

Avaliação do Programa Letra e Vida: construção de indicadores qualitativos

Adriana Bauer

Fundação Carlos Chagas e Faculdade de Educação da USP
adbauer@fcc.org.br

Sandra Zakia Lian Sousa

UNICID e Faculdade de Educação da USP
sanzakia@usp.br

Introdução

Os programas educacionais, em uma perspectiva de consecução responsável, demandam ter a avaliação como atividade inerente a sua execução, vindo a subsidiar decisões aos seus proponentes e participantes, com vistas ao seu contínuo aprimoramento.

Entretanto, a construção de propostas de avaliação, até mesmo pelos condicionantes de ordem política, educacional, financeira, material e humana, não é uma tarefa simples. Falamos em construção, pois embora contando com relevantes contribuições, nacionais e internacionais, de teóricos da área, em realidade, cada situação a ser avaliada demanda um delineamento próprio, capaz de responder ao propósito da avaliação, em dado contexto e com dadas especificidades e características.

No Brasil, além da pouca tradição de avaliação de programas educacionais, quando esta ocorre, muitas vezes, reveste-se de um caráter formal, não se observando a valorização de seus resultados para revisão/reformulação das propostas e ações que constituem objeto da avaliação. Aproxima-se do que Barry MacDonald (1982) denomina de avaliação burocrática, ou seja:

Avaliação burocrática constitui-se num serviço incondicional prestado às agências governamentais que têm maior controle sobre a alocação de verbas educacionais. O avaliador aceita os valores daqueles que o contratam e fornece-lhes informações que os ajudam a atingir seus objetivos políticos. Ele age como um consultor administrativo e seu critério de sucesso é a satisfação do cliente. Suas técnicas de investigação devem merecer crédito por parte dos administradores e não deixá-los expostos a críticas. O avaliador não tem nenhuma independência e nenhum controle sobre o uso que será feito das informações por ele fornecidas. (...) O relatório avaliativo pertence à burocracia e vai para seus arquivos (p.16).

É preciso avançar no sentido da maior institucionalização das avaliações não no plano meramente administrativo, fiscalizatório ou burocrático-formal, mas no plano formativo, que busque avançar no controle social sobre as intervenções realizadas e também no uso dos resultados obtidos para eventuais mudanças de rumo, reajustes e melhorias das políticas públicas.

Além disso, concretizar uma perspectiva de avaliação que venha a se constituir uma ação intrínseca à execução de um programa supõe o enfrentamento de limitações de natureza técnica, que abrangem desde a opção por uma abordagem avaliativa adequada aos propósitos e ao objeto de avaliação, até a construção de instrumental válido e fidedigno. Integrando as decisões relativas ao delineamento da proposta avaliativa está o desafio de se estabelecer indicadores capazes de sintetizar dimensões de qualidade do objeto em análise.

O processo de definição de indicadores é complexo não só porque condensa a noção de qualidade que se está tomando como referência para avaliação, mas também por dificuldades de operacionalização, em particular, quando se trata de investigar objetos multifacetados, como os que usualmente são focos da pesquisa social, na qual se inserem as pesquisas educacionais.

Como relata Bottani (1998), ao discorrer sobre o processo de produção de indicadores educacionais conduzido pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), ter claros os parâmetros conceituais e teóricos que orientarão a definição de indicadores é o passo inicial para sua operacionalização. Portanto, a definição de indicadores supõe movimentos de explicitação de constructos teóricos em interação com sua tradução em evidências observáveis, supondo articulação conceitual e metodológica.

Neste artigo registra-se como se lidou com o desafio de estabelecer indicadores para avaliação de um programa educacional, por meio da socialização de como se conduziu a avaliação impacto do Programa Letra e Vida¹. Este Programa foi implementado na rede de ensino do estado de São Paulo, no período de 2003 a 2006²,

¹ Neste artigo são apresentados os indicadores qualitativos selecionados para avaliação do impacto do Programa Letra e Vida; para acesso ao delineamento global adotado para a avaliação do Programa e aos resultados obtidos com a avaliação ver Bauer, 2011.

² A partir de 2007 o Programa Letra e Vida passa a denominar-se Ler e Escrever; embora mantendo características do Programa original, sofre alterações em seu delineamento. O presente artigo volta-se a avaliação do Programa em suas características originais.

com o propósito de aprimorar a prática de professores alfabetizadores atuantes nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Inicia-se o texto com elementos que visam conceituar a noção de indicador, seguindo-se a apresentação de indicadores qualitativos que foram estabelecidos para a avaliação de eventuais impactos do Programa Letra e Vida na prática docente. Por fim, tecem-se considerações sobre peculiaridades e dificuldades da avaliação de impacto.

Significado e complexidade da definição de indicadores

O uso de indicadores, entendidos como representação observável de um conceito abstrato, para comparação de resultados e planejamento estratégico de ações, bem como seu monitoramento, tornou-se corriqueiro nas políticas educacionais nas últimas décadas. No entanto, o debate sobre a necessidade de produção de informações que possam ser “úteis” ou “aplicáveis” às políticas públicas não é novo – ocorre pelo menos desde meados do século XX e coincide com o desenvolvimento da avaliação de programas, principalmente nos Estados Unidos, a partir da década de 1960, como destacam diversos autores (Vianna, 2005; Worthen; Sanders; Fitzpatrick, 2004; Madaus; Scriven; Stufflebeam, 1983; Caro, 1971).

Em retrospectiva que trata da origem e do uso de indicadores sociais no planejamento do setor público, Jannuzzi (2005) realça a intensificação de seu aprimoramento metodológico a partir dos anos 1960, motivada pelo interesse na avaliação do impacto das políticas sociais. Assim, buscou-se, por exemplo, formas de mensurar os efeitos sociais da taxa de desemprego, dos índices de criminalidade, das estimativas de expectativa de vida, dos índices de saúde, do número de matrículas escolares e dos resultados de desempenho em testes, dentre outros indicadores que servissem a um sistema social de *accountability*³.

A compilação de dados e a produção de relatórios de estatísticas educacionais foram expandidas rapidamente durante o início de 1980 nos EUA e no início de 1990 nos países da OCDE e, mais recentemente, nos países em desenvolvimento. Como destaca Morduchowicz:

En particular, los indicadores educativos, destinados a comparar y juzgar el contexto y el funcionamiento de la

³ O conceito de *accountability* é aqui associado ao uso de informações obtidas e sua disponibilização como instrumento de ação e controle sociais sobre os serviços prestados e recebidos.

enseñanza y sus resultados, han experimentado un gran desarrollo. El proceso de globalización, que propicia las comparaciones, ha provocado la preocupación de los organismos internacionales y nacionales por crear sistemas de información adecuados para evaluar diferentes aspectos de la escolarización de la población. La diversidad de estadísticas utilizadas en los distintos sistemas de indicadores educativos existentes, exige su análisis al momento de realizar su comparación. (Morduchowicz, 2006, p. 01)

Além dos indicadores estatísticos de educação inter e intra nações, outras estatísticas têm sido produzidas, resultando em indicadores complexos, tais como, investimentos financeiros em educação, retenção e evasão e desempenho de alunos em matemática, leitura, escrita e ciências, muitas vezes tomados como indicadores em relatórios de avaliação. Fitz-Gibbon (2002) explica que a intensificação no uso de indicadores ocorreu em paralelo ao desenvolvimento de sistemas de informação que se utilizam da tecnologia para coletar e armazenar dados. Segundo a autora, os indicadores, processados a partir das informações disponíveis nos diversos sistemas de dados, têm sido desenhados para acompanhar o desempenho dos programas por meio de medições regulares.

A tradução de informações disponíveis em indicadores requer uma análise que articule os dados disponíveis aos propósitos da avaliação. Soares e Alves (2007) e Gatti (2004) comentam que, apesar da crescente disponibilidade de dados estatísticos na área da educação, há ainda pouca exploração destes, por parte da comunidade acadêmica, devido a pouca familiaridade com metodologias de análise de dados quantitativos. Além desse desafio de ordem técnica, a seleção e/ou construção de indicadores para avaliação de resultados de um programa envolve opções valorativas, que expressam os posicionamentos políticos e ideológicos que irão pautar os julgamentos do pesquisador, seja na análise da formulação de um programa, de sua implementação, ou de seus efeitos, etapas que se inter-relacionam no sentido de possibilitar a interpretação do programa em avaliação.

A especificação de indicadores, quantitativos ou qualitativos, com base em informações disponibilizadas em bancos ou dados ou coletadas pelo avaliador, requer, portanto, que estejamos atentos à diversidade de dimensões de análise – insumos, processos, produtos – que podem estar presentes na avaliação de políticas e programas sociais, como alerta Morduchowicz (2006):

[...] los indicadores de insumo y de proceso son indicadores de contexto. Si bien lo que interesa, en última instancia, es el desempeño de un sistema educativo o una política que se está llevando adelante, esos indicadores son necesarios porque ayudan a interpretar ese desempeño. Aun más, los mismos indicadores de insumo y de proceso contribuyen a explicar el desempeño de algunos de los que pueden conformar esos grupos: por ejemplo, el gasto educativo por alumno puede estar influido por la zona (urbana o rural) en que se imparte el servicio, los años de antigüedad de los docentes, el tamaño de la escuela, que puede contribuir a absorber (o, mejor dicho, distribuir) los costos fijos entre más alumnos, etc. (Morduchowicz, 2006, p. 2)

Tendo em conta os desafios inerentes à produção de indicadores, no caso do estudo aqui referenciado procedeu-se à coleta, seleção e organização de informações que foram traduzidas em indicadores quantitativos e qualitativos para a avaliação de possíveis impactos do Programa Letra e Vida no desempenho dos alunos e em práticas dos professores alfabetizadores da 1ª série do Ensino Fundamental⁴. Para evidenciar empiricamente esses impactos, o estudo recorreu à metodologia não experimental, com aplicação do método misto, integrando complementarmente os indicadores selecionados (Stufflebeam; Coryn, 2012; Creswell, 2007).

Neste trabalho o foco é apresentar o processo de seleção de indicadores qualitativos que apoiaram a avaliação de eventuais impactos do Programa na atuação docente, tratado na próxima seção.

O delineamento dos indicadores qualitativos

Como um dos procedimentos de pesquisa⁵ utilizado para se evidenciar eventuais impactos do Letra e Vida na atuação docente, recorreu-se à observação de sala de aula e

⁴ Quando da realização do estudo, o ensino fundamental estava organizado em oito anos de escolaridade e não em nove anos, como atualmente. Manteve-se, assim, a nomenclatura de época.

⁵ A pesquisa de campo abrangeu, ainda, observação de três escolas e entrevistas com profissionais envolvidos com o Letra e Vida. A análise quantitativa utilizou, como procedimentos, a comparação entre grupos semelhantes de escolas e a regressão linear múltipla, sendo que os resultados obtidos foram triangulados (triangulação metodológica), a fim de procurar maior robustez às análises. Além da pesquisa de campo o trabalho original contemplou técnicas estatísticas para a análise quantitativa de informações obtidos nas bases de dados do SARESP 2007. Foram elaborados indicadores quantitativos, a partir da técnica de Análise de Componentes Principais, para algumas dimensões, como leitura do professor, material utilizado para o ensino de leitura, indicativos de prática pedagógica coerente com o Letra e Vida, indicativos de prática pedagógica baseada em métodos “tradicionalis”, bem como suporte à prática pedagógica construtivista na escola. Esse indicadores, juntamente com outras variáveis disponíveis nas

de cadernos dos alunos. Para estabelecer as dimensões e critérios de análise, o passo inicial foi apreender, a partir dos materiais de formação docente do Programa Letra e Vida, os pressupostos teórico-metodológicos por ele difundidos. As principais fontes consultadas foram as apostilas utilizadas no curso de formação dos professores alfabetizadores e o Questionário para o Professor de 1ª ou 2ª série do Saesp 2007, que contém itens relativos ao processo de alfabetização.

Com base na interpretação dessas fontes, foram definidas dimensões que permitissem analisar a prática pedagógica dos professores. Sem pretensões de exaurir as expectativas do Programa, as dimensões analisadas foram:

- 1) organização espacial das salas de aulas e
- 2) características do trabalho pedagógico e de atividades que integram a rotina dos alunos.

Em seu conjunto as informações coletadas foram tratadas como indicadores da implementação – ou não –, pelos professores, de um processo de alfabetização compatível com a proposta disseminada pelo Letra e Vida.

A partir das dimensões de análise supracitadas foram detalhados os critérios que orientaram a elaboração do roteiro de observação:

- ✓ Quanto à organização de sala de aula
 - Presença de materiais de apoio à leitura - gibis, livros de literatura infantil, cartazes ao alcance das crianças ou de seu olhar -; de materiais de apoio à escrita – jogos e letras móveis- e de materiais audiovisuais.
 - Possibilidade de mobilidade do ambiente para flexibilização das formas de organização do trabalho - dimensão da sala de aula/ número de alunos; disposição das carteiras - em fileiras ou agrupadas; espaço para atividades livres ou de leitura.

- ✓ Quanto ao trabalho pedagógico
 - Existência de plano semanal, com objetivos claramente definidos.

bases de dados foram utilizados para realizar estudos de regressão linear múltipla e de mineração de dados com o objetivo de compreender quais variáveis e indicadores mais influenciavam nos resultados obtidos pelos alunos de professores que participaram do programa analisado. A descrição pormenorizada das análises quantitativas pode ser encontrada em Bauer (2011).

- Realização atividades diversificadas, contemplando atividades permanentes, sequenciadas, de sistematização, independentes, e de projetos.
- Realização de atividades propostas na Coletânea de Textos e vídeos fornecidos pela Secretaria Estadual de Educação aos alunos e professores.
- Utilização de materiais diversificados de leitura: textos informativos variados, letras de música, poesias/poemas, cantigas, jornais, gibis, parlandas, textos publicitários (cartazes/placas), rótulos e clássicos da literatura infantil.
- Avaliação dos alunos em uma perspectiva formativa, por meio de instrumentos que permitam levantar hipóteses sobre o processo de aprendizagem dos alunos e registrar sistematicamente o desempenho dos alunos (por ex.: Mapa da classe, tabulações).
- Presença, no caderno dos alunos, de: atividades com nomes próprios, estudo de palavras retiradas de textos, produção e/ou revisão coletiva de textos, desenho a partir de histórias lidas pelo professor, atividades de reflexão ortográfica, ditado de palavras não estudadas, produção de texto a partir de sequência de gravuras, reescrita de textos.
- Execução de atividades de leitura em voz alta e de leitura silenciosa pelos alunos de diferentes tipos de texto: com e sem palavras, de prosa, de poesia; revistas; gibis; suplementos infantis de jornais; cartelas com nomes dos alunos; produções das próprias crianças; dicionários.
- Realização de rodas de leitura.
- Leitura em voz alta de histórias e textos não literários, pelo professor para os alunos.

Essas características da organização do ambiente da sala de aula, do trabalho pedagógico e das atividades presentes na rotina dos alunos, interpretadas como desejáveis por expressarem pressupostos teórico-metodológicos do Programa, integraram a estrutura do roteiro de observação.

O roteiro contemplou ainda práticas pedagógicas não disseminadas pelo Programa, mas que poderiam estar presentes nas salas de aula e evidenciar a adoção, pelo professor, de outras abordagens de alfabetização. Frente aos limites de extensão deste texto citam-se apenas alguns exemplos dessas práticas: uso de cartilhas e livros didáticos, cartazes com letras cursivas, treinos mecânicos de escrita – cópia de sílabas, palavras, frases ou textos –, exercícios de associação/correspondência de letras/palavras a imagens, atividades de treino ortográfico.

Além de indicadores de prática pedagógica que focalizam o desempenho do professor, individualmente, em sala de aula, estabeleceram-se indicadores que permitissem apreender evidências do acolhimento dos pressupostos teórico-metodológicos do Programa no contexto escolar. Para tanto, depoimentos de professores e gestores das escolas foram coletados por meio de entrevistas, abarcando relatos de práticas e opiniões sobre o Programa. Essa opção decorreu da hipótese de que o sucesso na implementação do Programa extrapola a adesão individual do professor, e supõe adesão coletiva e condições para sua realização no contexto escolar, o que é fartamente explorado na literatura.

As dimensões de análise consideradas foram: 1) Liderança da equipe técnica para a concretização do Letra e Vida; 2) Estrutura e organização da escola para a implementação do programa; 3) Formação do professor 4) Dificuldades para a concretização dos pressupostos do curso na sala de aula, na ótica dos professores e gestores.

Essas dimensões foram detalhadas em critérios, a seguir apresentados:

1. Liderança da equipe técnica para a concretização do Letra e Vida: presença do diretor nas reuniões pedagógicas, parceria entre diretores e coordenadores para a consolidação do programa e acompanhamento dos professores, motivação da equipe para a realização do trabalho, traduzida pelo suporte material e pela tentativa de manutenção de boas normas de convivência na escola, apoio pedagógico às práticas dos professores, evidências de organização de estudos dentro dos pressupostos do Programa.
2. Estrutura e organização da escola para a implementação do programa: presença de professores-pesquisadores, depoimentos sobre a existência de materiais básicos do programa.
3. Formação em nível local, sob supervisão do coordenador, que contemplou os depoimentos dos professores sobre o conhecimento do coordenador dos

pressupostos do Programa e suas iniciativas para acompanhar o trabalho dos professores e apoiá-los em suas dúvidas, prestando esclarecimentos e subsidiando sua prática pedagógica.

4. Compromisso do corpo docente com a realização do Programa, que considerou o depoimento dos professores sobre a aplicação dos pressupostos metodológicos do Programa.
5. Reflexão sobre a prática e estudo dos resultados obtidos pelo professor e pela equipe de gestão quanto à incorporação dos princípios do Programa à prática.
6. Influência do Programa na formação do professor, considerando-se depoimentos sobre mudanças na prática e na filosofia de ensino havidas após a participação no curso, no que se refere a: atividades em sala de aula, concepção de aluno e de processo de aprendizagem, organização e planejamento do trabalho, gestão de sala de aula e leitura pessoal.
7. Dificuldades apontadas para a concretização dos pressupostos do curso na sala de aula, considerando-se as extraescolares (nível socioeconômico das famílias e/ou falta de estrutura familiar; falta de preparo dos alunos na etapa escolar anterior; falta de apoio da comunidade ao trabalho de alfabetização; falta de suporte da SEE e da Secretaria de Saúde para lidar com necessidades dos alunos que influem na alfabetização como dislexias, hiperatividade etc.) e intraescolares (falta de suporte pedagógico da gestão, dos colegas de trabalho ou da SEE; descrença no potencial dessa prática de alfabetização; necessidade de atendimento de demandas da SEE que implicam outro tipo de trabalho; rotatividade do corpo docente; nível de formação insuficiente do corpo docente para aplicação dos pressupostos do Programa).

A partir da definição das dimensões e critérios que balizariam as observações relacionadas às escolas estas foram escolhidas, considerando-se os seguintes critérios: escolas que concentrassem o maior número de professores de 1ª e 2ª série que participaram do programa Letra e Vida e, ao mesmo tempo, atendessem uma grande quantidade de alunos provenientes das camadas mais pobres da população.

Cabe destacar que as informações obtidas na pesquisa de campo foram utilizadas na definição de variáveis para as análises quantitativas, quando foram cotejadas com resultados obtidos pelas referidas escolas no SARESP, pois o que se buscava era

encontrar pistas sobre a influência do programa Letra e Vida na formação do participante e investigar seus possíveis impactos nos resultados obtidos pelos alunos.

Ou seja, a elaboração de indicadores de contexto, que mensurassem de alguma forma se o uso do material de leitura indicado no curso e o apoio de coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores aos professores que procuravam adotar uma prática calcada no Programa também pretendeu verificar se haveria covariância entre tais indicadores e os resultados dos alunos.

Da mesma forma, com a produção da variável prática pedagógica B, indicativa da não utilização dos pressupostos do Letra e Vida, esperava-se obter um indício de análise: a correlação entre essa variável e os resultados dos alunos podia ser negativa, e a covariância entre elas, não significativa, indicando que a prática pedagógica B não era uma boa explicação para os resultados. Contrariamente, se os resultados obtidos fossem significativos, talvez indicassem que práticas do Letra e Vida não são suficientes para impactar os resultados dos alunos.

Considerações finais

Com a divulgação do delineamento de indicadores qualitativos para avaliação de impactos de um programa educacional de formação continuada de professores, foco deste trabalho, espera-se contribuir para alentar debates e iniciativas de pesquisadores e gestores educacionais.

Correspondendo ao destaque que hoje é dado ao professor, nos estudos e políticas educacionais, tratado como um dos principais responsáveis pela qualidade do ensino oferecido, tem-se assistido à intensificação de programas de formação continuada, nem sempre acompanhados de uma avaliação, que possibilite apreciar suas eventuais contribuições para promoção dessa qualidade.

Usualmente o que se tem registro, seja em pesquisas ou em relatórios de secretarias de educação, é de análises relativas à execução dos cursos de formação, aquela que se efetiva durante sua realização. Para além da avaliação do processo de implementação dos cursos é preciso investigar seus resultados e impactos, tendo-se como foco os efeitos do curso sobre a população alvo.

No caso do Programa Letra e Vida, o que se pretendeu foi definir indicadores que permitissem aquilatar suas eventuais contribuições no desempenho dos professores

após a sua conclusão, sendo neste texto tratados os indicadores qualitativos que foram estabelecidos com tal propósito.

Quando se focaliza efeitos de cursos é necessário que esteja claro para os envolvidos com a avaliação que resultados identificados não podem ser atribuídos unicamente à influência específica de cursos, podendo ser decorrentes de fatores contextuais. Além de ser difícil detectar efeitos produzidos e sua origem, nem sempre esses efeitos são observáveis em curto prazo. Comentando implicações da avaliação de programas sociais, Lobo (1998) destaca, entre outros aspectos:

No caso de programas sociais a avaliação de impacto pode sofrer limitações que são próprias da natureza dos problemas a enfrentar. Uma delas é a questão dos efeitos produzidos pela intervenção governamental. Várias ações não resultam num curto prazo. O tempo demandado para surtir efeito perceptível é mais longo. (...) Um outro complicador no caso da avaliação de impactos refere-se à capacidade explicativa de um único tipo de intervenção propiciada por determinado programa, para justificar alguma mudança na situação a ser equacionada No âmbito das intervenções de caráter social, não poucas vezes o efeito positivo ou negativo pode se dar em função de um conjunto de intervenções, simultâneas ou não, que se faz em determinado espaço. (p.80)

Além disso, muitas vezes estes dependem de outras políticas e variáveis macroeconômicas que extrapolam o âmbito de influência de um programa de formação.

Entretanto, as referências feitas às peculiaridades e dificuldades da avaliação de impacto não devem ser tomadas como desestímulo a sua realização, mas como alertas aos quais se deve dar atenção e desafios que precisam ser enfrentados na sua condução.

Referências

BAUER, A. Avaliação de impacto de programas de formação docente em serviço: o Programa Letra e Vida (2011). Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BOTTANI, N. Os indicadores da OCDE: propósitos, limites e processo de produção. **Seminário Internacional de Avaliação Educacional**. Anais. Brasília: INEP, 1998, P.53-64.

CARO, F. (Ed.). Evaluation Research: an overview. In: _____. **Readings in Evaluation Research**. New York: Russell Sage Foundation, 1971. p. 1-34.

CRESWELL, J. W. **Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2007.

DAVIES, I. Comunicação por email. [XCeval] Indicators. Sent: Monday, May 24, 2004 4:58 AM. To: XCeval@yahoogleroups.com

FITZ-GIBBON, C. T. Evaluation in an age of indicators: challenges for public sector management. **Evaluation**. London: SAGE Publications Vol 8(1): 140–148, 2002.

GATTI, B. A. Estudos quantitativos em educação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 1, p. 11-30, jan./abr. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v30n1/a02v30n1.pdf>>. Acesso em: 30 out. 2008.

JANNUZZI, P. de M. Indicadores para diagnóstico, monitoramento e avaliação de programas sociais no Brasil. **Revista do Serviço Público** Brasília, n. 56, vol. 2, p. 137-160, Abr/Jun, 2005.

LOBO, T. Avaliação de processos e impactos em programas sociais: algumas questões para reflexão. In: RICO, E. M. (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez: Instituto de Estudos Especiais, 1988.

MAC DONALD, B. Uma classificação política dos estudos avaliativos. GOLDBERG, M. A.; SOUSA, C. P (orgs). **Avaliação de programas educacionais**: vicissitudes, controvérsias, desafios. São Paulo: EPU, 1982, p. 16-17.

MADAUS, G.; SCRIVEN, M.; STUFFLEBEAM, D. Program evaluation: an historical overview. In: _____. (Ed.). **Evaluation models**: viewpoints on Educational and Human Services Evaluation. Boston: Kluwer-Nijhoff, 1983. p. 3-22.

MORDUCHOWICZ, A. Los indicadores educativos y las dimensiones que los integran, Buenos Aires: Unesco/ IPE, 2006. Disponível em: <<http://www.iipebuenosaires.org.ar>>. Acesso em: 17 jan. 2011.

SOARES, J. F.; ALVES, M. T. G. As pesquisas sobre o efeito das escolas: contribuições metodológicas para a Sociologia da Educação. **Sociedade e Estado**, Brasília, DF, v. 22, n. 2, p. 435-473, mai./ago. 2007.

STUFFLEBEAM, D. L.; CORYN, C. L. **Evaluation theory, models, and applications**. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2012.

VIANNA, H. M. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

WORTHEN, B.; SANDERS, J.; FITZPATRICK, J. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. São Paulo: Edusp/Gente, 2004.