para a construção do próprio sistema de avaliação que acompanhará o material didático formativo em sala de aula. Quanto a Ação 1, será apresentado um relatório contendo o controle de frequência dos participantes do processo de formação, especificando as faltas e presenças de cada um dos 100 (cem) profissionais de EJA (professores e educadores populares).
>
> No que diz respeito às Ações 2 e 3, vale dizer que a aprendizagem referente ao processo de formação pedagógica se dará por meio da realização de grupos de discussão, nos quais os participantes avaliam a eficácia da ação, apontam suas falhas e sugerem alterações na produção do material didático-formador, para fins de aperfeiçoamento. Será realizada, portanto, uma ata contendo o relatório dos pontos suscitados em cada grupo de discussão sobre a avaliação do material.
>
> Quanto à avaliação da aprendizagem dos conteúdos trabalhados por ocasião da própria implementação dos cursos de economia solidária pelos profissionais de EJA, importa mencionar que não cabe, neste caso, a realização de avaliação via prova ou teste. A avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem dos conteúdos trabalhados por parte dos participantes conta com uma metodologia de avaliação processual, através de produção escrita dos participantes e principalmente grupos de discussão, ao final de cada ação, onde os participantes avaliam a eficácia da ação, diagnosticam suas falhas e sugerem alterações que possam ser aproveitadas nas ações seguintes. A concepção de avaliação que sustenta esta metodologia

> é de caráter emancipatório e muito mais adequada a EJA, a ECOSOL e a este projeto, que tem como um dos seus fundamentos o pensamento pedagógico de Paulo Freire (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 20-21).

A Meta 4 refere-se ao "registro das experiências de práticas da educação de jovens e adultos integradas a processos de desenvolvimento de economia solidária" baseados nos relatórios de atividades. A avaliação acontecerá durante doze meses, em três períodos: o primeiro é dedicado à construção de categorias para levantamento e análise dos dados das experiências registradas; no segundo, realiza-se o levantamento dos dados e; o terceiro está relacionado à análise e estruturação dos dados coletados (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 22).

A Meta 5 refere-se à "elaboração de material formativo e didático da EJA adequado à economia solidária". A partir do trabalho coletivo em reuniões e do acúmulo dos materiais didáticos elaborados nas Metas 1 e 2, tem-se uma versão finalizada, produto da experiência da equipe técnica e dos cursistas, por meio de ações de organização de conteúdo de maneira sequencial e lógica (2 meses), elaboração do texto (4 meses), revisão (1 mês), editoração, diagramação e finalização do material (1 mês) (Ações 1 e 2). Para a avaliação nessa meta, foi prevista uma divisão temporal de cada ação e acompanhamento com relatório no final de cada etapa, com tempo e datas de consecução.

A Meta 6 tem como produto um livro contendo algumas experiências que integram EJA e ECOSOL advindas do curso de extensão, oriundas da Meta 3. As Ações 1 e 2, "seleção e sistematização das experiências analisadas e registradas" e "elaboração e editoração do livro em cd contendo as experiências", serão realizadas na mesma sequência das ações da Meta 5, assim como sua avaliação (PROJETO ECOSOL–EJA, 2010, p. 23 - 24).

O Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC, um projeto desenvolvido na área socioeducativa em parceria entre a UFBA e o MEC, serve como panorama para conhecermos e analisarmos práticas avaliativas realizadas durante a sua implementação.

5.4.3 Projeto ECOSOL-EJA: planejamento

Para tratar do processo de planejamento e implementação do Projeto ECOSOL-EJA, escolhemos os relatos de três integrantes da equipe que estão desde o início no projeto. Nesse processo, foram entrevistados o coordenador geral (q7) e dois técnicos em economia solidária, sendo um que atua na equipe administrativa da Incubadora (q9) e outro que atua como técnico nas atividades de campo (q3).

Segundo os entrevistados[6], o processo de planejamento ocorreu a partir do lançamento do edital do Ministério da Educação da então Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD)[7] e da discussão em grupo sobre como esse edital poderia contribuir para as comunidades que são acompanhadas pela Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial. Isso pode ser constado nas palavras do entrevistado q7 ao destacar que:

> O Projeto ECOSOL-EJA nasceu muito de uma preocupação que já tínhamos muito anterior com a economia solidária, que é justamente de como expandir as ideias e as próprias práticas e de poder incorporá-las no conhecimento da formação nas escolas públicas, ou seja, com aquela preocupação de como introduzir conteúdos de economia solidária na rede pública de ensino etc. No entanto, essa é uma questão antiga pra gente que trabalha com a economia solidária e, ao mesmo tempo, sabíamos que os meios eram pelo menos parciais porque tínhamos conhecimento de economia solidária, mas, não tínhamos da educação de jovens e adultos, da pedagogia, da educação etc (q7).

Por essa razão, foi necessária a realização de algumas reuniões para discutir como seria estruturado o projeto. Nesse período, foram convidadas para participar das referidas reuniões algumas pessoas que possuíam conhecimento na área de educação, para que, com a participação e experiência desses sujeitos, fosse possível o desenvolvimento de uma metodologia que articulasse ensino, cursos de formações realizados na UFBA e a produção de material didático-formativo.

---

[6] Nos resultados, cada entrevistado é apresentado pela letra “q” e o número de sua entrevista.

[7] A Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, a partir da reestruturação ocorrida no MEC, pelo decreto nº 7480 de 16 de maio de 2011, incluiu outra temática para ação dessa Secretaria, a questão da “inclusão”, passando a ser denominada de Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), nomenclatura utilizada neste texto independente da mudança ter ocorrido depois de o Projeto ECOSOL-EJA já ter sido aprovado e implementado (Decreto nº7690 de 02 de março de 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7690.htm#art5.>).

De acordo com o entrevistado q9,

> Após o consenso de que estávamos diante de uma grande oportunidade de atender não só as comunidades que acompanhamos, mas também poder colaborar nacionalmente com a formação de trabalhadores/as da economia solidária, partimos para uma segunda fase que foi a de elaboração do projeto. Assim, fizemos uma elaboração coletiva com professores e técnicos que trabalhavam em outros projetos da ITES e alguns novos que participaram com o objetivo de fazer uma melhor articulação das ações da ITES nas redes locais de economia solidária com educação de jovens e adultos, como forma de melhor qualificar as comunidades, as quais acompanhamos de uma forma mais eficaz, ampliando a formação de profissionais (professores das redes municipal e estadual e educadores populares). Basicamente, esses foram os dois primeiros eixos de planejamento (q9).

Nesse processo, o projeto foi enviado para concorrer ao edital de seleção n°01/2010 – MEC/SECAD/DPEJA, sendo aprovado como uma das experiências a ser realizada em território nacional e com recomendações para a necessidade de procederem a ajustes orçamentários. Inicialmente, houve uma redução aproximada de 80% (de cerca de R$ 1.600.000,00 para R$ 300.000,00), segundo relato (q9). Nesse momento, foi possível reajustar os valores das rubricas, conseguindo fechar a proposta de R$ 1.071.388,20, com o valor de repasse em R$ 941.059,10 e o valor de contrapartida de R$ 130.329,10 (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p.11). Vale ressaltar, que a experiência do Projeto ECOSOL-EJA, o qual articulou as temáticas de educação e economia solidária, é a primeira desenvolvida na ITES/ UFBA, “mesmo sendo a educação um princípio da economia solidária” (q7).

5.4.4 Projeto ECOSOL-EJA: implementação

Após a aprovação e assinatura do Termo de Cooperação, deram-se os trâmites administrativos do projeto para entrada do recurso na UFBA e, posteriormente, na Fundação de Apoio à Pesquisa e à Extensão (FAPEX), o que ocasionou um atraso de três meses. Esse atraso levou a readequações nos planos de trabalho com relação às datas de início das atividades do projeto, pois “o tempo já não era mais o mesmo” (q3).

A princípio, a implementação ocorreu por meio de reuniões para a escolha da equipe de composição do projeto, do contato com as secretarias de educação, com as escolas e representantes das associações representativas presentes nos territórios de atuação da ITES, com uma mobilização e socialização da proposta do projeto e dos trabalhos relativos ao mesmo.

Para melhor condução dos trabalhos, foram realizadas parcerias com os representantes das Secretarias Municipais de Educação para liberação dos professores e identificação de pessoas das comunidades envolvidas que tivessem interesse e participassem de ações educativas em suas comunidades (Meta 2, Ações 1 e 2).

Houve uma fase de nivelamento, e, logo em seguida, deu-se início à fase de elaboração do material didático. Nessa fase, foi possível observar que o material existente na ITES, que seria somente readaptado para o Curso de Extensão e, consequentemente, para a elaboração do material didático, não era adequado para o público-alvo, ou seja, para os profissionais da educação e educadores populares, como nos traz o relato do entrevistado q3:

> começamos a trabalhar no material didático, sendo um trabalho mais intenso do que imaginávamos e, isso foi um equívoco do nosso planejamento, pois pensávamos que já teríamos o material didático todo pronto, porque já temos muitos materiais escritos sobre economia solidária. Entretanto, a construção de um material didático é muito diferente do material teórico que temos escrito e acabamos nos perdendo na construção do material didático, com alguns problemas e atrasou muito, por ser uma construção demorada e só depois conseguimos chegar aonde queríamos (q3).

Esse processo exigiu da equipe uma reorganização, novos planejamentos e redimensionamentos das atividades, haja vista o trabalho ter se apresentado mais complexo do que se imaginava. De certo forma, tal acontecimento evidencia a necessidade de um bom e detalhado trabalho de diagnóstico, de uma avaliação do plano do programa antes da conclusão de um projeto socioeducativo, sobretudo, em virtude da necessidade de adequação dos reais objetivos do mesmo (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994).

Nesse período, aconteceram as inscrições e preparação do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos (Metas 2 e 3).

Paralelamente, a equipe de trabalho do projeto deu prosseguimento à elaboração do material didático-formativo. Como corrobora o entrevistado q2:

> A outra etapa foi de formação dos professores, em que envolveu toda a equipe do ECOSOL-EJA, tanto os estagiários quanto os técnicos e consultores, o que na verdade é uma característica positiva, porque levanta essa questão de envolver todo mundo, independente de que área tenha vindo ou de que função desempenhava no projeto. E, na construção do material didático, também teve a participação de todo mundo, apesar de que, em alguns momentos, nos separávamos para realizar algumas atividades, até por causa da formação de cada pessoa envolvida, mas que também envolveu toda a equipe nesse processo, dividindo responsabilidades (q2).

De acordo com os entrevistados, as ações de elaboração do material didático-formativo e organização do Curso de Extensão foram as atividades que demandaram maior tempo e necessidade de articulação efetiva entre os integrantes da equipe de trabalho.

5.4.5 O processo de escolha da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA

A escolha da equipe do projeto teve como principal critério o conhecimento, por parte do profissional, na área de economia solidária, educação e/ou educação de jovens e adultos ou em ambas. A equipe é formada de maneira interdisciplinar, composta por profissionais das áreas de educação, administração, economia e secretariado (quadro 4). Destes, três estão desde o início do projeto. Segundo q10, as alterações ocorreram, apenas, com os estagiários, no ano de 2011, quando um foi realizar intercâmbio estudantil em Portugal e outro foi para um projeto de economia solidária que trabalhava com bancos comunitários em outra instituição. Fora essas alterações, a equipe de trabalho permaneceu a mesma desde o seu processo de implementação.

Com a equipe formada, aconteceram as reuniões e encontros para elaboração do curso de nivelamento para a equipe. O curso foi expandido para todos os integrantes da ITES/UFBA e parceiros que tivessem interesse na temática. O curso de nivelamento (Meta1, Ação 2) foi realizado em duas etapas. A primeira, com 16h referentes à economia solidária, com a finalidade de “apresentar, discutir conceitos e

contextos relativos à economia solidária, assim como examinar estudos de casos, análises e avaliação das práticas e das políticas públicas" (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 13).

Na segunda etapa, foi realizada a formação em educação de jovens e adultos e educação popular, tendo como objetivo apresentar a "caracterização do público-alvo da EJA, teorias relacionadas às bases dos movimentos sociais, a relação das políticas públicas de EJA e a economia solidária e transposição didática" (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 13). O curso de nivelamento com carga horária total de 40 horas contou com a participação de 43 pessoas de diversas áreas, como educação, economia solidária, saúde, administração, economia, entre outras. Cabe destacar que essa etapa de formação dos integrantes da equipe foi considerada pelos entrevistados como uma parte essencial na consolidação e implementação do projeto (RELATÓRIO PARCIAL, 2011, p.5).

5.4.6 A equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA e as atividades previstas para os mesmos

Segundo os pesquisados, todos acreditam que o projeto está conseguindo realizar as atividades previstas no Projeto ECOSOL-EJA de maneira satisfatória. Todavia, ressaltam que, mesmo realizando as metas e ações previstas no projeto, surgiram problemas para implementá-las, como o atraso na execução das rubricas de pagamento de pessoal, as rubricas de serviços de hospedagem, deslocamento e alimentação que necessitaram de processos licitatórios, o que inviabilizou, durante um ano, a realização do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos. Isso pode ser constatado nas palavras de um dos entrevistados.

> Na realidade, sempre tem surgido algumas situações que impõem limitações ao desenvolvimento do projeto, como, por exemplo, logo no início, a falta de consentimento de um dos territórios para a realização e desenvolvimento do projeto; problemas com a operacionalização dos recursos financeiros para o desenvolvimento de muitas das atividades do projeto, como também para o pagamento de algumas pessoas e serviços. Além desses, problemas de natureza do próprio andamento das atividades de produção do material e da realização dos cursos de formação. Mas, apesar desses elementos limitadores, o projeto vem conseguindo se desenvolver a contento, cumprindo suas metas e objetivos, restando,

> no presente momento, as atividades relativas ao desenvolvimento, conclusão e diagramação do material didático (q8).

Outro motivo foi a demanda de maior tempo para a elaboração do material didático-formativo que, no momento de elaboração do projeto, foi destacada tal situação no relatório parcial do Projeto ECOSOL-EJA:

> [...] serviu de base para avaliação do material já elaborado pela ITES/UFBA, identificando que o mesmo abordava a temática da economia solidária, principalmente, voltada para os empreendimentos econômicos solidários, não sendo um material adequado para a inserção da referida temática para educadores e educandos da EJA (RELATÓRIO PARCIAL, 2011, p. 6).

Essas situações provocaram modificações no plano de trabalho por quatro vezes, pois as atividades não foram realizadas nos prazos previstos, segundo q7 e q10.

5.4.7 O Projeto ECOSOL-EJA: limites e possibilidades no processo de implantação entre o planejado e o executado

A maioria dos entrevistados afirma que o Projeto ECOSOL-EJA está sendo implementado conforme o planejado, com algumas modificações devido aos problemas de atrasos ocorridos no início de suas atividades, como já visto, e, também, ao fato de a realidade encontrada pelos técnicos nas atividades de campo ser mais complexa do que se imaginou.

Além das mudanças citadas anteriormente, como execução das rubricas, subdimensionamento do trabalho de elaboração do material didático-formativo, o projeto sofreu, também, alterações nos territórios, devido à recusa de participação de um município cujas escolas já se encontravam identificadas com turmas de EJA, bem como devido à ausência de escolas nos demais municípios com o segmento da EJA, em que seria realizada a formação com os profissionais da educação.

Apesar de a análise dos relatórios parciais dos anos de 2011 e 2012 e das entrevistas considerar que o projeto está sendo implementado como o planejado incialmente, corroboramos com o entrevistado q3 o qual avalia que “o projeto não está sendo implementado da forma que esperávamos. Tivemos um equívoco no

planejamento, subestimamos o trabalho de construção do material didático". Já o entrevistado q9 destaca que

> como na maioria dos projetos, em geral, a teoria e prática sempre pode sofrer alterações, o que é bom porque não estamos fechados às mudanças quando elas são necessárias para melhor atender aos objetivos/demandas atuais do objeto em questão. Tivemos algumas mudanças nos ciclos da EJA por conta das escolas não disporem do que planejamos inicialmente. Outra mudança foi de território por conta de uma decisão unilateral da prefeitura municipal de Cairu que não aceitou que os professores participassem da formação (...) assim ampliamos números de vagas para outro município que estava demandando um maior interesse na formação e disponibilizando mais professores para participar da formação por julgarem fundamental e estruturante o nosso projeto (q9).

Considerando que essas modificações levaram a outros redimensionamentos das ações do projeto,

> é importante destacar que elementos novos foram sendo acrescentados ao longo do processo, sobretudo, relativos à necessidade do levantamento de informação e *feedback* em relação ao processo e andamento das atividades. Ao longo do desenvolvimento foram introduzidos elementos como questionários, *portfólios* (q8).

Para visualizarmos tais modificações, estas foram sistematizadas no quadro 4, abaixo.

Problema	**Processo decisório**	
	Solução	**Quem participou**
A inexistência do 3° Segmento da EJA (equivalente ao Ensino Médio) na maioria dos municípios integrantes do Projeto, exceto o município de Salvador.	Alteração de Segmento: a atuação do projeto do 3° segmento para o 2º segmento (2º segmento do Ensino Fundamental).	Equipe do Projeto e SECADI
Desistência do município de Cairu em participar do Projeto ECOSOL-EJA.	Ampliação do campo de ação do Projeto ECOSOL-EJA no município de Vera Cruz. Foram inseridas duas escolas: Escola Municipal de Vera Cruz e a Escola Municipal Professora Daulia Angélica.	Equipe do Projeto e SECADI

Problema	Processo decisório	
	Solução	Quem participou
Substituição da Escola Municipal Vereador Edulindo Ribeiro Monteiro pela Escola Municipal Dom Francisco Leite do Município de Simões Filho	A alteração ocorreu devido à retomada das turmas de EJA na comunidade de Santa Luzia – Simões Filho, território de atuação da ITES/UFBA que, no momento da elaboração do projeto ECOSOL – EJA, não possuía turmas de EJA em funcionamento.	Equipe do projeto
Desligamento da Escola Estadual Ministro Aliomar Balleiro, no município de Salvador, devido à ausência de inscritos no Curso de Extensão em ECOSOL-EJA.	Remanejamento das vagas para o Curso de Extensão para outras escolas.	Equipe do projeto
Alteração das datas de realização das duas turmas do Curso de Extensão em ECOSOL-EJA, no período de junho a outubro de 2011.	Realização do Curso de Extensão em ECOSOL-EJA, no período de março a setembro de 2012.	Equipe do projeto
Ampliação de carga horária de 80h para 120h por solicitação dos professores. Estes teriam aumento salarial de 10% na rede estadual de ensino.	Modificação da carga horária de 80h para 120h, após solicitação dos professores e análise da proposta do curso de extensão. Foi incluída a carga horária de atividades de aplicação do material dos alunos nas turmas de EJA (40h) até então não contabilizados.	Equipe do Projeto e SECADI.
Ausência de escolas com segundo segmento da EJA nos territórios para a constituição da segunda turma do Curso de Extensão.	Inclusão de novas escolas para formação da segunda turma do Curso de Extensão das redes municipais de Irará, Santanópolis e Feira de Santana.	Equipe do Projeto

Quadro 3: Quadro síntese dos problemas enfrentados do planejado ao implementado do Projeto ECOSOL-EJA.
Fonte: Relatórios parciais 2011 e 2011.

5.4.8 Alguns dos resultados parciais do Projeto de ECOSOL-EJA

O Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos contou com a participação de 104 cursistas, com professores, coordenadores pedagógicos, gestores e educadores populares dos municípios de Feira de Santana, Irará, Salvador, Santanópolis, Simões Filho e Vera Cruz. O curso foi considerado pelos entrevistados como um importante momento do projeto, um momento de aprendizado dos cursistas profissionais da educação, principalmente, professores e

educadores populares, e um momento de contribuição para o conhecimento acerca da temática.

> É interessante perceber como os professores hoje compreendem a importância da economia solidária dentro da educação de jovens e adultos, do papel dela e do que ela pode alcançar em termos de mobilização e fortalecimento dos alunos e de melhorias da vida desses alunos. E a gente percebe isso na sala dos alunos, no envolvimento com o projeto, inclusive, em alguns casos, existe a disponibilidade de alguns deles para ajudar no projeto em algumas fases. Então, você percebe um envolvimento, uma compreensão do objetivo do projeto (q2).

Com o Curso de Extensão, os profissionais da educação das escolas participantes iniciaram um processo de aproximação e envolvimento com a comunidade. Conforme relatado, alguns professores estavam há 5, 6, 10 anos nas escolas e, no entanto, não conheciam a comunidade onde seus alunos moravam; alguns, por medo, devido à violência do lugar, outros por acharem que não era necessário. O momento de saída dos muros das escolas para a comunidade, conhecendo o contexto de inserção dos educandos da EJA, foi evidenciado pelo entrevistados q6 e q3, respectivamente:

> A gente percebe que os professores que participaram da primeira turma, eles conseguiram, em determinado momento, colocar em prática o que foi vivenciado a partir do curso de extensão e também das oficinas, também é algo que acontece com os professores, pra gente poder saber como eles abordariam a questão da economia solidária com seus alunos. Então, essas oficinas reforçam a questão da base teórica que o professor conseguiu obter no curso de extensão (q6).
>
> Dentro da comunidade que trabalhamos, podemos perceber que os professores que fizeram o curso com a gente e que se integraram ao nosso trabalho, realmente, acreditaram na economia solidária e que podem fazer alguma coisa de diferente no seu trabalho (q3).

Um segundo resultado foi a formação da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA.

> [...] era uma ação essencial, uma vez que tinham pessoas com formações distintas, que precisavam naquele momento de uma formação para o nivelamento e que foi extremamente interessante, porque hoje você consegue ter pessoas tanto de educação quanto de economia solidária, envolvidos em qualquer atividade, tanto da escrita do material quanto da construção das atividades didáticas (q2).

Outro resultado foi a elaboração do material didático, conforme relatado por q3:

> [...] construção do material didático, que pode subsidiar diversos outros trabalhos com a economia solidária, com escolas, com educação de jovens e adultos, porque a educação formal de hoje possui um conteúdo muito desvinculado da própria realidade dessas pessoas. Então, eu acho que um material didático que traga mais para a realidade dele pode se tornar um grande instrumento de desenvolvimento para essas comunidades (q3).

Como traz o técnico de educação (q8),

> Até o presente momento, considero como resultado a realização com bastante eficiência e excelência dos cursos de formação, tanto o de nivelamento, realizado com a própria equipe, como os com os professores e educadores populares dos territórios envolvidos. As oficinas desenvolvidas nos territórios, o grande quantitativo de dados e informações levantado em todas as etapas do projeto, como os registros em texto escrito, gravações, filmagem e fotografias. Os *portfólios*, os questionários. Todos esses dados descrevem, tratam e traduzem o processo de articulação entre os campos de conhecimento, a educação e a economia solidária, de maneira particular a EJA e a Economia Solidária; falam do processo de construção de material didático sobre essa temática e, principalmente, evidencia limites e grandes possiblidades para a Economia Solidária e a Educação (q8).

Os resultados vão desde o cumprimento das metas de formação, com 104 participantes nas duas turmas do Curso de Extensão, até a construção do material didático-formativo, mesmo que este se encontre parcialmente concluído. De uma maneira geral, têm-se como resultados alcançados a formação dos cursistas; a criação de parcerias entre escola-comunidade-ITES, com maior articulação entre estes; a articulação dos estudantes e professores da EJA com sua comunidade, com o mundo do trabalho; e a apropriação de um novo conhecimento referente à economia solidária, um tema até então desconhecido pela maioria dos cursistas (q1).

Quando perguntados sobre se o Projeto ECOSOL-EJA está dando certo ou não (resultados), todos acreditam que sim. O conhecimento sobre a economia solidária e a mudança na prática dos professores em suas turmas de EJA são trazidos na fala de um dos técnicos:

> Os resultados preliminares e mais aparentes vêm da mudança na percepção dos professores cursistas sobre o que era economia

> solidária, de como isso pode melhorar o aprendizado dos alunos. Essa é uma matéria importante para o aluno que deve ser disseminada na educação brasileira, podendo contribuir para uma melhor educação dos jovens e adultos, já que se trata de uma turma que demanda um maior cuidado. E falar sobre economia solidária, seria um fator que ajudaria no aprendizado dos alunos (q4).

O coordenador geral do projeto (q7) destacou outros aspectos que considera terem contribuído para um bom resultado do projeto, como a qualidade da equipe, a gestão do projeto e o material elaborado. Este destaca três principais razões:

> Primeiro, pela qualidade da equipe montada e constituída, observando a necessidade de termos gente preparada nas duas temáticas, na educação de jovens e adultos e economia solidária. Em segundo lugar, pelo empenho da equipe que tem realmente se dedicado ao trabalho e feito até mais do que era sua obrigação. Por certo período, quando não tínhamos condições de execução, muitas vezes, com problemas de execução integral das rubricas de pagamento de pessoal, o pessoal decidiu trabalhar em tempo integral. E terceiro, pelo empenho particular da coordenação executiva do projeto, porque nesses projetos eles requerem, exigem um certo cuidado na gestão. Isso tem revelado em históricos de outros projetos que a gente vem aqui desenvolvendo. Isso só parece possível quando a gente tem uma equipe ou pessoas que têm uma função de coordenação executiva, que realmente segura a ponta, vamos dizer assim né, que consegue estar muito atenta, comprometida com o trabalho que é feito. Então, essa é mais uma razão que a gente tem uma coordenação executiva muito comprometida e atuante, se preocupou com cada detalhe do projeto e isso foi muito importante pra gente. Então, por essas três razões o projeto tem conseguido êxito (q7).

O técnico em educação (q8) ressalta alguns itens já destacados, como o material didático-formativo, a formação dos profissionais da educação e enfatiza ser algo inovador o projeto.

> Para mim, o projeto vem se constituindo um feito de vanguarda em relação ao processo de construção de um material didático formativo. Seja pelo processo de formação dos professores, educadores populares e da comunidade territorial no processo de apropriação e aquisições das informações em construções, seja pelas contribuições dadas por estes sujeitos, na etapa de oficinas e testagem, quanto à compreensão e necessidade de adequações dos conteúdos em elaboração. Está dando certo, também, pela percepção da apropriação da ideia por parte dos envolvidos, sobretudo, os educadores da EJA, pelo material em construção que já se anuncia como uma possiblidade de ampliação da temática, de atividades que articulam o tema, seus respectivos campos e do papel social da escola em articular educação e trabalho (q8).

Já a coordenação executiva (q10) destaca a nova proposta de abertura de uma especialização em economia solidária e educação de jovens e adultos, demanda do Ministério da Educação, e a reabertura de turma como bons resultados que não eram previstos.

> O projeto apresenta vários resultados, como a formação dos professores e elaboração do material didático-formativo. No início, quando realizamos a socialização da proposta do Curso de Extensão na escola da Vila de Matarandiba, durante a semana pedagógica, fomos informados que a turma de EJA havia sido fechada por falta de alunos que frequentassem as aulas. Como não havia mais turma, essa escola seria substituída por outra em uma comunidade vizinha que possuía essa modalidade de ensino. Alguns dias depois da nossa visita, recebemos uma ligação falando que os professores haviam se reunido e decido iniciar o processo de reabertura da turma, buscando alunos para se matricularem, por entender que seria uma boa oportunidade para a formação deles como profissionais da educação e para fortalecimento da economia solidária em sua comunidade. Diria que esse é um dos resultados que não visualizávamos quando iniciamos o projeto, a reabertura de turmas de EJA (q10).

5.4.9 A realização das atividades do Projeto ECOSOL- EJA

Com relação às atividades do Projeto ECOSOL-EJA, estas estão sendo realizadas fora do tempo, com atraso de quase um ano, devido aos problemas relatados no tópico “Projeto ECOSOL-EJA está sendo implementado conforme o planejado”, com atrasos na implementação de rubricas de pagamento de pessoal, de licitação para os serviços de hospedagem e deslocamento para o Curso de Extensão, entre outros. Já com relação à execução do projeto dentro do orçamento previsto, o relatório parcial traz alterações de aumento no valor da rubrica para editoração do material didático-formativo orçado em seis mil reais, no entanto, subestimado para o tamanho e complexidade do trabalho a ser realizado. Assim, foram utilizados os rendimentos do Projeto ECOSOL-EJA, passando para o valor de sessenta mil reais, e não foram identificadas outras mudanças em valores de rubricas.

Tomando como base a descrição do planejamento, implementação e os resultados do Projeto ECOSOL-EJA, foi possível perceber que tiveram alguns

problemas e já algumas soluções encontradas pela equipe de trabalho do projeto. Assim, é nesse contexto que iremos analisar o processo, a prática de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, um projeto desenvolvido no campo socioeducativo. Vale ressaltar que a avaliação faz parte de qualquer prática e isso inclui projetos socioeducativos, portanto, são projetos que necessitam ser estudados, descritos, identificados e discutidos.

6. PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresenta-se a metodologia utilizada na pesquisa: tipos de abordagem e de estudo, local da pesquisa, população, fonte, instrumentos e procedimentos de coleta de dados, análise dos dados, aspectos éticos e os passos metodológicos.

A construção do percurso metodológico ocorreu com base nos estudos do campo da avaliação e da metodologia de pesquisa, que tem como objeto de estudo o processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC. De acordo com Lüdke e André (1988, p.1-2), a pesquisa seria um "momento privilegiado", de conhecimento de uma dada realidade, em que se articulam as informações desta com o conhecimento teórico produzido, servindo de base para "composição de soluções propostas aos seus problemas", ou seja, para um novo olhar sobre a experiência investigada.

Esse novo olhar sobre a experiência de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC se deu com base na abordagem qualitativa, a partir do estudo de caso, por este possibilitar um estudo detalhado, bem como múltiplas percepções do cotidiano a ser investigado. Dentre os tipos de estudo de caso, escolhemos o avaliativo por envolver "descrição e explicação, mas também julgamento [...] o último nível do processo de avaliação" (GIL, 2009, p. 50). A pesquisa avaliativa permite "uma análise sistemática de aspectos importantes de um programa e seu valor, visando fornecer resultados confiáveis e utilizáveis" (HARJA; HELGASON, 2000, p. 5), produzindo, assim, um novo conhecimento.

A pesquisa avaliativa para Aguilar e Ander-Egg (1994, p. 31) é uma "forma de pesquisa social aplicada, sistemática, planejada e dirigida" que serve de base para a tomada de decisão, de conhecimento sobre um programa ou projeto com fins de "promover o conhecimento" sobre o objeto pesquisado. Assim, a partir da perspectiva de uma pesquisa avaliativa, dar-se-á o conhecimento do processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.

Esta pesquisa foi realizada por uma avaliadora interna, integrante da equipe de trabalho do referido projeto. Como destacado por Tanaka e Melo (2004) e Vianna

(2005), avaliações realizadas por avaliadores internos permitem maiores possibilidades para a tomada de decisão e a melhoria do projeto, por meio da utilização das informações geradas, e um acesso mais fácil aos dados do projeto. Como limitação, tem-se a questão do menor grau de objetividade.

Cabe ressaltar que, mesmo com as limitações de uma avaliação realizada por pessoas participantes da equipe executora do projeto, acreditamos que os benefícios gerados pela realização de uma avaliação, neste caso, de projetos educacionais, possam contribuir para a execução do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC, assim como auxiliar outras equipes que trabalhem com projetos semelhantes na realização de suas avaliações, de maneira tal que se possa construir efetivamente uma cultura avaliativa em projetos socioeducativos.

Assim, a partir da escolha da abordagem qualitativa e realizada as devidas ponderações sobre a pesquisa avaliativa, decidimos limitá-la ao período de setembro de 2010 a dezembro de 2012, quando se encerraramm as atividades do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos. Escolheu-se, também, esse período pela possibilidade desta pesquisa servir de instrumento de melhoria da gestão do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC, a partir da utilização dos dados gerados.

6.1 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada na Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial, localizada na Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia.

6.2 POPULAÇÃO

A população pesquisada constituí-se por seis técnicos, dois coordenadores e dois estagiários do Projeto ECOSOL-EJA, que aceitaram participar, voluntariamente, num total de 10 entrevistas realizadas. No Quadro 4, apresenta-se a caracterização de toda a equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA, exceto de um técnico que

não participou desta pesquisa, pois encontrava-se ausente do país no período de realização das entrevistas.

Função/cargo	Formação/titulação	Experiência	Tempo no projeto
Coordenador geral (q7)	Graduado em Administração, Mestre em Administração e Doutor em Sociologia	Economia Solidária	2 anos e 6 meses
Coordenador executivo (q10)	Graduação em Pedagogia. Mestranda em Educação, Especialista em Educação à Distância	Educação e Educação de Jovens e Adultos	2 anos e 1 mês
Técnico em economia solidária (q1)	Graduação em Secretariado Executivo, Especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão	Economia Solidária e Educação Popular	2 anos
Técnico em economia solidária (q3)	Graduação em Administração, Mestrando em Administração	Economia Solidária e Educação Popular	2 anos e 6 meses
Técnico em economia solidária	Graduação em Economia, Mestre em Administração	Economia Solidária	2 anos
Técnico em economia solidária (q4)	Graduação em Administração, Mestrando em Administração	Economia Solidária	1 ano e 10 meses
Técnico em economia solidária (q9)	Graduação em Secretariado Executivo, Especialista em Administração e em Educação Especial	Economia Solidária	2 anos e 6 meses
Técnico em educação (q2)	Graduação em Pedagogia, Mestre em Educação e Doutoranda em Educação	Educação	2 anos
Técnico em educação (q8)	Graduação em Pedagogia, Mestre em Educação e Doutorando em Educação	Educação	2 anos
Estagiários (q5)	Graduanda em Secretariado Executivo	Economia Solidária	1 ano e 4 meses
Estagiários (q6)	Graduanda em Pedagogia	Educação	1 ano

Quadro 4: Caracterização da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA
Fonte: Elaboração própria.

6.3 FONTES DE DADOS

Foram coletadas informações oriundas dos integrantes da equipe do Projeto ECOSOL-EJA e dos seguintes documentos: Projeto básico, plano de trabalho, relatório parcial, fichas de inscrição e avaliação do Curso de Extensão em ECOSOL-EJA; relatórios e fichas de inscrição do curso de nivelamento da equipe de trabalho;

relatórios de visitas às escolas; planejamentos de trabalho e questionário perfil dos professores participantes do Curso de Extensão em ECOSOL- EJA.

6.4 INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE COLETAS DE DADOS

Na perspectiva de um estudo mais detalhado e profundo do processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC, foi elaborado um quadro operacional a partir dos objetivos específicos desta pesquisa (APÊNDICE A).

Os instrumentos para coleta de dados constituem-se de:

A) Roteiros de entrevistas semiestruturados, para equipe executora do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC (APÊNDICE B).

B) Roteiro para análise documental e planilha de levantamento de dados, para a criação de um banco de dados contendo as informações coletadas nos documentos investigados (APÊNDICE C).

6.5 ANÁLISE DOS DADOS

As entrevistas foram transcritas e os documentos foram tabulados de maneira que viabilize o acesso aos dados. Estes foram codificados e, em seguida, criaram-se categorias e subcategorias de forma a agrupá-los, para serem analisados e discutidos, relacionando o que se tem produzido sobre a temática de avaliação de políticas, programas e projetos e o que se observou no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.

6.6 ASPECTOS ÉTICOS

Para a realização da coleta de dados, foi elaborado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE D), que foi apresentado e assinado pelo participante da pesquisa após a explicação dos objetivos e metodologia da

pesquisa. Tal procedimento tem como objetivo garantir a autonomia de todos os envolvidos na pesquisa, o anonimato e a confidencialidade das informações obtidas.

6.7 PASSOS METODOLÓGICOS

Passo I: Escolha das dimensões e construção do quadro operacional da pesquisa

A partir da literatura sobre avaliação, foram definidas as dimensões que seriam trabalhadas. Foram criadas três dimensões de análise: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria. Para uma melhor orientação da pesquisa, foi elaborado um quadro operacional contendo as dimensões, objetivos específicos, perguntas operacionais, indicadores, fontes de informações, instrumentos de coleta, procedimento de coleta e tratamento das informações (APÊNDICE A). A seguir, são apresentados os objetivos específicos e as perguntas operacionais.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS OPERACIONAIS
1.Descrever como foi planejado, implementado e os resultados do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Como ocorreu o processo de planejamento e implementação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
	Como ocorreu o processo de escolha da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
	O Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC está conseguindo desenvolver as atividades previstas?
	Quais os resultados do Projeto de ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
	O Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC está sendo implementado conforme o planejado? Que mudanças ocorreram, e por quê?
	As atividades do Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC estão sendo realizadas a tempo e dentro do orçamento?

Quadro 5: Objetivos específicos e perguntas operacionais referentes ao planejamento, implementação e resultados do Projeto ECOSOL-EJA.
Fonte: Elaboração própria.

DIMENSÃO: DIAGNÓSTICA	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**
2. Investigar e discutir as ações realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais ações foram realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
2.1 Identificar e discutir as questões de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais questões de avaliação estavam presentes no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
2.2 Identificar e discutir as fontes de informações utilizadas para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais as fontes de informações utilizadas para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
2.3 Descrever e discutir os instrumentos utilizados na avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais os instrumentos utilizados na avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC? Para que foram utilizados esses instrumentos? O que constava nos instrumentos?
2.4 Descrever e discutir os procedimentos de aplicação das avaliações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Como foram os procedimentos de aplicação das avaliações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
2.5 Identificar e discutir como foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Como foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
2.6 Identificar e examinar as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
	Como foram usados os resultados obtidos com os instrumentos utilizados para avaliação?

Quadro 6: Dimensão diagnóstica: objetivos específicos e perguntas operacionais.
Fonte: Elaboração própria.

DIMENSÃO TOMADA DE DECISÃO	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**
3. Investigar e discutir o processo decisório ocorrido no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação.	Quais decisões foram ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação?
3.1 Identificar e discutir as estratégias de decisão utilizadas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais as estratégias de decisão utilizadas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
3.2 Identificar e discutir os critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da avaliação realizada.	Quais os critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da avaliação realizada?
3.3 Identificar e discutir a realização da negociação a partir dos diversos interessados, os critérios estabelecidos para sua aplicação e a decisão tomada.	Ocorreu a realização de negociação a partir dos diversos interessados com os critérios estabelecidos para sua aplicação e a decisão tomada?

Quadro 7: Dimensão tomada de decisão: objetivos específicos e perguntas operacionais.
Fonte: Elaboração própria.

DIMENSÃO: MELHORIA DO PROCESSO	
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**
4. Investigar e discutir as (possíveis) melhorias ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação.	Ocorreram melhorias no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação? Se sim. Quais foram?
4.1 Descrever e examinar os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?
4.2 Descrever e discutir os resultados alcançados a partir das modificações ocorridas baseadas na avaliação ocorrida durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.	Quais os resultados alcançados a partir das modificações implementadas após a realização das avaliações no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

Quadro 8: Dimensão melhoria do processo: objetivos específicos e perguntas operacionais.
Fonte: Elaboração própria.

Passo II: Elaboração dos roteiros de entrevista e análise documental

Após a construção do quadro operacional e um período de refinamento do mesmo, foi elaborado um roteiro de entrevista semiestruturado utilizado com as pessoas que fazem e/ou fizeram parte do projeto desde o momento de elaboração até sua execução (APÊNDICE B). Também, foi elaborado um roteiro para subsidiar a coleta de informações nos documentos dos projetos descritos no item “fontes de dados” (APÊNDICE C).

Passo III: Validação das questões do roteiro de entrevista

O roteiro de entrevista foi submetido a pré-teste, aplicado a dois indivíduos com características semelhantes da população em estudo, visando verificar possíveis falhas na formulação das questões, confirmação da clareza das perguntas e verificação da necessidade de reestruturação das mesmas.

Após o pré-teste e realizados os ajustes necessários dos roteiros de entrevistas, iniciou-se o agendamento e realização das entrevistas com os investigados, sob a responsabilidade da pesquisadora, sendo gravadas no formato de áudio e escritas depois do consentimento escrito dos mesmos.

Passo IV: Realização das entrevistas

As entrevistas foram realizadas no mês de janeiro de 2013, com coordenadores, estagiários e técnicos do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC, contando com um total de 10 entrevistas.

Passo V: Identificação e análise documentais

Foi realizada a identificação de documentos que tivessem informações acerca da avaliação proposta pela equipe do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC. Esse passo aconteceu concomitantemente com os passos III e IV.

Passo VI: Tabulação, análise e discussão dos dados coletados

Os dados coletados foram tabulados, analisados e discutidos durante a pesquisa. Após a tabulação dos dados das entrevistas, procedeu-se à análise destes, relacionando o que se tem produzido sobre a temática de avaliação de políticas, programas e projetos e o que se viu no processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC.

7. RESULTADOS E ANÁLISE

Nesta pesquisa, investigamos o processo de avaliação desenvolvido durante a execução e implementação do Projeto ECOSOL-EJA. Todavia, é importante ressaltar que não se trata de uma avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, mas de um estudo sobre os processos avaliativos desenvolvidos ao longo do projeto em foco.

Neste capítulo, apresentamos os resultados e análise da pesquisa a partir de três momentos e dimensões. No primeiro momento, trazemos os resultados e discussões referentes à dimensão diagnóstica; no segundo, referentes à dimensão tomada de decisão e; no terceiro momento, os achados referentes à dimensão da melhoria do processo. Vale ressaltar, que essa divisão apresenta-se apenas didaticamente, já que no processo de análise dos resultados, observou-se que, muitas vezes, tais dimensões estão entrelaçadas ou acontecem de maneira simultânea.

Para trabalhar melhor a análise dos resultados encontrados nesta pesquisa, foi feito um quadro operacional contendo as referidas dimensões, os objetivos da pesquisa, as perguntas operacionais, os indicadores, as fonte de informações, os instrumentos e os procedimentos de coleta e tratamento das informações (APÊNDICE A). A partir desse processo, apresentamos os dados e informações a seguir.

Iniciaremos, portanto, como já foi dito acima pela dimensão diagnóstica.

7.1 DIMENSÃO DIAGNÓSTICA

No contexto avaliativo, a dimensão diagnóstica tem como perspectiva levantar informações pertinentes que servirão para instrumentalizar todo processo avaliativo, bem como subsidia gestores, técnicos e todos os sujeitos envolvidos na construção e implementação de políticas, programa e projetos. Em ambas as situações, a

dimensão diagnóstica fornece informações contextuais, conceituais, situacionais, bem como indicadores que têm papel importante no processo de tomada de decisões e para melhoria dos processos, tanto da própria avaliação e ou projetos/programas, quanto dos fins objetivados na avaliação.

Na presente investigação, a dimensão diagnóstica foi identificada a partir do estudo de aspectos como: as questões de avaliação, os instrumentos avaliativos, as fontes de informação, os procedimentos de aplicação, as fases de análise das avaliações e as discussões ocorridas durante as ações avaliativas do Projeto ECOSOL-EJA.

Apesar de o projeto ter um espaço para o monitoramento e avaliação, não se observa, explicitamente, questões de avaliação. As evidências da avaliação diagnóstica no Projeto ECOSOL-EJA, por exemplo, foram observadas mais claramente na etapa de realização do curso de formação dos profissionais da educação de jovens e adultos e educadores populares sobre a temática de economia solidária e na etapa da elaboração do material didático-formativo. Isso pode ser verificado, de maneira mais explícita, por meio das análises dos instrumentos utilizados durante a execução dessa etapa do projeto, particularmente, nas entrevistas e na análise documental.

Na análise dessa etapa, surgem duas questões: a primeira relacionada a como trazer o conhecimento da economia solidária para os profissionais da educação de jovens e adultos; e a segunda, como ter um material didático-formativo com uma linguagem clara e que gerasse interesse para ser usado pelos professores e alunos da EJA. Tais indagações se inserem no contexto do levantamento de aspectos centrais relativos à inserção da temática da economia solidária, seja por meio da formação dos profissionais da EJA, seja via elaboração do material didático–formativo.

Essas mencionadas questões contribuem para o direcionamento das ações do projeto e, por isso, se configuram como uma das ações avaliativas, no sentido de levantamento de informações para a melhor operacionalização da etapa de diagnóstico. Sobre esse aspecto, Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 341) afirmam que, sem tais questões, “a avaliação não teria foco e o avaliador teria considerável dificuldade para explicar o que vai ser avaliado, como e por quê”. É aconselhável que, mesmo estando a avaliação em andamento, as questões de

avaliação sempre devem ser revistas, pois o contexto em que acontecem os programas e projetos é dinâmico, exigindo modificar e/ou adicionar outras questões que auxiliem no processo avaliativo. Caso aconteça uma avaliação global e/ou de elementos do programa e/ou projeto, essa delimitação permite que a avaliação seja mais operacional (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994). Também, a definição das perguntas de avaliação que possam ser respondidas e que tenham foco sobre quais aspectos serão investigados é considerada um dos primeiros desafios a ser enfrentado pelos avaliadores (RAUPP; REICHLE, 2003).

Como elementos do processo de avaliação, inicialmente, acontece a avaliação diagnóstica com a utilização e/ou aplicação de roteiro de visita às escolas, aplicação das fichas de inscrição com os questionários para caracterização da população-alvo e conhecimento prévio dos participantes do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. Durante o desenvolvimento do curso de extensão, a avaliação propriamente dita e o acompanhamento da aprendizagem dos cursistas foram realizados por meio do *portfólio* e questionário aplicado aos alunos da EJA. Para as discussões e acompanhamento do material em elaboração, foi criada a ficha de avaliação do material didático e, para ambos os momentos, a avaliação interna da equipe do projeto (ANEXO C).

No que diz respeito ao tipo de abordagem, observou-se que ocorreu o emprego de técnicas qualitativas e quantitativas, como o *portfólio* e o instrumento de avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, respectivamente. Segundo Aguilar e Ander-Egg (1994, p. 116), “Hoje, a maioria dos pesquisadores optam por formas mistas, combinando diferentes procedimentos e técnicas dos métodos quantitativos e qualitativos, conforme a natureza da investigação a fazer”. Atualmente, a abordagem mista é comum nas pesquisas e avaliações desenvolvidas.

7.1.1 Ações realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA

Durante a pesquisa, foi possível verificar algumas ações que se configuraram como ações avaliativas de diagnóstico: um roteiro de visita às escolas e um questionário perfil contendo questões referentes ao conhecimento dos cursistas acerca da economia solidária, ambos utilizados no momento inicial das atividades

para a preparação do curso de extensão. Posteriormente, para a realização do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, foram utilizados um instrumento (questionário) de avaliação do curso com os cursistas, o *portfólio* e um questionário para os alunos da EJA, no sentido de acompanhar a aprendizagem dos participantes do referido curso.

Segundo disposto no projeto básico, identificou-se, também, que estavam previstos para a meta 2 a elaboração de um relatório detalhado, o desenvolvimento do plano de curso, esboços dos certificados e termo de participação dos cursistas. Entretanto, não havia orientações específicas para a avaliação dessa etapa de diagnóstico, mas, mesmo assim, observam-se algumas ações realizadas pela equipe do projeto.

7.1.2 Visitas para conhecimento e diagnóstico da realidade em que estava inserido o Projeto ECOSOL-EJA

Para conhecer os territórios de atuação do Projeto ECOSOL-EJA, foram realizadas visitas para conhecimento e diagnóstico, mobilização e socialização da proposta do Curso de Extensão, na realidade em que estaria inserido o Projeto ECOSOL-EJA. As visitas, também, buscaram auxiliar a coleta de informações dos sujeitos e dos *loci* de atuação do projeto. Para isso, foi elaborado um roteiro de visitas para subsidiar a escrita do relatório de visita e que fundamentaria o conhecimento do contexto de inserção por parte dos integrantes da equipe do projeto.

O roteiro de visita continha as seguintes informações: tipo de segmento da EJA presente na escola, identificação dos responsáveis pela escola e contatos, quantidade de professores que atuam na EJA, solicitação dos conteúdos/diretrizes que servem de referência para o trabalho desenvolvido com as turmas de EJA, quantidade de turmas e alunos, faixa-etária dos alunos, turno e horário de funcionamento das turmas de EJA, tempo que a escola trabalha com a EJA, disciplinas trabalhadas e problemas/ dificuldades do andamento das turmas de EJA. Essas informações foram coletadas junto aos gestores e coordenadores pedagógicos das escolas.

Observou-se que, após esse momento, foram gerados relatórios de visitas para acompanhamento e discutidos em reuniões internas da equipe de trabalho. A partir dessa ação de diagnóstico, foi possível ter uma previsão da quantidade de profissionais da educação que poderiam participar do Curso de Extensão, e identificar o segmento da EJA, nos Municípios de Vera Cruz, Cairu e Simões Filho. Além desses aspectos, o diagnóstico foi importante para identificar e pensar as disciplinas que seriam trabalhadas no segmento existente, bem como para saber quais escolas não possuíam uma proposta de trabalho específica para as turmas de EJA.

Constatou-se, também, que foram realizadas análises e discussões em torno dos dados obtidos com as visitas e, a partir daí, pensadas soluções para alguns problemas encontrados, como a ausência do segmento da EJA em um dos territórios da abrangência do projeto, haja vista que um dos critérios para composição dos participantes do curso de extensão é ter número elevado de profissionais da educação que atuem na EJA. Quanto à participação de educadores populares, pensou-se sobre a necessidade de se identificar experiências de economia solidária em outros municípios que fossem próximos a Salvador, para integrarem a segunda turma do Curso de Extensão; como também, a necessidade de uma busca de referências nacional, estadual e municipal do trabalho com a educação de jovens e adultos, pois as escolas não possuíam propostas sistematizadas de trabalho com a EJA.

A visita *in locus* é um método de observação considerado de grande importância para o processo de implementação e execução de um projeto e/ou programa. Segundo Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), os órgãos centrais, comumente, acompanham e avaliam seus programas com a realização de visitas técnicas. Esse método requer preparação adequada dos profissionais que realizarão as visitas, assim como, um planejamento detalhado e cuidadoso.

Com base nas sugestões de Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004) acerca da eficiência da realização das visitas, pôde-se observar que as visitas ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA não eram voltadas, exclusivamente, para a avaliação do projeto. Todavia, houve uma sistematização na coleta de informações referentes aos participantes do Curso de Extensão e ao contexto de inserção do projeto, quando

realizaram-se a articulação entre escolas e comunidades e a socialização das informações coletadas junto aos demais integrantes da equipe de trabalho.

7.1.3 O conhecimento dos cursistas do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos

Constatamos que, para o levantamento sobre o grau de conhecimento dos cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, como, também, para caracterização dos mesmos, foram realizadas ações de socialização da proposta e inscrições para o Curso de Extensão junto aos educadores populares, professores, coordenadores pedagógicos, gestores escolares e as secretarias de educação municipais. Para tanto, a equipe do Projeto ECOSOL-EJA elaborou como instrumento de diagnóstico uma ficha de inscrição que continha um questionário para caracterização da população-alvo e conhecimento prévio dos participantes do Curso de Extensão acerca das temáticas EJA, ECOSOL e a relação entre ambas.

A ficha de inscrição com questionário perfil constava de três partes:

1ª parte: dados para inscrição

I. Identificação pessoal: nome completo, registro geral, idade, sexo, endereço, contatos telefônicos e de e-mail.

II. Identificação profissional: instituição em que trabalha, endereço, contatos, vínculo trabalhista (redes municipal, estadual e ou privada, temporários) e tipo de atuação (professor, educador popular).

2ª parte: quanto à compreensão da temática

I. Para você, o que é educação de jovens e adultos?

II. Qual a sua compreensão sobre a economia solidária?

III. Que relação você acha que pode ser estabelecida entre a educação de jovens e adultos e a economia solidária?

O nível de conhecimento prévio da temática foi classificado entre os que compreendiam, não compreendiam e compreendiam parcialmente a temática.

3ª parte: perfil do professor da educação de jovens e adultos

a) nível de formação acadêmica, natureza da instituição de estudo no Ensino Fundamental, Ensino Médio e no Ensino Superior.

b) segmentos de atuação na EJA e disciplinas que ministra, tempo de atuação na educação e na EJA, exercício de outras atividades e quantidade de horas trabalhadas semanais.

c) realização de curso de formação/capacitação, realização de curso de formação específico para a EJA (qual, quando e quem promoveu) e como a formação realizada pode ser relacionada com o trabalho desenvolvido em sala de aula.

d) dificuldades identificadas na atuação na EJA, identificação de melhorias na EJA, motivo que levou a trabalhar com as turmas de EJA e percepção sobre os alunos da EJA.

Esse instrumento foi utilizado no momento inicial de inscrição das duas turmas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. Os cursistas foram orientados a responder a ficha de inscrição e o questionário que traça o perfil do professor da educação de jovens e adultos, o que poderia ser respondido durante o curso. Vale ressaltar que, no momento da ficha de inscrição, os educadores populares responderam as partes 1 e 2. Já a parte 3 não foi respondida por esse grupo por ser específica aos professores. As informações coletadas a partir desse instrumento foram sistematizadas e categorizadas.

Os resultados encontrados evidenciaram que dos 96 cursistas, aqui se inclui professores, coordenadores pedagógicos e gestores, mais de 90% destes nunca haviam realizado nenhum curso específico para trabalhar com as turmas de EJA, sendo os cursistas, em sua maioria, do sexo feminino, com nível superior completo e atuante na educação básica (Ensino Fundamental). Também, constatou-se que cerca de 80% estão a menos de cinco anos trabalhando com as turmas de EJA, uma minoria deles são da área de exatas e apenas 37% compreendem e/ou compreendem parcialmente o que é a economia solidária.

A análise dos dados não foi realizada de maneira completa pela equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA. No entanto, os dados que foram sistematizados serviram de base para o conhecimento dos cursistas e suas necessidades com relação à EJA e à ECOSOL; o que levou a um redimensionamento do Curso de Extensão com a inclusão da temática de EJA dentro do processo formativo. A proposta inicial do curso era exclusiva sobre a temática da economia solidária, para

o público-alvo de profissionais da educação que atuassem na EJA e educadores populares, mas, após as discussões, decidiu-se incluir a temática da EJA na preparação desses profissionais.

Os dados, também, auxiliaram a organizar as turmas para as oficinas realizadas durante o Curso de Extensão, sendo divididas, inicialmente, por disciplinas e, depois, de maneira multidisciplinar; a logística do curso, como deslocamento, hospedagem, alimentação, espaço para realização das formações e; a escolha do local de realização da segunda etapa do Curso de Extensão nos territórios.

Na formulação do instrumento de caracterização do perfil dos cursistas, não foram detalhadas questões para a coleta de informações acerca dos educadores populares e demais profissionais da educação que atuam na EJA, como foi realizado com os professores. O título do material informava que era dirigido aos professores, o que não condiz com o perfil dos cursistas, já que, dentre os profissionais da educação, havia gestores escolares, coordenadores pedagógicos, além dos professores. Essa falha demonstra certa fragilização no processo de construção do instrumento.

Observou-se que o Projeto ECOSOL-EJA teve dificuldades no início de sua implementação por não realizar, durante a elaboração do projeto, uma parte dedicada ao diagnóstico, já que o papel da avaliação seria de melhoramento do projeto como um todo. Para Faria (2007), a avaliação, nessa fase,

> [...] pode ser usada para testar, rever e redefinir o programa global ou vários de seus componentes: conteúdos, metodologias, treinamento e desempenho das equipes, caracterização do público-alvo, configuração dos materiais adotados e o tempo ideal para sua implementação (FARIA, 2007, p. 44).

O diagnóstico do contexto é considerado um importante momento de um projeto, de conhecimento de sua realidade, assim como a avaliação ex-ante, ao propiciar informações para a tomada de decisão acerca da viabilidade e pertinência da realização do projeto, de uma maneira mais ampla, de conhecimento de um contexto e/ou problema que leve a busca de soluções. Esse momento “comporta três aspectos principais”:

> II. Pertinência do projeto com a realidade: trata-se de estabelecer a coerência entre as soluções que se propõem e a realidade que se pretende modificar.
> III. Coerência e congruência internas: é uma análise que atende fundamentalmente aos aspectos formais. Interessa basicamente avaliar a organicidade/unidade do projeto. Para isso, deve-se examinar sua viabilidade e coerência das relações entre meios/recursos e objetivos - objetivos gerais, objetivos especiais e metas - diagnóstico e proposições.
> IV. Rentabilidade econômica das diferentes ações para alcançar os objetivos propostos (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 41).

Além disso, há programas e projetos que são inviáveis de serem implementados, às vezes, por possuir uma metodologia dissociada da realidade para a qual foi elaborado ou é algo tão complexo, cheio de problemas desde sua escrita que inviabiliza a sua realização. Sabe-se que, ao se ter avaliações desde o momento de elaboração de um programa ou projeto, diminuem-se os riscos e problemas durante a sua implementação, consequentemente melhorando o desempenho do mesmo. Esse momento, também, é importante para a realização de escolhas acerca de quais programas e projetos serão financiados, qual a viabilidade econômico-financeira e a quais aspectos serão dados maior ênfase, com um trabalho de minimização de possíveis desvios e de busca de consensos referentes aos objetivos, metodologias e ações a serem implementadas.

Como destaca Lobo (2007), há consenso em relação à importância de realizações de avaliações ex-ante, no entanto, poucas vezes é utilizada como estratégia para auxiliar no momento de elaboração dos programas e projetos e para redimensionamento de suas práticas, o que implica na qualidade das avaliações ex-post. A realização da avaliação ex-ante foi estimulada por organismos internacionais para a administração pública como pré-requisito de liberação de recursos financeiros, o que levou ao foco da avaliação da viabilidade econômico-financeira dos programas e projetos sociais.

Segundo Lobo (2007), os programas e projetos das áreas social e educacional possuem dificuldades de se inserirem dentro dos padrões de análise utilizados para a viabilidade econômica e provisionamento dos possíveis resultados de suas ações, o que, por sua vez, tem tido pouco uso, não conseguindo apoio para a sua realização dentro da administração pública. Como relata essa autora, há

> [...] indisponibilidade história da administração pública brasileira para avaliações desta natureza. Barreiras institucionais, e principalmente

> políticas, vêm se colocando à frente de toda e qualquer iniciativa nessa direção. O levantamento de indicadores de viabilidade não se mostra como uma atividade que se entenda e deseje como factível (LOBO, 2007, p. 76).

Vale reafirmar, que o diagnóstico deveria acontecer no momento de elaboração do projeto, evidentemente, considerando as especificidades de cada contexto de inserção dos projetos socioeducativos, sobretudo, porque a prática do diagnóstico inicial minimizaria alguns problemas, como evidenciados no Projeto ECOSOL-EJA. Como afirma Raupp e Reichle (2003),

> A avaliação diagnóstica busca demonstrar o estado atual de um fenômeno para possibilitar um "tratamento" futuro adequado. (...) Ela é essencial porque somente se o problema é identificado corretamente se pode desenhar um projeto para solucioná-lo. Se não conhecemos a situação atual, existe o risco de desenhar um projeto que não atenda às necessidades dos que nele participarão. O desenho deve estar de acordo com a realidade e com o contexto social e político onde será realizado o projeto, aumentando, dessa forma, as probabilidades de sucesso (RAUPP, REICHLE, 2003, p. 33).

Embora saibamos que a realidade é bem diversa do pretendido, quando inqueridos sobre a realização de diagnóstico no momento de elaboração do projeto, os técnicos que estavam presentes desde essa etapa do projeto relataram que, primeiro, os editais surgem e, muitas vezes, não há tempo hábil para a realização do diagnóstico e; segundo, desconheciam acerca da EJA. Somente um participante da equipe de elaboração do projeto possuía conhecimento e experiência em educação popular, mas não na EJA (q3 e q9).

Alguns dos problemas da não realização do diagnóstico no momento de elaboração do Projeto ECOSOL-EJA foi o tempo de espera, cerca de três meses, para modificação do segmento a ser atendido pelo projeto junto a SECADI/MEC. A alteração foi para o Segundo Segmento da EJA (Fundamental II), pois a maioria das escolas não possuía o terceiro segmento da EJA (Ensino Médio), o que inviabilizaria a realização do projeto.

Outro problema se refere à alteração e inclusão de novas cidades e escolas no projeto que levou o mesmo tempo para recebimento do aval da SECADI/MEC para as modificações. Uma ação que contribuiria para a solução deste problema seria ter entrado em contato com a população-alvo para saber a respeito de seu

interesse em realizar o curso. No caso do projeto, um dos municípios recusou sua participação. Uma previsão de quantos profissionais de educação da rede seriam necessários para o segmento da EJA seria, também, suficiente para a minimização deste problema.

Vale ressaltar, mesmo que se tenha um diagnóstico do contexto no momento de elaboração do projeto, este, também, deverá ser realizado no começo da implementação do mesmo, pois, em decorrência da distância entre o tempo de elaboração e início da implementação, poderá ter ocorrido mudanças que venham a influenciar no tempo e na qualidade da implementação do projeto.

No caso do Projeto ECOSOL-EJA, esse tempo foi de aproximadamente onze meses, o que equivale ao momento de abertura do edital de seleção (março de 2010), firmação de contrato e liberação de recursos para a Universidade (setembro de 2010) e repasse para a execução do recurso pela Fundação (dezembro de 2010) até o início de suas atividades em janeiro de 2011. Portanto, a prática de diagnóstico em cada momento do projeto, quer seja na elaboração ou implementação, gera um conhecimento atualizado acerca do mesmo, o que possibilita o redimensionamento das ações do projeto.

Dando prosseguimento ao conhecimento das ações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA referentes à dimensão diagnóstica, trazemos a avaliação do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos.

7.1.4 A avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA realizada pela equipe do Projeto ECOSOL-EJA

Para avaliar as etapas de formação e as oficinas realizadas nas escolas e/ou escolas polos do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, foi elaborado um instrumento de avaliação do curso (ANEXO D), com a finalidade de desenvolver e aperfeiçoar o trabalho da equipe do Projeto.

O instrumento constava de questões fechadas referentes: (1) à metodologia do curso, ao trabalho dos expositores (palestrantes e oficineiros); (2) à logística, (3) ao material didático utilizado durante a formação; e, (4) ao conteúdo abordado. Para

cada um desses aspectos, foram elaborados itens a serem respondidos, com a escala de 1 a 5, em que 1 seria insuficiente, 2 ruim, 3 regular, 4 bom e 5 muito bom.

Por meio desse instrumento de avaliação, o item metodologia inquiriu sobre os objetivos, compreensão dos assuntos, sequência didática, estabelecimento de relações entre conceitos e exemplos práticos, participação dos cursistas e esclarecimento de dúvidas sobre os temas abordados a partir da exposição realizada.

Quanto aos expositores, as questões eram referentes à postura deles durante a realização do curso, conforme quadro abaixo:

QUANTO AOS EXPOSITORES	
Apresentou a programação e os objetivos do curso	Indicou fontes de consulta adequadas
Atendeu aos objetivos do curso	Teve um bom relacionamento com o grupo
Incentivou a participação durante as atividades	Estabeleceu relações de respeito mútuo
Permitiu a livre expressão de ideias	Atendeu às expectativas dos participantes
Utilizou linguagem clara e acessível	Foi pontual
Distribuiu adequadamente o tempo para cada assunto	Cumpriu a carga horária do curso
Demonstrou domínio dos conteúdos ministrados	

Quadro 9: Questões quanto aos expositores extraída do Instrumento de Avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA.
Fonte: Projeto ECOSOL-EJA.

Com relação à logística, foram questionadas a estrutura, organização do curso, a qualidade das instalações e o acompanhamento da equipe técnica dos cursistas. Já com relação ao material didático, investigaram-se a adequação dos conteúdos, a relação teoria-prática, sequência adequada dos conteúdos, linguagem clara, a participação durante as atividades, adequação da bibliografia ao conteúdo do curso e apresentação de informações atualizadas.

Quanto ao conteúdo do curso, o instrumento teve como objetivo captar se atendeu aos seus objetivos, se apresentou informações atuais, se proporcionou relação entre teoria e prática e se supriu as necessidades dos cursistas. Estes foram, ainda, questionados, sobre a adequação da carga horária, o nível de aprofundamento do curso e se este correspondeu às expectativas dos participantes. Nesse instrumento, há, também, espaço para sugestões, caso os cursistas desejassem.

Os dados da avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA das duas turmas foram tabulados e discutidos. Um dos resultados refere-se à questão da carga horária do Curso, no sentido de alterá-la de 80 horas para 120 horas e de que esta não seja tão concentrada, pois, segundo relatos de cursistas, o ritmo foi muito intenso entre a realização da primeira e segunda etapa e o trabalho a ser desenvolvido com seus alunos.

Uma questão pontuada pelos cursistas da primeira turma foi em relação à linguagem utilizada durante as discussões para introdução da temática. Sugeriram "uma linguagem mais popular" (fala de um cursista) e que se trouxesse mais a prática para auxiliar na compreensão dos termos técnicos sobre economia. Com base nestes e em outros aspectos suscitados a partir da avaliação aplicada, o curso passou por uma reestruturação, de modo que, na introdução do trabalho, os conteúdos de economia solidária fossem priorizados, começando pela apresentação das experiências práticas. Quanto à logística, acima de 95% dos cursistas consideraram bom e/ou muito bom a estrutura e organização do curso, e quanto à metodologia, 82% consideraram bom e/ou muito bom e 18% avaliaram como regular.

Compreende-se que o questionário é um instrumento importante para verificar o conhecimento acerca de um aspecto, assunto, programa e/ou projeto; e pode ser utilizado um questionário pronto ou um elaborado pelo avaliador e/ou sua equipe, tendo em vista os objetos a serem investigados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

7.1.5 Ações realizadas para avaliação e acompanhamento do aprendizado dos cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA

Para avaliar e acompanhar o aprendizado dos cursistas, foram construídas três estratégias: a primeira foi a inclusão de três questões referentes ao conhecimento sobre economia solidária e educação de jovens e adultos na ficha de inscrição; a segunda refere-se ao *portfólio* de atividades e; a terceira, o instrumento de avaliação do aluno da EJA.

A primeira estratégia trata das questões referentes à compreensão das temáticas de ECOSOL e EJA, ou seja, se conheciam ou não as temáticas, bem como o grau desse conhecimento (compreendiam, não compreendiam ou compreendiam parcialmente). Desta maneira, tais questões do diagnóstico serviram de base para o redirecionamento do curso, com a inclusão da temática da EJA nos conteúdos a serem trabalhados. No último encontro do curso, foi realizada a reaplicação dessas três perguntas, a fim de servir como parâmetro sobre a aprendizagem dos cursistas (momento inicial e final) acerca das duas temáticas.

No tocante a essa estratégia, ocorreu uma análise das questões das duas turmas no momento inicial, porém, não no momento final. Algo a ser ressaltado é que essa análise deveria ter sido realizada durante o processo do curso, pois possibilitaria a identificação dos cursistas que tiveram dificuldades na compreensão das temáticas de EJA e ECOSOL. Tal estratégia permitiria um redimensionamento das práticas do curso e uma real aprendizagem.

A segunda estratégia utilizada foi o *portfólio* de atividades, que objetivou avaliar e acompanhar a aprendizagem dos cursistas e o desenvolvimento dos trabalhos com as turmas de EJA. Esse instrumento foi elaborado para o acompanhamento das oficinas, a segunda etapa do curso, e também para auxiliar o planejamento e aplicação das atividades sobre a temática de economia solidária, com os alunos das turmas de EJA das escolas participantes do curso de extensão (terceira etapa).

No roteiro para o *portfólio* de atividades, constava a identificação do cursista, disciplina, séries e turmas que atuavam, bem como um espaço para sugerir uma pré-estrutura que pudesse auxiliar o cursista a construir um *portfólio*, contendo: título e objetivo da atividade, conteúdos da disciplina articulados com a economia solidária, a metodologia desenvolvida, recursos utilizados, planejamento das atividades, formas de avaliação do aluno e reflexão pessoal. Para cada *portfólio*, foi solicitado anexar registros das atividades construídas.

O *portfólio* foi utilizado nas segunda e terceira etapas do Curso de Extensão, com enfoque para que os cursistas realizassem um trabalho de descrição e reflexão sobre a sua vivência como cursista, assim como planejamento, registros e reflexões referentes às atividades realizadas com os alunos das turmas que atuavam como professor, caso estivessem em sala de aula.

As produções dos *portfólios* foram lidas por cada dupla de técnicos que acompanhavam a segunda etapa do curso (oficinas). Após a leitura, era dado um *feedback* aos cursistas sobre as atividades desenvolvidas, e orientações caso fossem necessárias. Também, foram instigados a desenvolver essas atividades em parceria com os demais colegas da escola.

Para alguns entrevistados, o *portfólio* foi um importante instrumento de trabalho do projeto, pois,

> Esses instrumentos nos davam dados sobre as impressões, sobre o que ficou de conteúdo, onde os professores tiveram contato com uma parte teórica da economia solidária, sendo que este instrumento dava conta de orientar, justamente nestes pontos, de como tinha sido o aproveitamento deles com relação à teoria, à forma, ao método que utilizamos para poder desenvolver essa etapa da capacitação (q1).

A utilização do *portfólio* como estratégia de compreensão e aplicação da temática de economia solidária foi referenciada pelos entrevistados q8 e q6. Segundo o primeiro, "[os] *portfólios* foram desenvolvidos pelos professores durante as oficinais com o objetivo de registrar a participação, compreensão e aplicação dos conteúdos de economia solidária no contexto da educação de jovens e adultos". Para q6, "[f]oram utilizados os *portfólios* como um instrumento para que a gente pudesse perceber e avaliar como eles adotariam determinadas atividades nessa temática de economia solidária para os alunos, sendo esse um instrumento muito importante para que se avaliasse isso". Já de acordo com q2,

> Foram utilizados os *portfólios*, onde podemos observar o que os professores estavam utilizando, se eles conseguiram compreender bem a economia solidária, se conseguiam pensar em estratégias e ações de implementações da proposta e, também, de perceber como eles estavam entendendo o processo, se estavam satisfeitos ou não com todo o processo do curso (q2).

Quando questionados sobre quais instrumentos de avaliação foram mais utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, todos os entrevistados apontaram o *portfólio*.

Depois desse momento, foram selecionadas algumas propostas para incluir no "livro de apoio didático-formativo" em elaboração pela equipe técnica do projeto. Durante as oficinas, os cursistas eram estimulados a compartilhar reflexões realizadas sobre suas vivências, necessidades e anseios. Essas reflexões servirão como base para a elaboração dos relatos de experiências do trabalho de articulação

da economia solidária e a educação de jovens e adultos. Para cada uma das nove oficinas, os cursistas tinham que construir um *portfólio*.

Quando analisado o uso dos *portfólios* junto aos cursistas, as dificuldades mais relatadas foram com relação ao curto espaço de tempo para a construção destes. Como retorno a essa demanda, na segunda turma, os *portfólios* começaram a ser aplicados a cada três oficinas, com foco na terceira etapa (atividades com alunos da EJA).

O *portfólio* tem se configurado, assim, como instrumento para a avaliação formativa, como uma avaliação processual que leva os sujeitos, neste caso, os cursistas, a uma autoavaliação do seu processo de aprendizagem, assim como da sua prática. Esse instrumento de avaliação é definido por Hernández (1998) como

> [...] um continente de diferentes classes de documentos (notas pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controle de aprendizagem, conexões com outros temas fora da escola, representações visuais etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora em continuar aprendendo (HERNÁNDEZ, 1988, p. 100).

Acredita-se que o *portfólio* tem uma característica que se diferencia de outros instrumentos avaliativos pelo potencial de reflexão. Em sua construção, o sujeito é levado a relatar os aspectos de cada atividade e o que aprendeu; possibilita ter um acompanhamento da aprendizagem e de sua prática pedagógica. Configura-se como um processo de intervenção.

Para Villas Boas (2001 *apud* VILLAS BOAS, 2005), existem seis princípios em que se baseia o trabalho com *portfólio*:

> a construção pelo próprio aluno, possibilitando-lhe fazer escolhas e tomar decisões; a reflexão sobre as suas produções; a criatividade, porque o aluno escolhe a maneira de organizar o portfólio e busca formas diferentes de aprender; a autoavaliação pelo aluno, porque ele está permanentemente avaliando o seu progresso; a parceria professor-aluno e entre alunos, eliminando-se ações e atitudes verticalizadas e centralizadoras; a autonomia do aluno perante o trabalho (VILLAS BOAS, 2001, p. 207 *apud* VILLAS BOAS, 2005, p. 295).

Torres (2008) corrobora com Villas Boas (2005) sobre o caráter processual do *portfólio* e ressalta ser este um instrumento de organização das atividades por parte do aluno (cursistas) e que propicia momentos de diálogo entre os colegas e os responsáveis pelo curso, quer sejam formadores, tutores ou professores. É um importante instrumento avaliativo pelo potencial de participação e de autonomia no processo de criação.

Algo que Torres (2008) relata ser importante é essa autonomia de criação do *portfólio* por parte dos cursistas. No entanto, observou-se que, no Projeto ECOSOL-EJA, foi apresentada sugestão de uma estrutura para auxiliar na construção dos *portfólios* dos cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, por um lado, facilitando o contato com a estrutura básica desse instrumento, mas, por outro lado, contribuindo para a limitação da existência de outros modelos fora do modelo apresentado. O ideal é que não se tenha um único modelo. Além disso, corre-se o risco de se terem modelos que engessem a construção do *portfólio*. Outra desvantagem é o uso inadequado desse instrumento, principalmente, quando serve somente como coleção de trabalhos sem uma reflexão da teoria e da prática (VILLAS BOAS, 2005).

O uso do *portfólio* em cursos de formação de professores serve como base para a criação e consolidação de novas práticas e instrumentos avaliativos. Como ressalta Villas Boas (2001 *apud* Villas Boas 2005), os professores tendem a realizar a avaliação com seus alunos como estes foram avaliados. Desta maneira, o uso do *portfólio* nos cursos de formação de professores contribuiria para a inserção do mesmo como um dos instrumentos avaliativos para os alunos.

A terceira estratégia foi a realização de uma avaliação dos estudantes da EJA sobre a compreensão da economia solidária (ANEXO E). O questionário continha questões sobre as características da economia solidária e da economia capitalista, identificação do tipo de prática econômica evidenciada em imagens e espaço para elaboração de um pequeno texto sobre o que o aluno compreendia por economia solidária. Esse instrumento foi entregue aos cursistas que estavam atuando em sala de aula, para serem aplicados com os alunos após o trabalho de inclusão da economia solidária em suas aulas, e com o trabalho de articulação da economia solidária com a disciplina que lecionava. O questionário foi aplicado pelos cursistas e devolvido para os técnicos da equipe do projeto; entretanto, não foi realizada

nenhuma análise dos dados obtidos com esse instrumento. Quando investigado o motivo da não análise desses dados, verificou-se que esse instrumento passou despercebido; estava guardado junto com os outros materiais das turmas do Curso de Extensão.

É importante observar que essas estratégias revelam aspectos importantes para se pensar e falar em avaliação diagnóstica, uma vez que é importante conhecer melhor os sujeitos, os contextos, os processos, dentre outros elementos relativos ao projeto.

7.1.6 A avaliação do material de economia solidária já elaborado pela equipe da ITES

A partir da análise da avaliação do material de economia solidária em construção, é possível destacar que a equipe técnica do projeto realizou reuniões para leitura e discussão do material já elaborado pela ITES. Esse material é formado pelos módulos construídos para serem utilizados nas formações com os grupos, associações e empreendimentos que tinham interesse e/ou já trabalhavam com a temática de economia solidária.

Os módulos possuem os seguintes títulos: I- Introdução à Economia Solidária, II- Autogestão, III- Relações Humanas, IV- Gestão Financeira e V- Gestão para Empreendimentos Solidários. Esses módulos foram lidos e analisados na perspectiva de servirem como um material de base para a equipe adaptá-lo ao público-alvo Porém, ao analisá-lo, se percebeu que não era adequado para pessoas que nunca ou pouco haviam tido contato com a temática de economia solidária. Havia como indicadores a adequação de conteúdo e a adequação de linguagem.

A partir da análise realizada desse material, observou-se que o texto era denso e a linguagem mais acadêmica, apresentando de maneira pouco didática, foco da produção do projeto. Assim, compreendeu-se que seria necessária a elaboração de um novo material que possibilitasse às pessoas que tivessem contato com o conteúdo deste material uma compreensão acerca da economia solidária e da maneira como poderia ajudar suas comunidades e escolas. Diante desses problemas, iniciou-se a reformulação dos conteúdos.

Essa alteração e as dificuldades suscitadas, no momento de identificação da inadequação do material existente na ITES, são relatadas pelo entrevistado q3:

> Tivemos dois meses de planejamento, de organização de equipe, organização de material, de repensar a própria execução do projeto, porque no processo de liberação de recursos tivemos algumas dificuldades no trâmite, o tempo já não era o mesmo, tivemos que readequar o projeto, tendo dois meses para isso. E a partir dai, começamos a fazer a formação da equipe, fizemos um curso grande de formação da equipe, formação em economia solidária e em educação de jovens e adultos. Começamos, então, o contato com as escolas, formar a primeira turma, onde começamos a trabalhar no material didático, sendo um trabalho mais intenso do que imaginávamos, e isso foi um equívoco do nosso planejamento, pois pensávamos que já teríamos o material didático todo pronto, porque já temos muitos materiais escritos sobre economia solidária, entretanto, a construção de um material didático é muito diferente do material teórico que temos escrito e acabamos nos perdendo na construção do material didático, com alguns problemas e atrasou muito, por ser uma construção demorada, e só depois conseguimos chegar aonde queríamos.

Se a avaliação do material produzido anteriormente pela ITES tivesse acontecido com a participação e olhar de especialistas da área, seria possível ter identificado que o material não era adequado ao público-alvo, aos profissionais da educação e educandos da EJA.

7.1.7 Ações realizadas para avaliação diagnóstica do material didático-formativo em construção do Projeto ECOSOL-EJA

Para a avaliação do material didático em elaboração, foi construída pela equipe uma “Ficha de avaliação do material didático”, composta por quatro partes (ANEXO C):

I) Estrutura do material: com relação à sequência/linearidade de ideias, fonte/ tamanho gráfico adequado à modalidade, recursos visuais, como figuras, esquemas e sínteses para auxiliar a compreensão do conteúdo.

II) linguagem: a linguagem contida no material está clara e objetiva, o vocabulário pertinente, conexões de ideias, caixas de diálogo contribuem para a compreensão do conteúdo.

III) conteúdo: coerência do conteúdo em relação aos objetivos propostos, adequação do conteúdo ao público e à especificidade do material produzido, títulos expressam o que é abordado nos conteúdos, conceitos são apresentados de forma simplificada e clara, assuntos da unidade (capítulo) permitem o trabalho interdisciplinar.

IV) atividades didáticas propostas: atividades diversas para motivação do interesse do público-alvo, atividades exequíveis que contemplem, de maneira articulada, os conteúdos da ECOSOL e da EJA e os conteúdos trabalhados ou a serem desenvolvidos pelos professores, e atividades adequadas para os alunos do segundo segmento.

A Ficha de avaliação do material didático formativo Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos foi aplicada nas duas etapas do Curso de Extensão em ECOSOL-EJA. Cada capítulo construído pela equipe técnica do projeto foi aplicado aos cursistas, sendo que os capítulos foram lidos, discutidos e avaliados segundo os critérios presentes no instrumento. Nas fichas, os cursistas podiam ter três respostas: “sim”, concordando com a questão, parcialmente, e não; sendo que nestas duas últimas foi solicitado que justificassem.

Constatou-se que os dados obtidos por meio da aplicação das fichas, foram lidos e tabulados com o momento de refinamento das informações do material didático, que são capítulos teóricos que constituirá o livro de formação para o professor e demais profissionais da educação que atuam na educação de jovens e adultos. Alguns exemplos dos resultados foram obtidos com relação à linguagem que, na primeira versão do material, havia termos extremamente técnicos, fora do contexto dos professores, conforme considerado por 60% dos cursistas; ao tamanho de algumas imagens que estavam pequenas (20%), necessitando serem ampliadas; e à necessidade de se criar uma quantidade maior de atividades para serem realizadas pelos alunos da EJA (30%).

Para a construção do material didático-formativo, a realização da ficha e sua análise possibilitaram proceder modificações no material de uma versão para a outra, entre as turmas do Curso de Extensão. Ao elaborar, aplicar, discutir com os cursistas e com a equipe técnica, foi possível identificar quais aspectos estavam coerentes e quais necessitariam ser reestruturados e/ou retirados. Essa estratégia serviu como um direcionador e balizador do material elaborado, pois, entre os

cursistas, havia professores de todas as disciplinas do segundo segmento da EJA. Desta maneira, o material era avaliado por especialistas que, além do conhecimento das disciplinas curriculares, possuíam a vivência com os educandos da EJA.

7.1.8 Ações realizadas para avaliação interna da equipe do Projeto ECOSOL-EJA

Outra constatação importante foi em relação à prática avaliativa do trabalho desenvolvido pela equipe do Projeto ECOSOL-EJA. Esta ocorreu por meio de reuniões de avaliação e planejamento. Para cada meta e ação do projeto, a equipe parava para refletir sobre a sua prática, como nos traz os técnicos q3 e q4:

> Tivemos uma avaliação processual do que estava dando certo e do que não estava dando certo. E em determinados momentos, a gente fez avaliações que mudavam o rumo do projeto. Antes do primeiro curso, fizemos uma avaliação e vimos que precisávamos mudar a forma de construção do curso. Depois do primeiro curso, fizemos outra avaliação e mudamos a data, porque não iria dar certo, acho que a avaliação está sendo de forma processual mesmo (q3).
>
> A equipe realizava avaliações próprias constantemente e, principalmente, depois dos cursos e das visitas a campo, para avaliar o trabalho da equipe e alguns instrumentos em que os professores avaliavam como estava sendo o curso e as visitas e, a partir daí, viam o que os professores estavam pensando, fazendo uma auto-avaliação e vendo o que tinha de ponto positivo e o que precisava melhorar. Eu me lembro que, em algumas das reuniões, os professores relataram alguns problemas, como a extensão do horário das palestras, que ficavam cansativos. Então, já na segunda turma, já se tentou mudar isso, pensando numa programação, numa forma mais branda para que as pessoas não se cansassem muito. Também, no material didático, onde conseguimos muitos *feedback* dos professores; e na segunda turma, nós já pegamos essas informações e melhoramos para a turma seguinte (q4).

A avaliação foi vista pela equipe como uma parte essencial para o desenvolvimento do projeto. Durante as reuniões de avaliação, se faziam as seguintes perguntas: o que foi bom? O que foi ruim? E o que precisa melhorar? As práticas avaliativas estiveram presentes no Projeto ECOSOL-EJA, como sendo um *feedback* do trabalho realizado. Nas reuniões, eram identificados os aspectos a serem melhorados e as ações a serem planejadas para a continuidade do projeto, se configurando, assim, como um espaço de diálogo entre os integrantes da equipe.

> Discutiu-se adequações, limites e alternativas quanto ao andamento do projeto. Discute-se em relação ao que era preciso melhorar quanto ao curso, quanto ao material em elaboração, às oficinas, ao tempo e aos recursos, e à necessidade de instrumento para a captação das inferências, percepções e informações por parte dos envolvidos no projeto (q8).

Até o momento, trouxemos as ações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA para avaliação de suas atividades. Algumas dessas ações já haviam sido pensadas durante a escrita do projeto, como disposto no projeto básico (Capítulo 5), já outras foram planejadas e desenvolvidas durante o processo de implementação. Na perspectiva de conhecer se as ações previstas no projeto básico aconteceram efetivamente, foi realizada uma análise do texto básico do projeto e dos relatórios parciais. Percebeu-se que:

I. a Meta 1, na avaliação do material sobre economia solidária da ITES, não era adequada para o público-alvo do Projeto, sendo necessário ter uma nova construção do material. Ou seja, um material que contemplasse um conteúdo e linguagem adequados para os profissionais da educação e educandos da educação de jovens e adultos. Outra avaliação proposta no projeto básico foi a "verificação da elaboração do material impresso relativo ao nivelamento" e o próprio nivelamento da equipe (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p.15). Essa avaliação aconteceu nas reuniões com a equipe, verificando se, dentre os conteúdos discutidos, haveria algum que necessitasse ser novamente discutido em equipe.

II. A avaliação da Meta 2 descrita na subseção 7.1.1 "Ações realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA", ocorreu como o planejado, com a elaboração do relatório, plano de curso, esboço de certificados, entre outros. No projeto básico, observou-se que não tem um detalhamento e/ou direcionamento para a etapa de diagnóstico.

III. Com relação à avaliação proposta para a Meta 3 no projeto básico para o "aprendizado dos formadores, profissionais da EJA e educadores populares e a construção de um sistema de avaliação para acompanhamento do material didático formativo", foi realizada uma planilha de acompanhamento dos cursistas com planilhas de presença (Ação1). Já para a verificação da aprendizagem dos cursistas, formaram-se grupos de discussões nas duas etapas do Curso de

Extensão e registrados os resultados dessas discussões, principalmente, nas oficinas (segunda etapa).

IV. Segundo o que consta no projeto básico, as avaliações com provas e testes não eram as mais adequadas para a proposta de trabalho, pois previa-se uma avaliação de maneira processual, ou seja, com espaços de diálogo e discussão sobre o conteúdo e prática desenvolvidos durante a formação dos grupos. Estes, “ao final de cada ação [...] os participantes avaliam a eficácia da ação, diagnosticam suas falhas e sugerem alterações que possam ser aproveitadas nas ações seguintes” (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 21). Nessa meta, pode-se trazer como instrumentos utilizados para a avaliação o *portfólio*, a ficha de avaliação do material didático, o questionário de avaliação do aluno e o instrumento de avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA.

V. A avaliação da meta 4 aconteceu de maneira parcial. Houve o levantamento de informações, contudo, várias informações não foram sistematizadas e analisadas. A construção do livro de relato de experiências não aconteceu até o momento da realização desta pesquisa, devido ao atraso na implementação do projeto.

VI. As Metas 5 e 6 encontram-se em execução e há problemas com relação ao tempo, sendo, por isso, necessário uma ampliação do tempo para a conclusão do material didático, em construção.

7.1.9 Dimensão diagnóstica do processo avaliativo do Projeto ECOSOL-EJA

Foi possível perceber, a partir da análise da dimensão diagnóstica, a necessidade de uma proposta de avaliação desde o momento da escrita de um projeto e de um planejamento para a implementação da avaliação. Tomando como base o projeto básico do Projeto ECOSOL-EJA, não há um plano de avaliação de maneira estruturada, com questões de avaliação, instrumentos e estratégias.

Com relação ao planejamento da avaliação, os autores Harja e Helgason (2000) e Raupp e Reichle (2003) consideram este um momento importante para contribuir na realização das avaliações. Para Raupp e Reichle (2003, p. 57), um dos

critérios para que o planejamento seja eficaz é a relação estabelecida entre “os avaliadores, os tomadores de decisão, as equipes e aqueles que financiam os projetos”. No Projeto ECOSOL-EJA, ocorreu um constante diálogo interno entre a equipe de trabalho do projeto, que foi a mesma que participou da construção e realização da avaliação. Com relação à participação dos financiadores do projeto, não ocorreu de maneira efetiva, pois seu papel dentro do processo de avaliação se restringiu a aceitar ou não as modificações sugeridas pela equipe do projeto.

Contribuindo para a discussão sobre o planejamento, Harja e Helgason (2000, p. 38) afirmam que o ato de planejar as avaliações torna-se um “fator preponderante para o êxito” na realização destas, já que o planejamento tem como potencial contribuir para a garantia de melhores condições para a implementação de avaliações, com a definição das questões de avaliação, os objetivos e os critérios que serão considerados para a realização da avaliação. Segundo esses autores, um planejamento feito de maneira cuidadosa contribui para obtenção de melhores resultados e, também, facilita a sua execução durante a implementação do programa e/ou projeto.

No tocante, ainda, ao planejamento, os autores salientam que este não deve ser considerado algo fechado, rígido, mas que possa ter “certo grau de flexibilidade” para se adequar ao contexto, permitindo, assim, maiores condições de realização da avaliação. Como afirmam, “[u]m planejamento cuidadoso das avaliações fortalece o compromisso de agir a partir dos resultados e pode ajudar a garantir a tomada de ações posteriores” (HARJA; HELGASON, 2000, p. 38).

Em relação às fontes de informações para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, foram utilizadas fontes primárias, com visitas às comunidades, às escolas e secretarias municipais de educação, e entrevistas com educadores populares, professores, coordenadores pedagógicos e gestores, tendo participado das avaliações todos os cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. As fontes por serem primárias permitem uma maior confiabilidade dos dados coletados.

Já com relação aos instrumentos utilizados na avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, foram adequados para o que se propôs avaliar, entretanto, observou-se que todos os instrumentos não passaram por uma fase de pré-teste. A realização do pré-teste busca diminuir possíveis inadequações de linguagem e compreensão das questões. Na fase de pré-teste, poderia ser identificado, por exemplo, que na ficha

de inscrição, em “perfil dos cursistas”, as questões estão voltadas apenas para o professor, enquanto o curso foi direcionado, também, para educadores populares, coordenadores pedagógicos, gestores escolares e gestores das secretarias municipais de educação.

Para Aguilar e Ander-Egg (1994, p. 127), é conveniente, sempre, realizar um “teste prévio” dos instrumentos construídos para a fase de coleta de dados, com os objetivos de “[...] efetuar as correções nos mesmos que forem necessárias, e adaptar estes instrumentos ao contexto e às pessoas que vão utilizá-los ou aos que vão aplicá-los”. Como esses autores destacam, “[t]rata-se de ensaiar e revisar até se ver com clareza que trazem a informação desejada” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p.127). Corroborando com essa compreensão, Cohen e Franco (1993) e Roche (2002) consideram que o teste prévio contribui para a realização de ajustes antes de termos um instrumento definitivo, que vai desde o ajuste de linguagem, dos conteúdos, às modificações nas orientações para aplicadores. A prática da realização do pré-teste possibilita ter instrumentos de fácil acesso e compreensão para os aplicadores e usuários.

Cohen e Franco (1993, p.146) sugerem uma sequência simples para a utilização de instrumentos para a coleta de informações que é útil para orientar elaboradores de avaliações de uma maneira geral, a saber: 1) “confecção de instrumentos de coleta de informação”; 2) “teste prévio” e; 3) “confecção de instrumentos definitivos para a coleta de informação”.

Seguindo com a discussão sobre o que foi utilizado durante a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, a técnica de observação não foi um método relatado pelos entrevistados, mas alguns dos relatos dos técnicos são advindos da observação que realizaram durante a realização do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. Os registros das visitas trazem informações sobre o que os técnicos conseguiram observar e identificar no contexto do projeto. Foi realizado o que Raupp e Reichle (2003, p.159) denominam de observação espontânea, em que o observador “[...] registra o que ocorre e posteriormente busca identificar tendências e estabelecer relações”. Algo identificado durante a observação dos técnicos foi a falta de diálogo entre professores da mesma escola e/ou rede, sendo os trabalhos nas escolas centrados na atividade individual dos professores, sem a prática do planejamento de maneira participativa e coletiva.

Embora, provavelmente, tenham acontecido outros momentos de observação, apenas em alguns momentos isso foi trazido nas entrevistas. Roche (2002) aborda que, para a observação, é necessário um ambiente de familiaridade, confiança e harmonia entre observador e observados. Essa ambientação de maneira harmônica torna-se um importante pré-requisito para a coleta dos dados e sua utilidade para avaliação do projeto ou programa.

Com relação aos procedimentos de aplicação das avaliações, desde o momento inicial, o roteiro de visitas e a ficha de inscrição com o questionário perfil se configuraram ações importantes para o desenvolvimento do projeto. Algo considerado um problema na aplicação foi, logo no início, utilizar o questionário perfil, já que este poderia ter sido aplicado separado e posteriormente, evitando uma sobrecarga para o interessado em participar do Curso de Extensão, no momento da inscrição.

A prática da aplicação dos instrumentos avaliativos, construídos para serem utilizados dentro de um projeto, é importante para o acompanhamento das ações que estão sendo realizadas. Ainda assim, um cuidado que deve existir é evitar que tais instrumentos tragam uma sobrecarga de trabalho, tornando seu uso mecanizado e limitado. Tal situação foi possível de ser observada na utilização do *portfólio*, com uma quantidade de instrumentos considerada excessiva pelos cursistas, mas com pouco tempo para a sua construção; as oficinas aconteciam semanalmente, durante nove encontros.

Tanaka e Melo (2004) sugerem que a etapa de coleta de dados deve iniciar pelas informações que estão disponíveis. Destacam que, normalmente, os dados quantitativos se encontram com fácil acesso, e que para essa etapa, assim como para etapa de análise dos dados, é importante considerar o critério de oportunidade, o tempo disponível para realização da avaliação.

As técnicas de coletas de dados são as que os técnicos do Projeto ECOSOL-EJA conheciam e consideradas como normais em processos avaliativos. Todavia, é necessário se buscar outras abordagens além das conhecidas pelos avaliadores, já que é a partir do objeto avaliado que deverão ser construídos os instrumentos e decididas as fontes de informações e os procedimentos para coleta e análises dos dados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Verificou-se que, antes da fase de coleta de dados, a equipe do Projeto ECOSOL–EJA fez um afinamento de como e quando seriam coletados os dados. Como nos traz Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), esse afinamento permite que os aplicadores tenham condições de coletar as informações de forma a diminuir as perdas pela inabilidade dos aplicadores.

Já com relação à amostragem, não foi necessário fazer por causa do tamanho da população (cursistas do curso de extensão) ser pequena. A amostragem é uma forma de selecionar uma parte da população que será pesquisada, a fim de facilitar a realização da investigação, principalmente, as questões relacionadas ao gasto com a etapa da coleta de dados; assim, não é necessário quando a população investigada é pequena (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Na sequência, após a coleta dos dados, foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, quando a maioria dos dados foi lida, tabulada e sistematizada pelos técnicos e/ou estagiários do Projeto ECOSOL-EJA. Na organização da fase de análise, segundo Cohen e Franco (1993), deve-se ter um plano de análise. Este é elaborado a partir de algumas decisões, em que se levem em consideração a

> quantidade de informação necessária, os tipos de informação a analisar, a classe de análise que será aplicada a cada tipo de informação, os recursos que são necessários para realizar as análises, a combinação de informação, análises e recursos, em um contexto temporal e a forma em que se apresentarão os resultados (COHEN; FRANCO, 1993, p. 141).

De acordo com os dados obtidos nesta pesquisa, não ocorreu uma elaboração de um plano de análise, como sugerido por Cohen e Franco (1993), embora tenha sido discutida a maneira como seriam tabuladas e analisadas as informações oriundas dos instrumentos de avaliação, como os questionários, a ficha de avaliação do material didático e os *portfólios*.

Os dados qualitativos e quantitativos demandam análises de dados diferenciadas. Na análise de dados quantitativos, a tabulação dos dados facilitam a organização e visualização das informações, com “registro numérico de fenômenos ou fatos, isto é, buscam identificar e localizar sua ocorrência num determinado local, tempo e frequência” (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007, p. 53).

Segundo Tanaka e Melo (2004), é mais fácil obter um grande número de informações qualitativas, no entanto, tem-se dificuldade em realizar as análises e definir o que deverá ser analisado. Os autores sugerem que, antes da coleta de informações, sejam definidas quais informações serão coletadas e de que maneira serão analisadas. Contribuindo para a discussão referente às informações qualitativas, Belloni, Magalhães e Sousa (2007, p. 53-54) afirmam que estas são resultados da "observação direta e da análise documental". As análises realizadas a partir das duas abordagens, quantitativa e qualitativa, tendem a ser "mais consistentes e significativas, social e politicamente" (BELLONI; MAGALHÃES; SOUSA, 2007, p. 54). No contexto das políticas, dos programas e projetos, tendem a contribuir para uma etapa importante do processo decisório.

A análise de dados tem como objetivo "reduzir e sintetizar informações, dar sentido e permitir inferências sobre populações" (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 499). As escolhas do tipo de análise deverão ser aquelas que melhor subsidiem a tomada de decisão e levem a um conhecimento aprofundado do objeto avaliado. Essa fase de análise e interpretação dos dados deve ser realizada de maneira cuidadosa e, quando necessário, ser analisada por outros avaliadores e pelos interessados pela avaliação, se configurando uma prática cooperada.

Quando pesquisado sobre avaliação de projetos socioeducativos, relacionando educação de jovens e adultos e economia solidária, não se encontraram experiências avaliativas, e sim estudos abordando a educação de jovens e adultos na perspectiva da formação para o trabalho, ou a educação como um articulador entre jovens e adultos e o mundo do trabalho, com a apresentação de algumas experiências, mas não trazendo aspectos avaliativos de programas e projetos com a referida temática (YORDAKY, 2006; PICANÇO; TIRIBA, 2004, IRELAND *et al*., 2005).

Com base nos resultados da análise, pode-se perceber que dos instrumentos utilizados durante o projeto, alguns de seus resultados não foram utilizados, como o questionário aplicado aos alunos e a segunda reaplicação das questões diagnósticas. No caso destas, não foi realizado um comparativo para acompanhamento do processo de aprendizagem dos cursistas e nem dado um *feedback* aos mesmos. Vianna (2005) relata que um dos problemas presentes na

realização de avaliações de programas seria a ausência de instrumentos, algo não evidenciado no Projeto ECOSOL-EJA. Mesmo que os instrumentos tenham sido elaborados durante o processo de implementação do projeto, não justifica a ausência de análise e de uso dos resultados desses instrumentos.

Tal situação permite indagarmos se seriam necessários todos os instrumentos elaborados e aplicados no Projeto ECOSOL-EJA. Faria alguma diferença em ter aplicado ou não determinado instrumento? No Projeto ECOSOL-EJA, foram utilizados os instrumentos avaliativos, como, por exemplo, o questionário para os alunos da EJA, aplicado pelos professores-cursistas, acerca da temática de economia solidária, com o objetivo de verificar se os alunos das turmas de EJA estavam compreendendo a temática e se os professores estavam conseguindo trabalhar adequadamente. Será que o questionário era um instrumento realmente necessário? Por que não foram utilizadas as informações obtidas por meio desse instrumento? Acredita-se que esse instrumento teria o potencial de aproximar os profissionais da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA dos estudantes da EJA, de modo que os primeiros verificassem, de maneira indireta, a aprendizagem dos cursistas. Às vezes, se tem um instrumento necessário, mas, se não utilizado de maneira adequada, torna-se somente mais um instrumento.

Aguilar e Ander-Egg (1994) se referem a alguns princípios (critérios) de caráter prático para a realização de avaliações, quais sejam: os princípios de praticidade e utilidade e o princípio de oportunidade. Os princípios de praticidade e utilidade de uma avaliação dentro de um programa e/ou projeto tornam-se misteres, pois de nada adianta terem-se inúmeros instrumentos se estes são extremamente sofisticados e/ou bastante complexos em sua aplicação. No processo avaliativo do Projeto ECOSOL-EJA, verificou-se que os instrumentos e os procedimentos de aplicação são simples, de baixo custo e de fácil aplicação.

Com relação ao princípio da oportunidade, a avaliação deve acontecer em um tempo adequado, útil para trazer elementos à gestão em seu processo de tomada de decisão; e que os sujeitos responsáveis pela decisão (políticos, técnicos e administrativos) aceitem a realização da avaliação, já que a vontade de que se realize uma avaliação dentro de um programa é fator importante para que esta ocorra e seus resultados possam ser utilizados (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994).

Quanto ao tempo adequado para a realização da avaliação, Harja e Helgason (2000, p. 39) consideram como uma questão que dificulta o processo, pois existem fatores que ocorrem entre a avaliação e o processo de tomada de decisão, como “as políticas serem revisadas antes que seus resultados possam ser apreciados” e as divergências de cronogramas entre os usuários da avaliação. Outro fator que esses autores destacam é a importância de se “permitir o transcurso de tempo suficiente para a análise do material”. O princípio da oportunidade se refere a esse *time* de realizar a avaliação, o qual, quando não acertado, pode gerar um “esforço de pouca ou nenhuma incidência prática” (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994, p. 69).

Como disposto nos padrões do *Joint Committee* (1994 *apud* WOERHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), o processo de documentação do programa é importante para que este seja conhecido de forma fácil e, também, para ter um conhecimento do contexto, podendo, assim, fazer inferências acerca de fatores que venham a influenciar no desenvolvimento e resultados dos programas e/ou projetos; sobretudo, o processo de descrição e análise das informações, a fim de se apropriar da situação e sistematizar os resultados encontrados, para que os problemas e/ ou situações sejam identificadas, descritas a partir de fontes de informações confiáveis e que se cheguem a respostas e propostas para os interessados pela avaliação.

Os dados e informações apresentados nesta seção têm interação com a próxima dimensão, na medida em que subsidiam o processo de tomada de decisão. A seguir, são apresentados os resultados desta pesquisa referentes à dimensão tomada de decisão.

7.2 DIMENSÃO TOMADA DE DECISÃO

A tomada de decisão foi considerada neste estudo por ser uma das etapas inerente ao processo de avaliação, com acentuado caráter e aspecto político. Essa dimensão aborda as questões relacionadas às decisões: as estratégias, os critérios de julgamento e a negociação dentro de um processo avaliativo, a exemplo do que ocorreu na avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA.

Durante esta pesquisa, foi possível identificar elementos do processo de tomada de decisão, no roteiro de entrevista realizado com integrantes da equipe do projeto ECOSOL-EJA. Nesse instrumento, perguntou-se aos pesquisados quais as decisões ocorridas e as estratégias de decisão utilizadas durante a implementação do Projeto ECOSOL-EJA, a partir da realização de avaliação. Foram relatadas algumas decisões e estratégias de decisão referentes à elaboração do material didático-formativo e ao Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos, conforme destacadas abaixo:

a) Redimensionamento do Curso: com a inserção da temática de EJA dentro do processo formativo, na perspectiva de diminuir a defasagem na formação dos profissionais no curso de extensão. De acordo com o entrevistado q8, essa decisão ocorreu visando a um

> maior aprofundamento e ampliação do tema da EJA durante a formação em virtude do pouco ou baixo conhecimento sobre o campo, apesar de atuarem no mesmo. Essa decisão se deu por ocasião das informações levantadas nos questionários e nas visitas às escolas. (q8).

b) Inclusão de novos municípios para a 2ª turma do Curso de Extensão: observou-se que somente 37 pessoas se inscreveram no curso na primeira turma, e as escolas dos territórios que possuíam o segundo segmento da EJA já haviam sido contempladas. Para a escolha das novas escolas, decidiu-se realizar a mobilização através do Fórum Baiano de Economia Solidária e divulgação entre os pares do processo de seleção das novas turmas. Os critérios de escolha desses territórios foram os seguintes:

b.a) Proximidade de Salvador, devido à necessidade de deslocamento semanal da equipe técnica para o desenvolvimento da segunda etapa. Os territórios da capital e região metropolitana não poderiam participar da seleção, pois dentro desse perímetro não há diárias para deslocamento.

b.b) Comunidades que já desenvolvem atividades de economia solidária. Uma aproximação com os educadores populares e os profissionais da EJA seria uma estratégia importante para o projeto, de acordo com o entrevistado (q3): “os educadores populares que trabalham com o tema trazem a prática vivida como

elemento fundamental da formação da equipe de EJA e construção do material didático".

b.c) Quantidade de escolas que atendam o segundo segmento da EJA.

c) Alteração de segmento de atuação do Projeto ECOSOL-EJA: durante as visitas técnicas, identificou-se a ausência do 3º Segmento da EJA (equivalente ao Ensino Médio) nos Municípios de Vera Cruz, Cairu e Simões Filho. Somente no município de Salvador havia o 3º segmento, o que inviabilizaria a realização do Curso de Extensão ECOSOL-EJA. Em reunião, a equipe técnica decidiu alterar o referido segmento para o segundo segmento (equivalente ao Ensino Fundamental II), abrangendo todos os municípios que constavam no projeto básico. De acordo com o relatório parcial do Projeto ECOSOL-EJA, essas alterações foram enviadas para a SECADI/MEC para serem alteradas no plano de trabalho do projeto.

d) Alteração de carga horária de 80h para 120h: segundo os técnicos do projeto, essa decisão ocorreu devido à demanda dos professores, pois o aumento da carga horária melhoraria o salário, cerca de 10%. Para modificar a carga horária, foram levantadas algumas possibilidades, como o aumento de encontros; no entanto, observou-se que aumentariam os gastos do projeto, tornando-se inviável. A outra opção foi computar a carga-horária de atividades realizadas em sala de aula com os alunos, sendo tal sugestão escolhida em reunião realizada com a equipe técnica do projeto. Essa decisão foi acatada, mas não com base na avaliação, e sim devido à demanda dos professores, o que evidencia que nem toda decisão foi utilizada como referência da avaliação, ou seja, outros fatores podem contribuir para a tomada de decisão.

e) Elaboração de um novo material que se adequasse aos educadores e educandos da EJA, pois o material que se dispunha não atendia à proposta do projeto.

f) Modificações no material de uma versão para a outra entre as turmas do Curso de Extensão. Segundo o pesquisado q8, essas mudanças aconteceram com

> alterações na formatação e adequação das disposições dos conteúdos no material em construção, em virtude das considerações feitas pelos participantes no formulário de avaliação e nas fichas de avaliação do material didático-formativo em construção (q8).

f.a) Adequação da linguagem para uma forma clara, simples e direta, com a retirada de termos extremamente técnicos fora do contexto dos professores.

f.b) Adequação do uso de imagens, com alteração do tamanho, substituição e inclusão, destacadas pela entrevistada q2:

> E como era um material inicial, a gente teve um retorno deles negativo em alguns aspectos como a questão visual, a ausência de figuras, de não estar ainda didático, de ainda ter uma linguagem acadêmica. Então, eles fizeram algumas observações em relação a isso. E ao recolher o instrumento e fazer uma leitura e vê essas questões levantadas, novamente a equipe se reuniu, discutiu cada uma dessas questões (q2).

g) Adequação no uso dos *portfólios*: para o entrevistado q5, esta foi uma mudança considerável. O entrevistado q2 apresenta essas modificações.

> Uma das decisões tomadas foi com relação aos *portfólios*, pois na primeira turma exigimos dos professores que entregassem dois por oficinas ministradas. E já na segunda turma pedimos só um *portfólio* por oficina e que esse trouxesse informações de planejamento, de propostas de ensino do planejamento das aulas deles. Então, essa foi uma mudança de um para o outro, e essa decisão foi tomada a partir do instrumento de avaliação. [...] foi toda equipe, normalmente técnicos e estagiários, coletivamente decidimos qual seria a melhor estratégia, porque estava sendo cansativo para os professores fazer os *portfólios*, e de fato não seria necessário. Então, decidimos coletivamente e, sem nenhum problema, chegamos à conclusão que seria melhor fazer assim (q2).

É importante notar que as decisões, a partir das avaliações realizadas, o fazer escolhas foi algo possível de ser efetivado dentro do processo de inserção da avaliação no Projeto ECOSOL-EJA. Como traz Harja e Helgason (2000, p. 44), “os julgamentos e recomendações atraem atenção, provocam e orientam discussões, além de sinalizarem decisões e ações que devam ser tomadas”. No caso do Projeto ECOSOL-EJA, essas decisões auxiliaram com o trabalho da gestão do projeto, sobretudo, por ser utilizado como mecanismo de melhoria da gestão, como retratado pelo entrevistado q6:

> Percebemos que houve o aproveitamento de várias decisões, de várias abordagens que os professores colocavam no *portfólio*, o qual contribuiu para o desenvolvimento do módulo. Teve questões que foram levantadas e que foram abordadas no módulo e isso *enriqueceu nosso trabalho* (q6 grifo nosso).

De acordo com Abramowicz (1994), uma das funções mais relevantes da avaliação é auxiliar os gestores com o fornecimento de informações, embora ressalte que a “avaliação não é a única base de decisão” (ABRAMOWICZ, 1994, p. 82). Além das informações, há interesses que são demandados pelas articulações políticas, pelos próprios beneficiários, os quais influenciam tanto quanto as informações advindas das avaliações. As decisões não são frutos de somente informações técnicas, a exemplo da decisão de alteração de carga horária. Esta foi uma decisão muito mais advinda do desejo dos professores em obter vantagens salariais do que uma necessidade do projeto.

Nesse contexto, a avaliação se configura como uma ferramenta para refletir sobre a realidade de um programa e/ou projeto por parte dos avaliadores, implementadores e usuários. Uma reflexão embasada pelas informações oriundas da avaliação para a tomada de decisão mostra possibilidades que levem à melhoria do processo, já que existem diversas alternativas para as escolhas realizadas (TENÓRIO; FERREIRA, 2011; ABRAMOWICZ, 1994).

Segundo Weiss (1998), a finalidade da tomada de decisão é a de manutenção ou modificação do objeto avaliado, também corroborado por Tenório e Ferreira (2011), os quais ressaltam que a decisão e mudanças encontram-se ligadas, uma dando existência à outra.

> Ao fazer escolhas, atuamos sobre o mundo estabelecendo referências sociais com novos contornos; portanto, em mudanças. Esse é um processo que assume diferentes dimensões em função da complexidade das sociedades em que ocorrem (TENÓRIO; FERREIRA, 2011, p.10).

De acordo com os pesquisados, as decisões foram tomadas no Projeto ECOSOL-EJA de maneira coletiva, entre os “técnicos e os coordenadores do projeto” (q3), na “busca pela melhoria daquilo que os professores apontavam como passivo de ser melhorado. A partir das sugestões, a equipe fez os ajustes onde os professores enxergaram e que ela viu que o que precisaria ser feito” (q4). Como enfatiza o entrevistado q4: “Eu percebo que a equipe foi muito sensível às sugestões dos professores. E a equipe conversava entre si e via qual era o ponto que precisava de mais atenção e, a partir daí, entrava em um consenso de que forma aquilo seria melhor realizado”.

Segundo relatos dos pesquisados, as estratégias normalmente utilizadas pela equipe aconteciam a partir de reuniões em que se discutiam internamente como seriam tomadas as decisões. As falas dos entrevistados q1 e q6 elucidam essas estratégias:

> Através de discussão coletiva, onde toda equipe fazia o levantamento dos pontos, e a partir daí aqueles que não tinham trazido um resultado satisfatório era decidido, também coletivamente, que iríamos reelaborar um instrumento, para que aí, de fato, ele atendesse as demandas que havíamos identificado em campo (q1).
>
> Foi em equipe, onde existiam reuniões para que a gente pudesse analisar os documentos feitos pelos professores, as atividades realizadas por eles. E através de reuniões, chegávamos a um consenso sobre o que se deveria se colocar ou não na construção do módulo (q6).

Com relação aos critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, os entrevistados não souberam citar quais seriam esses critérios. Acreditamos que durante as decisões ocorridas os critérios foram estabelecidos, a exemplo da decisão de inclusão de novos municípios no projeto. Os entrevistados descrevem os critérios, mas, quando perguntados de maneira direta, não conseguiram citá-los. Como demonstrado na fala do entrevistado q4, “essa negociação sempre ocorreu nos momentos de autoavaliação da equipe, e a tomada de decisão foi com base nos critérios que a equipe já havia estabelecido pra si” (q4). Talvez, essa dificuldade se configure pela falta de um planejamento do processo de avaliação, um termo pouco utilizado pelos entrevistados e ausente nos documentos do Projeto ECOSOL-EJA. No entanto, esses critérios de julgamento devem estar mais claros para a equipe de avaliação. Como destacam Harja e Helgason (2000, p. 44), “[d]e qualquer modo, é necessário deixar claro o critério contra o qual se fazem julgamentos e recomendações”. Já que a avaliação traz o “julgamento (...) como parte do seu processo já traz em si uma tomada de decisão” (TENÓRIO, 2010, p. 15).

No tocante às influências que as decisões são cercadas, constatou-se que os membros responsáveis pela decisão foram influenciados pelos participantes do projeto através do Curso de Extensão ECOSOL-EJA, como elucidado nas falas dos pesquisados q8, “penso que a partir das considerações feitas pelos participantes (...)” e q4, “ela busca pela melhoria daquilo que os professores apontavam como passiva de ser melhorada”. As decisões são influenciadas por diversos fatores,

desde os interesses políticos, as pressões de um determinado segmento da sociedade, dados de resultados positivos ou negativos, entre outros (HARJA; HELGASON, 2000; ABRAMOWICZ, 1994).

Para a tomada de decisão que se utiliza das informações oriundas das avaliações, recomenda-se que seja realizada a partir da relação estabelecida entre avaliador e decisores, desde o momento de elaboração da sua proposta. Quando a avaliação é realizada por avaliadores internos de um programa e/ou projeto, essas funções podem se misturar, sendo os avaliadores também decisores, conforme retratado na fala do entrevistado q5: “Houve uma tomada de decisão no momento em que essa análise não era feita individualmente, geralmente toda a equipe se reunia e discutiam a respeito”.

A avaliação é uma ação essencialmente política “já que está contextuada em um cenário sociopolítico e subsidia, especialmente, a tomada de decisão. Entretanto, poucas vezes, esse importante aspecto é considerado” (ABRAMOWICZ,1994, p. 89). Portanto, a avaliação se estabelece no cenário atual a partir da ampliação da atuação de quem decide, exercendo o seu aspecto político; o avaliador não é o juiz, as decisões passam a ser realizadas de maneira coletiva, em um processo de negociação (TENÓRIO, 2010). Em se tratando da participação, os coordenadores do projeto, técnicos e estagiários estavam envolvidos com o processo de tomada de decisão, como evidenciado em algumas falas já citadas e na dos pesquisados a seguir:

> Penso que a partir das considerações feitas pelos participantes e levantadas pela própria equipe durante as avaliações desenvolvidas internamente, ou um interesse em alterar e acrescentar as contribuições e considerações dos envolvidos e participantes do projeto. Essa negociação direcionou-se a partir dos objetivos do projeto e, sobretudo, da necessidade de que a proposta de articulação das duas temáticas ocorresse da forma mais adequada a favorecer contribuições para a elaboração do material didático-formativo (q8).
>
> Sim, com certeza, quando havia alguma demanda que a equipe precisava pensar, as pessoas colocavam seus pontos de vista, seus argumentos e a partir da discussão criava-se um consenso [...] (q4).
>
> Então, decidimos coletivamente e observamos que teríamos que mudar pra poder ganhar mais tempo e tornar menos complicado aos professores naquele momento [...] (q2).

Quando decisores e avaliadores estabelecem uma participação efetiva no processo avaliativo, estes passam a se responsabilizar e ter um maior compromisso com a utilização dos resultados, de tal maneira que as informações produzidas tornam-se essenciais para auxiliar o processo decisório e (re) planejar as ações a serem implementadas pelo programa e/ou projeto, dessa forma, contribuindo para a melhoria do objeto investigado. Abre-se, também, espaço para as práticas de ações democráticas dentro dos programas e projetos, e se compreende que o processo avaliativo deverá ser algo vivenciado por todos os envolvidos, pois o processo decisório, numa perspectiva democrática, é algo realizado de maneira coletiva, não se limitando à figura do avaliador e/ou à sua equipe (TENÓRIO; LOPES, 2011).

A avaliação é uma etapa própria da tomada de decisão, seja esta realizada de maneira sistematizada ou não. Estabelecemos critérios para a decisão que nem sempre aparecem de maneira clara por quem toma a decisão; não é um processo de intuição, mas, sim, um processo de análise racional. Para Abramowicz (1994), a avaliação se configura como uma atividade racional que, por meio de metodologias qualitativa e quantitativa, contribui para a melhoria do processo de tomada de decisão. Também, outros autores consideram a avaliação como um importante instrumento para o processo de tomada de decisão e melhoria do objeto investigado, tais como Weiss (1998), Harja e Helgason (2000), Tenório (2010), Tenório e Ferreira (2011), dentre outros que discutem os aspectos político e social da avaliação.

A tomada de decisão, por ser o aspecto político da avaliação, suscita, no campo de implementação das políticas, programas e projetos, a necessidade de um trabalho de desenvolvimento do processo de participação dos diversos interessados no objeto investigado. Terem as informações quantitativas e qualitativas deste objeto não é o suficiente para que haja mudanças. Entramos na arena das relações com conflitos e diversos posicionamentos e num processo de busca por consensos para soluções dos problemas encontrados a partir das avaliações.

Para muitos, a avaliação teria cumprido a sua função ao levar os decisores a chegarem a consensos e apresentação de alternativas para a resolução de problemas. Porém, qualquer que seja o avaliador interno ou externo, ele tem um compromisso com a sociedade, no sentido de melhorar o processo, ou seja, o aspecto social da avaliação (TENÓRIO, 2010). A próxima seção apresenta a dimensão melhoria do processo.

7.3 DIMENSÃO MELHORIA DO PROCESSO

A dimensão Melhoria do Processo traz em si um aspecto importante, qual seja, o tema do uso dos resultados de uma avaliação no sentido de operacionalizar a melhoria dos processos, pois trata do que se vai fazer com os resultados e, sobretudo, evidencia a preocupação com o aspecto social da avaliação, como, também, com a responsabilização dos avaliadores e decisores quanto à melhoria do processo de uma política, programa e/ou projeto.

A presença da dimensão de melhoria do processo pôde ser identificada a partir do redimensionamento de algumas atividades, como as ações de ajustes em relação ao conteúdo, “para uma melhor compreensão desses conteúdos” por parte dos professores, e para que estes tivessem “mais subsídios para atuar em sala de aula, com mais efetividade” (q1), ou as alterações em relação ao material didático e a formação dos professores, conforme q2, ou, ainda

> no momento de distribuição da estrutura da programação do curso, da segunda turma e também do material didático, onde alguns pontos ficaram mais claros, os professores deram *feedback* e algumas coisas ficaram melhores, e a segunda turma já adotou como ponto positivo. Pois, para mim, esses são os dois expoentes de melhoria que já podem ser sentidos a partir da avaliação do projeto (q4).

É possível observar, por meio das falas dos entrevistados e dos relatórios parciais, que ocorreram melhorias a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA, como a realização do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos e a elaboração do material didático-formativo com linguagem adequada ao público-alvo. Os resultados da avaliação serviram para a proposição de novas formas de execução de ações no projeto, o que condiz com a função dos resultados de uma avaliação (AGUILAR; ANDER-EGG, 1994). Para Harja e Helgason (2000), quanto mais claros os resultados de uma avaliação, maior a possibilidade de tomar ações posteriores. Vale ressaltar que a avaliação deve atender às necessidades dos gestores, decisores e beneficiários do projeto.

Weiss (1998) destaca algumas das condições para que o uso da avaliação se dê no cotidiano dos projetos, quais sejam, quando a) os resultados não são tão controversos, como também dentro da organização não se tenham conflitos de interesses; b) as alterações oriundas a partir da avaliação são pequenas, de fácil implementação; c) dentro de um projeto e/ou programa, haja um ambiente organizacional sem tantos conflitos e com poucas modificações da equipe de trabalho, gestores e beneficiários; ou d) quando o programa está com tantos problemas e não se sabe que orientação deverá tomar. Dentre das condições de uso da avaliação nos programas e projetos trazidos por Weiss (1998), o Projeto ECOSOL se enquadra nas condições “a”, “b” e “c”. Estas são condições mais fáceis de serem implementadas nas decisões oriundas das avaliações realizadas.

Para a operacionalização do uso dos resultados da avaliação, faz-se necessário a elaboração de estratégias, de planos de ação para a implementação de melhorias (TENÓRIO; LOPES, 2011). Quando pesquisado sobre a existência de estratégias e quais seriam os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, identificou-se o plano de ação para a elaboração do material didático-formativo, já que foi diagnosticado que o material existente não era adequado para o público-alvo.

Esse plano refere-se à Meta 5, “Elaboração do material formativo e didático de EJA adequado à Economia Solidária” (PROJETO ECOSOL-EJA, 2010, p. 22), em que foram traçadas ações específicas, constando a atividade, os responsáveis e a data prevista para conclusão. Nesse plano, não constou a parte sobre recursos financeiros, pois o projeto básico não teve necessidade de alterações. Segundo o entrevistado q6, “o plano de ação foi para perceber se as metas foram atingidas”; neste caso específico, se a Meta 5 foi alcançada. Nos planos de ação utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, verificam-se que, além de ações para a Meta 5, foram elaboradas ações paras as Metas 1 e 2.

De acordo com o entrevistado q1:

> Os planos de ação foram baseados nas atividades que iríamos realizar. O primeiro instrumento que eu citei *(ficha de inscrição com o questionário perfil)*, ele orientou a nossa escolha e formato de conteúdos a partir do que foi colhida em campo. O segundo instrumento *(instrumento de avaliação do Curso de Extensão)*, que já foi no final da primeira etapa de capacitação, ele teve a função de servir de subsídio para que a segunda etapa tivesse uns ajustes que

> foram demandados da primeira, e os *portfólios* também na primeira turma sinalizou que precisávamos mudar um pouco, o método de aplicação para que tivéssemos um resultado mais efetivo (q1, grifo nosso).

Para o entrevistado q4, um dos planos de ação realizado a partir da avaliação ocorreu a partir da

> [...] própria reorganização com base no novo calendário, em que a equipe se organizou para fazer as últimas visitas aos municípios que foram atendidos pelos cursos. A equipe reorganizou também a elaboração das versões finais dos documentos, inclusive dos produtos que o projeto se propõe a entregar e, também, da própria criação do curso em si, que é como modelo para os próximos projetos da incubadora (q4).

Em relação aos planos de ação construídos e/ou ajustados, estes contemplam os itens básicos de composição de um plano, como a descrição das ações, os responsáveis e o tempo necessário para cada ação, porém, não consta a parte sobre os recursos financeiros como relatado anteriormente. Foi possível verificar que o plano de ação relacionado à elaboração do material didático não teve seus prazos cumpridos, novos reajustes foram necessários. No plano de trabalho do projeto básico, houve um aumento de 24 meses para 36 meses a duração do Projeto ECOSOL-EJA.

Com relação aos resultados alcançados a partir das modificações no Projeto ECOSOL-EJA, baseados nas avaliações realizadas, alguns dos resultados relatados pelos entrevistados foram:

> Passamos a dialogar melhor de acordo com as necessidades que os professores demonstram, porque a gente já colheu as impressões do público, dos professores e temos uma possibilidade de atender as necessidades e os anseios que eles demonstram durante esse processo (q1).
>
> Melhoria na execução das atividades, do próprio curso, a organização das visitas e do material didático (q4).
>
> Melhor adequação dos conteúdos. Aperfeiçoamento do material didático. Adequações nos *portfolios*. Adequações e melhoria da e na realização do curso de formação. Melhor operacionalização no levantamento de informações do andamento do projeto e dos cursos. Aperfeiçoamento no processo de registro das atividades. E, sem dúvida, melhoria da elaboração e reelaboração do material didático-formativo (q8).

É possível perceber, a partir das falas apresentadas, que algo positivo ocorreu durante o processo de implementação do Projeto ECOSOL-EJA. Segundo os entrevistados, os resultados da avaliação possibilitaram a tomada de decisão em tempo hábil para a implementação de melhorias, embora nem todos os resultados das avaliações tenham sido utilizados.

A dimensão melhoria do processo traz, naturalmente, para a avaliação, os aspectos referentes à responsabilização e ao compromisso dos decisores, avaliadores e gestores para a melhoria da qualidade do que foi avaliado. É interessante perceber esse sentimento de compromisso ao avaliarmos o processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, evidenciado na fala do entrevistado q2:

> [...] a cada avaliação entregada por eles, era feita uma leitura, uma revisão, identificando as questões que eles colocavam e *tentamos modificar durante todo o processo*, tanto na formação dos professores e capacitação, quanto o material didático. Então, *a todo o momento* se ateve às observações deles*, buscando melhorar o trabalho* (q2, grifo nosso).

Quando os gestores e técnicos dos programas estão envolvidos no processo de avaliação, tem-se um potencial de aprendizagem, pois estes conhecem as necessidades do programa, os problemas e suas causas, como também as possíveis direções a serem tomadas para a melhoria do processo (WEISS, 1998; TENÓRIO, 2010).

Weiss (1998) utiliza-se do conceito de organização de aprendizagem de Senge (1990), em seu estudo sobre os usos da avaliação, pela importância e relação direta das organizações e os projetos, visto que aquelas são responsáveis pela elaboração e execução da maioria dos programas e projetos. Essa perspectiva de uma organização “aprendente” tem como possibilidade, caso seja necessário, mudanças dentro da organização, com os colaboradores assumindo novas posturas frente ao desenvolvimento do programa ou projeto. Como enfatizado na fala de um dos entrevistados,

> [f]icou uma lição para a gente, onde percebemos que algumas dessas coisas não poderiam ser feitas agora com essa turma, por causa do tempo, pois já esta encerrando o projeto, mas para projetos futuros que a gente pudesse desenvolver, tendo esse cuidado com esses problemas para não passar por eles novamente (q1).

Para Greene (1998 *apud* WEISS, 1998), a participação na construção da avaliação leva os envolvidos nos programas a pensarem de maneira aprofundada as questões presentes, buscando alternativas para solução dos problemas apresentados; por meio do diálogo, chegam a um consenso a respeito de quais ações serão realizadas. Como nos traz Weiss (1998, p. 25, nossa tradução), "[p]articipar na avaliação ajuda o pessoal a lembrar por que eles estão fazendo este trabalho, e isso pode revigorar sua prática".

Acredita-se que uma avaliação realizada de maneira colaborativa tende a auxiliar no processo formativo dos profissionais, assumindo uma atitude mais reflexiva e proativa sobre a sua prática, com benefícios ao programa e/ou projeto, na perspectiva de ser proponente de ações que permitam um trabalho de coleta de informações de maneira sistematizada e contínua.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, teve-se como objetivo analisar o processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA. Essa análise foi realizada a partir de três dimensões da avaliação: diagnóstica, tomada de decisão e melhoria do processo. Para analisar o processo de avaliação a partir dos objetivos específicos, foram elaboradas perguntas operacionais que serviram de base para a realização das entrevistas e da análise documental. Esta pesquisa foi realizada por meio de dez entrevistas; da leitura de documentos do Projeto ECOSOL-EJA, como o projeto básico, e de relatórios técnicos parciais do projeto; de visitas e de reuniões realizadas pela equipe técnica; de planos de ação; de instrumentos de avaliação, dentre outros. Pode-se perceber que as três dimensões da avaliação tiveram presentes no processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA.

Vale lembrar que o foco de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA é a formação em economia solidária e educação de jovens e adultos de profissionais da educação e educadores populares, bem como a elaboração de material didático-formativo. Apesar de a avaliação não ser o foco, esta aparece de maneira transversal no projeto, tendo ela acontecido muito mais pela participação, compromisso e interesse coletivo da equipe de realizar um acompanhamento mais aprofundado de suas atividades e uma autoavaliação - contribuindo, assim, para sua atuação em novos projetos da ITES/UFBA - do que uma exigência da chamada pública do edital.

No tocante à dimensão diagnóstica, os aspectos considerados para a investigação foram: as ações realizadas para a avaliação diagnóstica, as questões de avaliação, as fontes de informações, os instrumentos utilizados, os procedimentos de aplicação, a fase de análise da avaliação e as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA. Pode-se observar a ausência de questões de avaliação explícitas nos documentos do projeto, algo necessário para a orientação das ações avaliativas. Na avaliação, utilizaram-se métodos com abordagens quanti e qualitativas, o que tem se configurado como uma prática comum nas escolhas por abordagens mistas ao realizar avaliações.

Com relação aos instrumentos/estratégias para avaliação, foram utilizados questionários, *portfólios*, observação, entre outros. Podemos afirmar que, de acordo

com a análise realizada, os instrumentos, em sua maioria, estavam adequados para o público-alvo e os objetivos do Projeto ECOSOL-EJA. No entanto, observou-se que o instrumento de caracterização do perfil dos cursistas (parte integrante da ficha de inscrição) foi destinado somente aos professores, não condizendo plenamente com o público-alvo do projeto, que incluíam educadores populares, gestores e coordenadores pedagógicos, além dos professores. Percebeu-se que a caracterização do perfil dos demais cursistas poderia ter sido incluída no Projeto - o que contribuiria para conhecer melhor suas necessidades - a exemplo da inclusão da temática de educação de jovens e adultos no Curso de Extensão, quando estava proposto, inicialmente, apenas a temática da economia solidária para o processo de formação.

Outros aspectos observados foram a ausência de pré-teste dos instrumentos de avaliação, a técnica de observação não ser identificada pelos entrevistados como um instrumento de avaliação e, também, a existência de instrumentos que foram aplicados, mas não tiveram seus dados analisados. Tal situação nos remete à necessidade de que se tenham claras quais estratégias estão sendo utilizadas durante o processo de avaliação e quando é preciso buscar outros instrumentos que contribuam para um maior conhecimento do objeto investigado.

No Projeto ECOSOL-EJA, não teve um diagnóstico do contexto no momento de elaboração do mesmo, o que gerou alguns problemas, como, por exemplo, a alteração de segmento e inclusão de novas turmas para o Curso de Extensão; como, também, não foi identificado um planejamento sistematizado. Sabe-se que a realização do diagnóstico contribui para minimizar e/ou prevenir possíveis problemas que podem ser identificados e solucionados no momento de elaboração de um projeto e/ou programa. O diagnóstico deveria ter acontecido no momento de escrita do projeto e na fase de sua implementação, pois, normalmente, há um longo período entre um momento e o outro, como ocorreu com o Projeto ECOSOL-EJA, que foi de, aproximadamente, onze meses.

Quanto ao planejamento, pôde-se observar que este ocorreu durante o processo e quando houve a necessidade de elaboração de instrumentos para avaliar. É preciso considerar que, para a realização de qualquer avaliação, o momento de planejamento deve ocorrer de maneira estruturada, porém, de maneira aberta, com flexibilidade. A ausência de um planejamento estruturado foi observada,

também, na análise dos dados, já que dados quantitativos e qualitativos necessitam de abordagens diferenciadas para sua análise.

Quanto à parte técnica da avaliação, percebeu-se que esta foi de fácil aplicação e baixo custo. Os entrevistados, no entanto, relataram que, durante a utilização dos *portfólios*, houve certa sobrecarga para os cursistas, pois o tempo era curto entre as oficinas e a entrega dos *portfólios*. Um cuidado que se deve ter é evitar que as avaliações sejam consideradas uma sobrecarga para avaliadores e avaliados, pois o uso mecanizado tem como consequência uma limitação em sua utilização e na qualidade das informações coletadas.

Os instrumentos avaliativos utilizados no Projeto ECOSOL-EJA foram construídos durante a sua implementação e, de algum modo, isso permitiu que eles fossem utilizados em diversas fases do projeto, favorecendo um olhar mais cuidadoso acerca do processo de formação. Sabe-se que a elaboração de instrumentos está relacionada diretamente com o objeto de investigação e/ou atuação do projeto. Nesse sentido, o levantamento de pesquisas sobre o processo de avaliação de projetos semelhantes poderia contribuir para a construção dos instrumentos.

No que diz respeito à segunda dimensão, a tomada de decisão está relacionada aos aspectos referentes às decisões tomadas, às estratégias utilizadas, aos critérios de julgamento e ao processo de negociação. Segundo os dados analisados, podem-se citar algumas decisões tomadas, como o redimensionamento do Curso de Extensão em Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos, a inclusão de novos municípios para a segunda turma do Curso de Extensão, a alteração de carga horária de 80 horas para 120 horas, elaboração de novo material didático-formativo e modificações no material de uma versão para a outra, entre as turmas do Curso de Extensão. De uma maneira geral, as decisões aconteceram referentes à realização do Curso de Extensão e à elaboração do material didático-formativo, sendo possível perceber que estas ocorreram de maneira coletiva.

Nesta pesquisa, para a tomada de decisão, foram utilizados critérios de julgamento, a exemplo dos critérios para inclusão de novos municípios. No entanto, quando questionados, os pesquisados não sabiam dizer quais eram esses critérios.

Para a tomada de decisão, o processo de negociação torna-se essencial, de modo que haja consenso no momento de proposição e de implementação de melhorias. Para tanto, é necessário que se tenha a participação dos diversos interessados pela avaliação. Neste caso, foram identificadas a participação dos técnicos, estagiários e coordenadores no processo de avaliação e a ausência dos financiadores e dos beneficiários, ou seja, os profissionais da educação e educadores populares. Sem a inclusão desses possíveis interessados pela avaliação, perdem-se outras percepções sobre os aspectos levantados na avaliação, o que diminui as contribuições para as discussões em torno da avaliação. A participação é vista na literatura como um fator que diminuiria a não utilização da avaliação, desmistificando a exclusividade da avaliação e demonstrando que a realização desta, assim como seu uso, deverão ocorrer de forma colaborativa e pactuada (WEISS, 1998; CARVALHO, 2007; TENÓRIO; LOPES, 2011).

Já a dimensão melhoria do processo foi investigada a partir dos aspectos relacionados à ocorrência de melhorias no Projeto ECOSOL-EJA, aos planos de ação executados a partir da realização da avaliação e aos resultados alcançados. Todos os entrevistados consideram que foi possível identificar melhorias no Projeto ECOSOL-EJA, principalmente, ações referentes ao material didático-formativo e ao Curso de Extensão. Constatou-se que, durante a implementação do projeto, havia um movimento de coleta e análise dos dados, reuniões para as discussões e negociações para a tomada de decisão quanto aos aspectos a serem considerados da avaliação e à proposição de ações para a modificação da situação avaliada. Também, foram elaborados planos de ação com vistas a realizar o que estavam previstos nas metas e adequar o que foi identificado durante a avaliação. Entretanto, não foi possível cumprir o prazo previsto para a realização da Meta 5 - elaboração do material didático-formativo -, precisando este ser alterado.

A dimensão melhoria do processo está diretamente relacionada ao uso da avaliação. Na literatura disponível, aponta-se a questão do pouco uso da avaliação como um dos problemas mais frequentes; tem-se um foco para a dimensão diagnóstica da avaliação, mas pouco para as dimensões tomada de decisão e melhoria do processo (ABRAMOWICZ,1994; WEISS, 1998; CARVALHO, 2007; TENÓRIO; LOPES, 2011). Aqui, sem negar o papel da dimensão diagnóstica, limitar a avaliação a essa fase significa diminuir o potencial de contribuição para a gestão

de programas e projetos. De nada adianta terem instrumentos, análises bem elaboradas, se pouco contribui para a melhoria do processo, como um auxílio para a gestão.

Vale ressaltar que podemos ter dois tipos de melhoria: uma melhoria comprometida e articulada com o processo de avaliação e tomada de decisão, e a melhoria que acontece de maneira espontaneísta. O que nos leva a dizer que nem todas as melhorias tidas no Projeto ECOSOL-EJA são melhorias do processo. Essa afirmação vem em decorrência da compreensão que temos de que, para ser considerada uma melhoria do processo, é necessário que esta seja resultado de uma avaliação e de uma tomada de decisão, assim como também tenha ocorrido um planejamento sistematizado do processo de modificações para a melhoria.

Um exemplo de melhoria do processo que aconteceu no Projeto ECOSOL-EJA foi referente ao material didático. Inicialmente, o material existente na ITES foi lido e analisado pela equipe técnica do projeto, quando diagnosticaram que esse não era aquedado ao público-alvo. A partir dessa conclusão, foi tomada a decisão de se elaborar um novo material e construir um plano de ação. Posteriormente, esse material passou por avaliação por parte dos dois grupos de cursistas do Curso de Extensão ECOSOL-EJA para averiguarem aspectos quanto à linguagem, à estrutura do material, aos conteúdos abordados e às atividades propostas. A partir da nova avaliação do material, ocorreu a sistematização e análise dos dados, com base nos resultados da avaliação e das discussões realizadas no que diz respeito a quais ações seriam implementadas. Desta forma, ocorreram melhorias na qualidade do material didático-formativo elaborado pela equipe do projeto. Isso demonstra, claramente, que tais mudanças foram consideradas melhorias do processo porque foram advindas de uma tomada de decisão com base em evidências oriundas da avaliação realizada.

O outro tipo de melhoria se refere a que acontece de maneira espontaneísta, sem base de evidências, com critérios que podem estar relacionados à conveniência e/ou aos interesses pessoais, dentre outros critérios. Um exemplo desse tipo de melhoria foi com relação ao aumento da carga horária do Curso de Extensão, solicitado pelos professores participantes do curso, no sentido de o certificado poder servir como formação continuada, com vistas a um aumento salarial de 10%. Segundo o relato dos entrevistados isso foi um fator de melhoria

para a realização do Curso de Extensão, pois aumentaram o número de professores interessados na proposta. Podemos dizer que foi uma melhoria oriunda de demanda coletiva e uma decisão da gestão do Projeto ECOSOL-EJA em resposta à demanda do público-alvo. Foi uma decisão baseada nos interesses de um grupo; no entanto, não podemos considerar uma melhoria do processo, já que os critérios tidos como indicadores de melhoria do processo não encontram-se presentes nessa melhoria.

Desta maneira, como melhoria, tem-se a proposição de que a avaliação nos programas e projetos socioeducativos traga como contribuição a mudança de prática na esfera micro, assim como influencie mudanças na esfera macro das políticas sociais e educacionais. Não se pode pensar a avaliação como algo imposto, para que sejam disponibilizados os recursos financeiros; necessita-se ter o compromisso social de mudança e melhoria das ações, com novos redirecionamentos, atendendo às necessidades e aos anseios de seus beneficiários (WEISS, 1998; HARJA; HELGASON, 2000).

Assim, entendemos como uma possibilidade de contribuição, para a realização de avaliações dentro dos programas e projetos socioeducativos, a destinação de recursos financeiros para infraestrutura e pessoal, já que, na maioria das vezes, não há recursos disponíveis exclusivos para a etapa de avaliação nos projetos, independentemente do momento de realização das avaliações e destas terem baixo custo.

Entendemos como essencial que as avaliações sejam pensadas, planejadas, discutidas e implementadas de maneira coletiva. Para o uso de seus resultados de forma ampliada, faz-se necessário que haja um compromisso de todos os envolvidos com o processo avaliativo na busca de melhorias, evitando, assim, que se tenham avaliações que pouco ou nada contribuem para mudanças efetivas.

Outra questão a ser considerada é que a tomada de decisão a partir do uso da avaliação não é uma ação fácil, sobretudo, porque no Brasil não temos estabelecida uma cultura avaliativa. Muitas vezes, as avaliações demonstram pouca utilidade para os implementadores dos projetos, talvez, por ser esta uma prática recente nas políticas, programas e projetos. Quando, dificilmente, acontecem avaliações de forma sistematizada, há resistência em sua utilização ou são realizadas como uma atividade final para composição dos relatórios de finalização

do programa ou projeto, o que demonstra fragilidade no processo de implementação de avaliações.

No processo de realização deste trabalho de análise do processo de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, percebeu-se que, quando a avaliação acontece durante a implementação de um projeto, o fluxo entre avaliar, decidir e modificar, algumas vezes, ocorre de maneira rápida. Porém, quando as decisões dependem dos consensos oriundos da equipe técnica do projeto, ou quando essas decisões dependem de outras instâncias de decisão, a exemplo de financiadores públicos que condicionam o seu aval a quaisquer alterações de planos de trabalho e/ou rubricas, pode ser necessário um tempo maior,

Urge a necessidade de se pensar na avaliação não como algo exclusivo de especialistas, mas algo possível de se realizar por profissionais comprometidos com a melhoria do processo. Acreditamos que equipes de avaliadores híbridos, compostas por avaliadores internos, externos e beneficiários dos projetos, tendem a contribuir para a elaboração e implementação de avaliações, fortalecendo a prática avaliativa e as discussões em torno desta. Espera-se que profissionais que atuem em projetos semelhantes venham contribuir para a formação e atuação de profissionais em projetos socioeducativos.

Acredita-se que melhorar o processo de avaliação, trazendo elementos de mudança durante a implementação de um projeto, poderá contribuir para o uso de seus resultados. Refletir sobre a real necessidade de se construir estratégias que venham subsidiar uma cultura avaliativa pode contribuir para que a avaliação se efetive e os seus resultados fundamentem a decisão de melhorar a qualidade do processo.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Meire. Avaliação, tomada de decisão e políticas públicas: subsídios para um repensar. **Estudos em Avaliação Educacional**, n.10, p.81-104, jul./dez. 1994. Disponível em: < http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1054/1054.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2013.

AFONSO, Almerindo Janela. Reforma do estado e políticas educacionais: entre a crise do Estado-Nação e a emergência da regulação supranacional. **Revista Educação & Sociedade**, v. 22, n. 75, p.15-29, ago. 2001.

AGUILAR, Maria José; ANDER-EGG, Ezequiel. **A avaliação de serviços e programas sociais**, 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

ARRETCHE, Marta Teresa da Silva. Tendências no estudo sobre avaliação. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de políticas sociais:** uma questão em debate. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2007. p. 29-39.

BELLONI, Isaura; MAGALHÃES, Heitor de; SOUSA, Luzia Costa de. **Metodologia de avaliação em políticas pública**s: uma experiência em educação profissional. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

BRASIL. CONSELHO NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA. Recomendação n.08, de 04 de julho de 2012. Recomenda Termo de Referência contendo princípios e diretrizes político-metodológicos para orientar os planos, programas e ações de formação e assessoria técnica em economia solidária desenvolvidos no âmbito do Plano Plurianual (PPA 2012-2015) do Governo Federal. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 11 set. 2012. Seção 1, p. 83. Disponível em: <http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D3ADC4216013AFB1AFF6E17E2/Recomenda%C3%A7%C3%A3o%20n%C2%BA%2008,%20de%2004.07.2012.pdf>. Acesso em: 12 nov. 2012.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado, 1998.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n° 9.394** de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, coordenação Edições Câmara, 2010.

_____. **Resolução FNDE/CD/N° 51** de dezembro de 2008, que estabelece critérios para a apresentação, seleção e apoio financeiro a projetos que visem o fomento à produção de material pedagógico-formativo e de apoio didático de EJA, à formação de educadores, coordenadores e gestores da EJA e à publicação de experiências de EJA, todos com ênfase na economia solidária. Disponível em: < http://www.fnde.gov.br/index.php/pnld-legislacao>. Acesso em: 10 abr. 2011.

CARVALHO, Maria do Carmo Brant de. Avaliação participativa - uma escolha metodológica. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de políticas sociais:** uma questão em debate. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2007. p. 87-94.

CASTRO, Maria Helena Guimarães de. **A educação para o século XXI:** o desafio da qualidade e da equidade. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1999.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de projetos sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993.

CONFERÊNCIA NACIONAL DE ECONOMIA SOLIDÁRIA (CONAES), 2., 2010, Brasília. **Pelo Direito de Produzir e Viver em Cooperação de Maneira Sustentável.** Brasília: MTE, 2010, p.48. Disponível em: < http://portal.mte.gov.br/data/files/8A7C812D36A28000013731C8C25D7CEE/II_coanes_documento_final.pdf>. Acesso em: 15 jan. 2011.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 969-992, set./out. 2003. Disponível em: <http://www.fgv.br/ebape/nova-ebape/comum/arq/Costa_castanha.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2012.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 10 ed. Campinas: Autores Associados, 2010.

_____. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

DEPRESBITERIS, Léa. **Avaliação educacional em três atos**. 3 ed. São Paulo: Editora Senac, 2004.

DIAS SOBRINHO, José. Campos e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. (Org.). **Avaliação construindo o campo prático**. Florianópolis: Insular, 2002. p. 53-89.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, M.C.R.N; CARVALHO, M.C.B. **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC, 2001. p. 15-45 .

ELLIOT, Ligia Gomes. Meta-avaliação: das abordagens às possibilidades de aplicação. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 941-964, out./dez. 2011.

FARIA, Maurício Sardá; SANCHEZ, Fábio. A economia solidário no governo federal: intersetorialidade, transversalidade e cooperação internacional. In: BENINI, Édi. *et al*. (Org.). **Gestão pública e sociedade:** fundamentos e políticas públicas da economia solidária. São Paulo: Outras Expressões, 2011. p. 413-442.

FARIA, Regina M. Avaliação de programas sociais: evoluções e tendências. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de políticas sociais:** uma questão em debate. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2007. p. 41-50.

FERREIRA, Rosilda Arruda; COELHO, Lielson Antônio de Almeida. Contribuições da avaliação para a tomada de decisão em políticas públicas: mediações entre decisores, gestores e avaliadores. In: TENÓRIO, Robinson Moreira; FERREIRA, Rosilda Arruda (Org.). **Avaliação e decisão**: teorias, modelos e usos. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 25-49.

FIRME, Thereza Penna. Avaliação: tendências e tendenciosidades. **Ensaio**: **Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 5-12, jan./mar. 1994.

_____; LETICHEVSKY, Ana Carolina. O desenvolvimento da capacidade de avaliação no século XXI: enfrentando o desafio através da meta-avaliação. **Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 5, p.180-195, mai./ago. 2010. Disponível em: < http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/view/79/94>. Acesso em: 10 jan. 2013.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 29 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GERMANO, José Wellington. Globalização, reforma do estado e políticas educacionais neoliberais na América Latina. In: CABRAL NETO, Antônio; ALMEIDA, Maria Doninha (Org.). ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORDESTE: ESTADO E POLÍTICA EDUCACIONAL, 1997, Natal. **Anais...** Natal: EDUFRN, 1997. p. 11-26.

GIL, António Carlos. **Estudo de caso**. São Paulo: Atlas, 2009.

GRINSPUN, Mírian Paira S. Zippin. Avaliação institucional. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 31, p. 223-236, abr./jun. 2001.

GUBA, Egon S.; LINCOLN, Yvonna. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park, Calif: Sage Publications, 1989.

HARJA, Marjukka Ala; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. **Revista do Serviço Público**, Fundação Escola Nacional de Administração Pública, v. 51, v.4, p. 5-60, out./dez. 2000.

HERNANDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2009. **Estudos e Pesquisas**. n. 26. 2010. Disponível em: http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/monografias/GEBIS%20-%20RJ/sintese_indic/indic_sociais2009.pdf. Acesso em: 15 jan. 2011.

IRELAND, Timothy D.; MACHADO, Maria Margarida; IRELAND, Vera Esther J. da Costa. Os desafios da educação de jovens e adultos: vencer as barreiras da exclusão e da inclusão tutelada. In: KRUPPA, Sonia M. Portella (Org.). **Economia solidária e educação de jovens e adultos**. Brasília: Inep, 2005. p. 91-101.

LOBO, Thereza. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: algumas questões para reflexão. In: RICO, Elizabeth Melo. **Avaliação de políticas sociais:** uma questão em debate. 5 ed. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 2007, p.75-84.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem. **Pátio-Novas Perspectivas em Avaliação**, Porto Alegre, v. 3, n. 12, p.6-11, fev./abr. 2000.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1988.

MARQUES, Paulo. **Avaliação de programas na área da educação**: o Programa Escola Jovem. 2000. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000.

PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia. O trabalho como princípio educativo no processo de produção de uma “outra economia”. In: PICANÇO, Iracy; TIRIBA, Lia. (Org.). **Trabalho e educação**: arquitetos, abelhas e outros tecelões da economia popular solidária. Aparecida, SP: Ideias & Letras, 2004. p.19-32.

PROJETO ECOSOL-EJA. **Texto do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos.** Incubadora Tecnológica de Economia Solidária e Gestão do Desenvolvimento Territorial, Universidade Federal da Bahia, 2010.

RAUPP, Magdala; REICHLE, Adriana. **Avaliação**: ferramenta para melhores projetos. Santa Cruz do Sul: EDUNISC, 2003.

RISTOFF, Dilvo I. Algumas definições de avaliação. **Avaliação – Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 8, n. 1, p.19-30, mar. 2003.

ROCHE, Chris. **Avaliação de impacto dos trabalhos de ONGs**: aprendendo a valorizar as mudanças. Tradução Tisel Tradução. 2 ed. São Paulo: Cortez: ABONG, Oxford, Inglaterra: Oxfam, 2002.

RUA, Maria das Graças. **Políticas públicas**. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC; Brasília: CAPES: UAB. 2009.

SENGE, Peter M. **A quinta disciplina**: arte, teoria e prática da organização de aprendizagem. Tradução Regina Amarante. São Paulo: Editora Best Seller, 1990.

SINGER, Paul. Prefácio. In: GADOTTI, Moacir. **Economia solidária como práxis pedagógica**. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.

SOUZA, Celina. **Workshop sobre políticas públicas e avaliação**. Salvador: Fundação Luís Eduardo Magalhães, 2002 (mimeo).

STUFFLEBEAM, Daniel L. The metaevaluation imperative. **American Journal of Evaluation**, Thousand Oaks, v. 22, n. 2, p.183-2009, 2001. Disponível em: < http://www.wmich.edu/evalphd/wp-content/uploads/2011/02/The_Metaevaluation_Imperative.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2013.

TANAKA, Oswaldo Y.; MELO, Cristina. **Avaliação de Programas de Saúde do Adolescente**: um modo de fazer. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2004.

TENÓRIO, Robinson Moreira. Introdução: a avaliação como pesquisa, gestão e ação social. In: LOPES, Uaçaí de Magalhães; TENÓRIO, Robinson Moreira (Org.). **Avaliação e gestão**: teorias e práticas. Salvador: EDUFBA, 2010. p.15-24.

_____; FERREIRA, Rosilda Arruda. Introdução ao conceito e à importância da decisão em avaliação. In: TENÓRIO, Robinson Moreira; FERREIRA, Rosilda Arruda (Org.). **Avaliação e decisão**: teorias, modelos e usos. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 9-21.

_____; LOPES, Uaçaí de Magalhães. Avaliação como pesquisa e gestão: implicações no processo de tomada de decisão. In: TENÓRIO, Robinson Moreira; FERREIRA, Rosilda Arruda (Org.). **Avaliação e decisão**: teorias, modelos e usos. Salvador: EDUFBA, 2011. p. 49-66.

TORRES, Sylvia Carolina Gonçalves. Portfólio como instrumento de aprendizagem e suas implicações para a prática pedagógica reflexiva. **Revista Diálogo Educacional**, v. 8, n. 24, p.549-561, maio/ago. 2008. Disponível em: < http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=189116834016>. Acesso em: 21 nov. 2012.

VIANNA, Heraldo Marelim. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 12, p. 73-135, 1995. Disponível em: < http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1044/1044.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2012.

_____. Avaliação de programas educacionais: duas questões. **Estudos em Avaliação Educacional**, v. 16, n. 32, p. 45-56, jul./dez. 2005.

VIEIRA, Marcos Antonio Vieira; TENÓRIO, Robinson Moreira. Lacunas conceituais na doutrina das quatro gerações: elementos para uma teoria da avaliação. In: LOPES, Uaçaí de Magalhães; TENÓRIO, Robinson Moreira (Org.). **Avaliação e gestão**: teorias e práticas. Salvador: EDUFBA, 2010. p. 53-73.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. O portfólio no curso de pedagogia: ampliando o diálogo entre professor e aluno. **Educação e Sociedade**, v. 26, n. 90, p.291-306, jan./abr. 2005. Disponível em: < http://www.scielo.br/pdf/es/v26n90/a13v2690.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2012.

WEISS, Carol. Have we learned anything new about the use of evaluation? **American Journal of Evaluation**, v. 19, n.1, p. 21-33, 1998. Disponível em: < http://www.idheap.ch/idheap.nsf/0/bfa6f2dadb3e3c77c1256e61006189a6/$FILE/texte_J6.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2012.

WORTHEN, Blainer R; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. Tradução Dinah de Abreu Azevedo. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YORDAKY, Wagner. A autogestão como princípio educativo: a educação no contexto da economia solidária. In: PARO, Vitor Henrique. **A teoria do valor em Marx e a educação**. São Paulo: Cortez, 2006. p.191-215.

APÊNDICES

APÊNDICE A: Quadro Operacional

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista Semiestruturado

APÊNDICE C: Roteiro de Análise Documental para os Instrumentos de Avaliação do Projeto ECOSOL-EJA

APÊNDICE D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

APÊNDICE A: Quadro Operacional

OBJETIVOS ESPECÍFICOS	PERGUNTAS OPERACIONAIS	INDICADORES	FONTES DE INFORMAÇÕES	INSTRUMENTOS DE COLETA	PROCEDIMENTO DE COLETA	TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES
1. Descrever como foi planejado, implementado e os resultados do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	como ocorreu o processo de planejamento do Projeto ECOSOL-EJA? como ocorreu o processo de implementação do Projeto ECOSOL-EJA? Como ocorreu o processo de escolha da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA? O Projeto ECOSOL-EJA, está conseguindo desenvolver as atividades previstas? Quais os resultados do Projeto de ECOSOL-EJA? O Projeto ECOSOL-EJA está sendo implementado conforme o planejado? Que mudanças ocorreram, e por quê? Na sua opinião, o Projeto ECOSOL-EJA está dando certo?Se sim ou não, por quê? As atividades do Projeto ECOSOL-EJA estão sendo realizadas a tempo e dentro do orçamento?	Implementação do Projeto ECOSOL-EJA Planejamento do Projeto ECOSOL-EJA Resultados do Projeto ECOSOL-EJA	Coordenador geral do Projeto ECOSOL-EJA e equipe que elaborou o projeto Plano de trabalho e Relatório parcial do Projeto ECOSOL-EJA	Roteiro de entrevista semiestruturado Análise documental + roteiro de entrevista semiestruturado	A entrevista será gravada e acontecerá em horário e dia agendado com o coordenador geral e participantes na elaboração do projeto Será lido os seguintes documentos: plano de trabalho e relatório parcial do projeto Análise documental + entrevistas	As informações obtidas com as entrevistas serão tabuladas e analisadas Identificação e análise de quais resultados estão presentes nos documentos Análise documental + tabulação das entrevistas

DIMENSÃO DIAGNÓSTICA						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**	**INDICADORES**	**FONTES DE INFORMAÇÕES**	**INSTRUMENTOS DE COLETA**	**PROCEDIMENTO DE COLETA**	**TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES**
2. Investigar e discutir as ações realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais ações foram realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA?	Ações realizadas como avaliação diagnóstica	Documento: Projeto básico, relatórios Participantes da equipe do Projeto	Documento: projeto básico Roteiro de entrevista semiestruturado	Leitura dos documentos Entrevistas com os participantes da equipe do Projeto	Análise das entrevistas e análise documental
2.1 Identificar e discutir as questões de avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais questões de avaliação estavam presentes no Projeto ECOSOL-EJA?	Questões de avaliação	Documento: Projeto básico Participantes da equipe do Projeto	Documento: projeto básico Roteiro de entrevista semiestruturado	Leitura dos documentos Entrevistas com os participantes da equipe do Projeto	Análise documental e análise das entrevistas
2.2 Identificar e discutir as fontes de informações utilizadas para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais as fontes de informações utilizadas para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA?	Fontes de informações utilizadas	Equipe executora do Projeto Documentos: relatório parcial; projeto básico; instrumentos de avaliação	Roteiro de entrevista semiestruturado Roteiro de análise documental contendo as informações que deverão ser identificadas nos documentos investigados	Leitura dos documentos para levantamento das informações sobre as fontes de informações utilizadas Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto	Análise documental e análise das entrevistas
2.3 Descrever e discutir os instrumentos utilizados na	Quais os instrumentos utilizados na avaliação do	Instrumentos utilizados na	Instrumentos utilizados para	Roteiro de análise para os instrumentos	Leitura e criação de uma tabela com os	Categorização e análise dos

DIMENSÃO DIAGNÓSTICA						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**	**INDICADORES**	**FONTES DE INFORMAÇÕES**	**INSTRUMENTOS DE COLETA**	**PROCEDIMENTO DE COLETA**	**TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES**
avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Projeto ECOSOL-EJA? Para que foram utilizados esses instrumentos? O que constava nos instrumentos?	avaliação	avaliação	de avaliação utilizados no projeto	instrumentos utilizados para avaliação: qual instrumento? Para que foi utilizado? O que constava no instrumento?	instrumentos utilizados
2.4 Descrever e discutir os procedimentos de aplicação das avaliações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Como foram os procedimentos de aplicação das avaliações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA?	Procedimentos de aplicação da avaliação	Equipe executora do Projeto	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto	Análise das entrevistas
2.5 Identificar e discutir como foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Como foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA?	Fase de análise da avaliação	Equipe executora do Projeto	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto	Análise das entrevistas
2.6 Identificar e examinar as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada durante o Projeto ECOSOL-EJA? Como foram usados os resultados obtidos com os instrumento utilizados para avaliação?	Discussões ocorridas a partir da avaliação	Equipe executora do Projeto	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto	Análise das entrevistas

DIMENSÃO: TOMADA DE DECISÃO						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**	**INDICADORES**	**FONTES DE INFORMAÇÕES**	**INSTRUMENTOS DE COLETA**	**PROCEDIMENTO DE COLETA**	**TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES**
3 .Investigar e discutir o processo decisório ocorrido no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/ UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação	Quais decisões foram ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação?	Decisões ocorridas a partir da avaliação	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas Análise documental e análise das entrevistas
3.1 Identificar e discutir as estratégias de decisão utilizadas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA,ITES/UFBA -SECADI/MEC	Quais as estratégias de decisão utilizadas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?	Estratégias de decisão	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas Análise documental e análise das entrevistas
3.2 Identificar e discutir os critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da avaliação realizada	Quais os critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da avaliação realizada?	Critérios de julgamento	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado Roteiro de análise para os documentos que tenham registros de critérios de julgamentos utilizados no projeto	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas Análise documental e análise das entrevistas
3.3 Identificar e discutir a realização da negociação a partir dos diversos interessados, os critérios estabelecidos para sua aplicação e a decisão tomada	Ocorreu a realização de negociação a partir dos diversos interessados com os critérios estabelecidos para sua aplicação e a decisão tomada?	Negociação a partir dos critérios estabelecidos	Equipe executora do Projeto	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto	Análise das entrevistas

DIMENSÃO: MELHORIA DO PROCESSO						
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	**PERGUNTAS OPERACIONAIS**	**INDICADORES**	**FONTES DE INFORMAÇÕES**	**INSTRUMENTOS DE COLETA**	**PROCEDIMENTO DE COLETA**	**TRATAMENTO DAS INFORMAÇÕES**
4. Investigar e discutir as melhorias ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação	Ocorreram melhorias no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação? Se sim. Quais foram?	Melhorias no projeto a partir da avaliação	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas Análise documental e análise das entrevistas
4.1 Descrever e examinar os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?	Planos de ação executados a partir da avaliação	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas Análise documental e análise das entrevistas
4.2 Descrever e discutir os resultados alcançados a partir das modificações ocorridas baseadas na avaliação ocorrida durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC	Quais os resultados alcançados a partir das modificações implementadas após a realização das avaliações no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?	Resultados alcançados a partir da avaliação	Equipe executora do Projeto Documentos: relatórios	Roteiro de entrevista semiestruturado	Entrevistas com os participantes da equipe executora do Projeto Leitura dos documentos	Análise das entrevistas. Análise documental e análise das entrevistas

APÊNDICE B: Roteiro de Entrevista Semiestruturado

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADO: EQUIPE DE TRABALHO DO PROJETO ECOSOL-EJA

NOME DO ENTREVISTADO:_____

E-MAIL:_____TELEFONE:_____

DATA DA ENTREVISTA:_____

ENTREVISTADOR:_____

I- Informações Demográficas:

Sexo: ( ) M ( ) F

Cor da pele: ( ) branca ( ) parda ( ) preta ( ) amarela

Estado civil:

( ) casado (a) ( ) solteiro (a)

( ) divorciado (a)/ ou separado (a) ( ) viúvo (a)

Escolaridade:

( ) Ensino Médio:_____

( ) Ensino Superior: _____

( ) Pós-graduação:_____

Cargo/Função:_____

Tempo que trabalha no projeto:_____

II- Planejamento, Implementação e os Resultados do Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC:

1 Como ocorreu o processo de planejamento do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

2 Como ocorreu o processo de implementação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

3 Como ocorreu o processo de escolha da equipe de trabalho do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

4 O Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA-SECADI/MEC está conseguindo desenvolver as atividades previstas para os mesmos?

5 Quais os resultados do Projeto de ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

6 O Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC está sendo implementado conforme o planejado? Que mudanças ocorreram, e por quê?

7 Na sua opinião, o Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC está dando certo? Se sim ou não, por quê?

III – Dimensão Avaliação Diagnóstica:

8 Quais ações foram realizadas para avaliação diagnóstica do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

9 Quais as fontes de informações utilizadas para subsidiar a avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

10 Quais os instrumentos utilizados na avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

11 Para que foram utilizados esses instrumentos?

12 Como foram os procedimentos de aplicação das avaliações realizadas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

13 Como foi realizada a fase de análise da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

14 Quais as discussões ocorridas a partir da avaliação realizada durante o Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

15 Como foram usados os resultados obtidos com os instrumentos utilizados para avaliação?

IV – Dimensão Tomada de Decisão:

16 Quais decisões foram ocorridas no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação?

17 Quais as estratégias de decisão utilizadas a partir da avaliação realizada no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

18 Você conhece quais são os critérios de julgamento utilizados no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da avaliação realizada? Se sim, quais?

19 Ocorreu a realização de negociação a partir dos diversos interessados com os critérios estabelecidos para sua aplicação e a decisão tomada?

V – Dimensão Melhoria:

20 Ocorreram melhorias no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC a partir da realização da avaliação? Se sim, quais foram?

21 Quais os planos de ação executados a partir da realização da avaliação do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

22 Quais os resultados alcançados a partir das modificações implementadas após a realização das avaliações no Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC?

Questões exclusivas para o coordenador do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA - SECADI/MEC:

VI- Escolha da Equipe de Trabalho:

23 Você considera a equipe selecionada do Projeto ECOSOL-EJA, ITES-UFBA/MEC apropriada para a execução das atividades do projeto?

24 Após a escolha da equipe teve necessidade de contratar outras pessoas para integrar a equipe de trabalho? Se sim, qual o motivo?

APÊNDICE C: Roteiro de Análise Documental para os Instrumentos de Avaliação do Projeto ECOSOL-EJA

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ANÁLISE DOCUMENTAL PARA OS INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO DO PROJETO ECOSOL-EJA

O que?	Para que?	O que constava no instrumento?	Como foi utilizado o instrumento?	Como foram usados os resultados obtidos com o instrumento?	Que observações poderão ser realizadas?

APÊNDICE D: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

PROJETO:
Uma análise do processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos, ITES/UFBA-SECADI/MEC.

AUTORA: Jaqueline Dourado do Nascimento
ORIENTADOR: Robinson Moreira Tenório

Venho através deste termo de consentimento, solicitar a autorização de vossa senhoria para a realização desta pesquisa, cujo objetivo é analisar o processo de avaliação do Projeto de Economia Solidária e Educação de Jovens e Adultos, ITES/UFBA-SECADI/MEC. Os resultados desta pesquisa poderão servir como subsídio para o desenvolvimento de projetos semelhantes e de orientação para o desenvolvimento de avaliação de projetos sociais para pesquisadores, gestores e beneficiários dos projetos. As informações obtidas buscam favorecer a implementação de projetos e políticas públicas relacionando a economia solidária e a educação no desenvolvimento sustentável e na geração de trabalho e renda.

É garantido aos participantes desta pesquisa a autonomia, o anonimato e a confidencialidade das informações obtidas.

Salvador, ___ de_____de 2013.

_____ _____
Assinatura do Entrevistado (a) Assinatura da pesquisadora

ANEXOS

ANEXO A: Diretrizes Completa do *Joint Committee* (1994)

ANEXO B: Metas e Ações do Projeto ECOSOL-EJA

ANEXO C: Ficha de Avaliação do Material Didático - Formativo

ANEXO D: Instrumento de Avaliação Curso de Extensão ECOSOL-EJA

ANEXO E: Instrumento de Avaliação do Aluno

ANEXO A: Diretrizes Completa do *Joint Committee* (1994)

Categoria		Padrão	Descrição
UTILIDADE	U1	Identificação do interessado	As pessoas envolvidas ou afetadas pela avaliação devem ser identificadas, de forma que suas necessidades possam ser atendidas.
	U2	Credibilidade do avaliador	As pessoas que estão fazendo a avaliação devem ser tanto fidedignas quanto competentes para realizar o estudo e para que as descobertas da avaliação tenham o máximo de credibilidade e aceitação.
	U3	Alcance e seleção das informações	As informações coletadas devem ser selecionadas de maneira abrangente para responder a perguntas pertinentes sobre o programa e ser receptivas às necessidades e aos interesses dos clientes e de outros envolvidos.
	U4	Identificação dos valores	As perspectivas, os procedimentos e o fundamento lógico usados para interpretar as descobertas devem ser descritos minuciosamente para que as bases dos juízos de valor sejam claras.
	U5	Clareza do relatório	Os relatórios da avaliação devem descrever claramente o programa que está sendo avaliado, inclusive seu contexto e as finalidades, os procedimentos e as descobertas da avaliação, para que as informações essenciais sejam apresentadas e facilmente compreendidas.
	U6	Agilidade na produção e disseminação do relatório de avaliação	Descobertas significativas e relatórios de avaliação provisórios devem ser divulgados para os usuários a que se destinam, a fim de serem usados a tempo.
	U7	Impacto da avaliação	As avaliações devem ser planejadas, realizadas e apresentadas de forma que incentivem seu acompanhamento pelos interessados e, com isso, tenham mais probabilidade de ser usadas.

Categoria		Padrão	Descrição
VIABILIDADE	V1	Procedimentos práticos	Os procedimentos da avaliação devem ser práticos e interferir o mínimo possível no programa durante a coleta das informações necessárias.
	V2	Viabilidade política	A avaliação deve ser planejada e realizada com previsão e antecipação das diferentes posições dos vários grupos de interesse para que sua cooperação seja obtida e para que todas as tentativas de restringir os trabalho do estudo ou de refratar ou usar mal os resultados possam ser contornadas ou neutralizadas.
	V3	Custo-efetividade	A avaliação deve ser eficiente e produzir informações de valor suficiente para justificar os recursos gastos.
PROPRIEDADE	P1	Orientação para o serviço	As avaliações devem ser planejadas para ajudar as instituições a discutirem e atenderem efetivamente as necessidades de todo o leque de participantes aos quais as ações se destinam.
	P2	Acordos (contratos) formais	Obrigações das partes formais de uma avaliação (o que deve ser feito, como, por quem, quando) devem ser assumidas de comum acordo e por escrito para que essas partes sejam obrigadas a aceitar todas as condições do contrato ou renegociá-las formalmente.
	P3	Direitos dos indivíduos	As avaliações devem ser planejadas e conduzidas de forma a respeitar e proteger os direitos e o bem-estar dos indivíduos nelas envolvidos.
	P4	Relações humanas	Os avaliadores devem respeitar a dignidade e o valor do ser humano em suas interações com outras pessoas associadas a uma avaliação para que os participantes não sejam ameaçados nem prejudicados.
	P5	Avaliação completa e justa	A avaliação deve ser completa e justa ao examinar e documentar os pontos fortes e fracos do programa que está sendo avaliado para que os pontos fortes sejam enfatizados e as áreas problemáticas sejam melhoradas.
	P6	Apresentação dos resultados da avaliação	As partes formais de uma avaliação devem garantir que todo o conjunto das descobertas, assim como as limitações pertinentes sejam acessíveis às pessoas afetadas pelo estudo e às com direitos legais expressos de conhecer os resultados.
	P7	Conflito de interesses	O conflito de interesses deve ser enfrentado aberta e honestamente para que não comprometa os

Categoria		Padrão	Descrição
			processos e resultados da avaliação.
	P8	Responsabilidade fiscal	A alocação e o gasto dos recursos devem refletir sólidos procedimentos contábeis e ser prudentes e eticamente responsáveis para a que as despesas possam ser justificadas e apropriadas.
PRECISÃO (accuracy)	A1	Documentação do programa	O programa avaliado deve ser descrito e documentado de forma clara e precisa para que possa ser identificado e compreendido com facilidade.
	A2	Análise do contexto	O contexto de um programa deve ser examinado de forma suficientemente detalhada para que as prováveis influências que terá sobre o programa (seus processos e resultados) possam ser identificadas.
	A3	Descrição de finalidades e procedimentos	As finalidades e os procedimentos da avaliação devem ser monitorados e descritos de forma suficientemente detalhada para serem identificados e aferidos.
	A4	Fontes de informações confiáveis	As fontes de informações usadas na avaliação de um programa devem ser descritas de forma suficientemente detalhada para que a adequação dessas informações possa ser aferida.
	A5	Informações válidas	Os procedimentos de coleta de informações devem ser escolhidos ou criados e depois implementados de tal maneira que assegurem a validade da interpretação a que se chegou para o uso que se pretende fazer dela.
	A6	Informações fidedignas	Os procedimentos de coleta de informações devem ser escolhidos ou criados e depois implementados de tal maneira que garantam que as informações obtidas sejam suficientemente fidedignas para o uso que se pretende fazer delas.
	A7	Informações sistemáticas	As informações coletadas, processadas e apresentadas numa avaliação devem ser sistematicamente revistas e todos os erros encontrados devem ser corrigidos.
	A8	Análise das informações quantitativas	As informações quantitativas de uma avaliação devem ser analisadas de forma apropriada e sistemática para que as perguntas sejam efetivamente respondidas.
	A9	Análise das informações	As informações qualitativas de uma avaliação devem ser analisadas de forma apropriada e

Categoria		Padrão	Descrição
		qualitativas	sistemática para que as perguntas sejam efetivamente respondidas.
	A10	Conclusões justificadas	As conclusões a que uma avaliação chega devem ser explicitamente justificadas para que os interessados possam ter acesso a elas.
	A11	Relatório imparcial	O registro dos procedimentos deve procurar evitar toda e qualquer distorção causada por sentimentos pessoais e preferências de qualquer das partes envolvidas na avaliação para que os relatórios reflitam corretamente as descobertas do estudo.
	A12	Meta-avaliação	A própria avaliação deve ser avaliada de maneira formal e somativa de acordo com essas e outras diretrizes pertinentes para que sua realização seja bem orientada e para que, depois do término, os interessados possam examinar de perto seus pontos fortes e fracos.

QUADRO 10: Diretrizes do *Joint Committee* (1994)
Fonte: WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK (2004, p. 597- 600).

ANEXO B: Metas e Ações do Projeto ECOSOL-EJA, ITES/UFBA/SECADI/MEC

Metas / fases		Indicador físico	Duração (mês)	Início	Término
Meta 1		Preparação para execução do projeto:	10		
	Ação 1	Seleção da equipe técnica ITES/UFBA (coordenadores, formadores e estagiários).	2	01/12/2010	31/01/2011
	Ação 2	Nivelamento da equipe técnica em conhecimentos de Economia Solidária e Educação Popular de Jovens e Adultos.	1	14/03/2011	06/04/2011
	Ação 3	Planejamento do processo formativo em economia solidária dos profissionais do EJA e agentes locais.	3	01/02/2011	30/04/2011
	Ação 4	Preparação dos recursos a serem utilizados na formação - material didático preliminar. As ações 3 e 4 serão realizadas juntamente.	6	01/04/2011	30/09/2011
	Ação 5	Material didático preliminar diagramado, editorado e finalizado.	4	01/06/2011	03/10/2011
Meta 2		Mobilização e socialização da proposta junto às escolas de EJA selecionadas e redes locais de Economia Solidária:	12		
	Ação 1	Socialização da proposta e seleção dos coordenadores, gestores e professores da EJA.	7	12/01/2011	19/08/2011
	Ação 2	Socialização da proposta e seleção dos educadores populares inseridos ou não nas redes locais.	7	12/01/2011	19/08/2011
			3	01/11/2011	31/01/2012
	Ação 3	Montagem das turmas.	5	01/04/2011	30/08/2011
	Ação 4	Preparação do material (em segunda versão) para a formação dos profissionais e educadores populares.	1	01/10/2011	31/10/2011
Meta 3		Formação dos participantes em EJA e Economia Solidária e definição dos conteúdos para elaboração do material didático.	7		
	Ação 1	Formação básica em Economia Solidária dos professores, coordenadores e gestores de EJA e dos educadores populares.	1	01/03/2012	30/03/2012
			1	01/07/2012	31/07/2012
	Ação 2	Formação pedagógica através de dois processos simultâneos de capacitação dos participantes para realizar a transposição didática dos conceitos, valores e princípios da economia solidária para educandos e adequação.	3	01/03/2012	31/05/2012
			3	01/07/2012	30/09/2012
	Ação 3	Oficinas de avaliação do material pedagógico-formativo e de apoio didático.	7	01/03/2012	30/09/2012
Meta 4		Registro das experiências das práticas de EJA integradas a processos de desenvolvimento de Economia Solidária.	9	01/03/2012	30/11/2012
Meta 5		Elaboração do material formativo e didático de EJA adequado à Economia Solidária.	8		
	Ação 1	Material pedagógico-formativo elaborado e gravado em CD	8	01/12/2012	31/07/2013
	Ação 2	Material de apoio didático elaborado e gravado em CD	8	01/12/2012	31/07/2013
Meta 6		Elaboração de um livro com experiências que integram EJA e Ecosol.	8		
	Ação 1	Experiências selecionadas, analisadas e registradas.	3	01/06/2013	30/08/2013
	Ação 2	Experiências elaboradas e publicadas.	5	01/06/2013	31/10/2013

Quadro 11: Metas e Ações do Projeto ECOSOL-EJA.
Fonte: PROJETO ECOSOL–EJA, ITES/UFBA- SECADI/MEC.

ANEXO C: Ficha de Avaliação do Material Didático-Formativo

FICHA DE AVALIAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO-FORMATIVO "ECONOMIA SOLIDÁRIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS"

PARTE 1: Estrutura do Material	Sim	Parcialmente (justifique)	Não (justifique)
Apresenta sequência/ linearidade de ideias?			
A fonte/ tamanho gráfico é adequada à modalidade do material?			
Os recursos visuais (figuras, esquemas, sínteses) apresentados auxiliam a compreensão do conteúdo?			

PARTE 2: Linguagem	Sim	Parcialmente (justifique)	Não (justifique)
A linguagem do material é clara e objetiva?			

PARTE 2: Linguagem	Sim	Parcialmente (justifique)	Não (justifique)
O vocabulário utilizado é pertinente com a especificidade do material produzido?			
Há conexão de ideias?			
As caixas de diálogo contribuem para a compreensão do conteúdo?			

PARTE 3: Conteúdo	Sim	Parcialmente (justifique)	Não (justifique)
Há coerência do conteúdo em relação aos objetivos propostos?			
Há adequação do conteúdo ao público e à especificidade do material produzido?			
Os títulos expressam o que é abordado nos conteúdos?			
Os conceitos são apresentados de forma simplificada e clara?			
Os assuntos das unidades permitem o trabalho interdisciplinar?			

PARTE 4: Atividades Didáticas Propostas	Sim	Parcialmente (justifique)	Não (justifique)
As atividades são suficientemente diversas para motivar o interesse do público-alvo?			
As atividades propostas podem ser realizadas?			
As atividades contemplam de maneira articulada (interdisciplinar) os conteúdos de Economia Solidária e os conteúdos programáticos da Educação de Jovens e Adultos?			
As atividades contemplam os conteúdos trabalhados ou a serem desenvolvidos pelo professor no 2º segmento (6º ao 9º ano)?			
As atividades estão adequadas para os alunos do 2º segmento (6º ao 9º ano) da EJA?			

ANEXO D: Instrumento de Avaliação do Curso de Extensão ECOSOL-EJA

INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DO CURSO DE EXTENSÃO ECOSOL-EJA

Prezado CURSISTA, para o desenvolvimento e aperfeiçoamento do nosso trabalho, solicitamos o preenchimento desta avaliação. Ao preencher, atribua notas de 1 a 5 a cada item. **Marque com um x no espaço apropriado.**

LEGENDA
1 – Insuficiente 2 – Ruim 3 – Regular 4 – Bom 5 – Muito bom

	QUANTO À METODOLOGIA DO CURSO	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	Foi adequada aos objetivos do curso					
2	Facilitou a compreensão dos assuntos					
3	A sequência didática estabeleceu relações entre conceitos e exemplos práticos					
4	Propiciou a participação dos cursistas durante as atividades					
5	As exposições contribuíram para esclarecer dúvidas sobre os assuntos abordados					

	QUANTO AOS EXPOSITORES	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
6	Apresentou a programação e os objetivos do curso					
7	Atendeu aos objetivos do curso					
8	Incentivou a participação durante as atividades					
9	Permitiu a livre expressão de idéias					
10	Utilizou linguagem clara e acessível					
11	Distribuiu adequadamente o tempo para cada assunto					
12	Demonstrou domínio dos conteúdos ministrados					
13	Indicou fontes de consulta adequadas					
14	Teve um bom relacionamento com o grupo					
15	Estabeleceu relações de respeito mútuo					

	QUANTO AOS EXPOSITORES	1	2	3	4	5
16	Atendeu às expectativas dos participantes					
17	Foi pontual					
18	Cumpriu a carga horária do curso					

	LOGÍSTICA	1	2	3	4	5
19	Estrutura e organização do curso					
20	Acompanhamento/atenção da equipe para com os cursistas					
21	Qualidade e conforto das instalações					

	QUANTO AO MATERIAL DIDÁTICO	1	2	3	4	5
22	Foi adequado aos objetivos do curso					
23	Proporcionou a relação teoria-prática					
24	Apresenta sequência adequada dos assuntos					
25	Apresenta linguagem clara					
26	Qualidade da apresentação gráfica					
27	Facilitou a participação durante as atividades					
28	A bibliografia proporcionou informações atualizadas					
29	A bibliografia foi adequada ao conteúdo do curso					

	QUANTO AO CONTEÚDO	1	2	3	4	5
30	Atendeu aos objetivos do curso					
31	Proporcionou a relação teoria-prática					
32	Apresentou informações atualizadas					
33	Foi adequado às necessidades e aplicabilidades da área de atuação dos cursistas					
34	Foi adequado à carga horária do curso					
35	Apresentou bom nível de aprofundamento					

	QUANTO AO CONTEÚDO	1	2	3	4	5
36	Correspondeu às expectativas dos participantes					

Suas Sugestões

_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____
_____

Salvador - BA, _____

ANEXO E: Instrumento de Avaliação do Aluno

Universidade Federal da Bahia
UFBA UNIVERSIDADE NOVA

ITES UFBA INCUBADORA TECNOLÓGICA DE ECONOMIA SOLIDÁRIA E GESTÃO DO DESENVOLVIMENTO TERRITORIAL

Educação
Ministério da Educação

INSTRUMENTO DE AVALIACÃO DO ALUNO

PERGUNTA 1: Nos quadros em branco responda quê tipo de prática econômica (capitalista ou solidária) se associa às imagens apresentadas?

Imagem 1

Fonte: http://www.sindivarejistacampinas.org.br/noticia.php?id=179

Imagem 2

Fonte:http://www.muraldavila.com.br/noticias/feira-de-economia-solidaria-e-realizada-com-sucesso-em-oeiras-5887.html

PERGUNTA 2: Identifique que características correspondem à Economia Solidária e à Economia Capitalista. Considere:

(1) Economia Solidária
(2) Economia Capitalista

(**)** A vida gira em torno das relações sociais, ou seja, as relações humanas são o centro da sociedade, e não a economia

(**)** As trocas são orientadas pelo princípio da reciprocidade e resgatam os laços sociais.

(**)** A empresa, onde as decisões são tomadas pela gerência ou diretoria, caracteriza-se pela busca de geração de riqueza a partir da exploração de mão de obra.

( ) As relações sociais estão embutidas nas relações econômicas, ou seja, a vida gira em torno das relações econômicas.

( ) Nos empreendimentos baseados na solidariedade e no trabalho associado, geridos de forma coletiva e democrática, todos os envolvidos participam das decisões e da distribuição igualitária dos resultados.

( ) A essência dessa forma de economia prioriza o processo de compra e venda (troca) de bens, serviços e qualquer outro recurso entre os indivíduos.

PERGUNTA 3: O que você entende por Economia Solidária? Responda em, no máximo, 5 linhas.