

AVALIAÇÃO DE SISTEMAS: IMPLEMENTAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

HERALDO MARELIM VIANNA¹

A questão da avaliação de sistemas foi objeto de outros trabalhos² em que discutimos, juntamente com a problemática da medida da qualidade em educação, a estrutura de um modelo a ser empregado em avaliação de sistemas (Vianna, 1990), a avaliação de um ciclo básico de alfabetização (Vianna, 1992a), os resultados de uma avaliação sistêmica, identificando seus pontos críticos (Vianna, 1992b) e os elementos quantitativos da capacidade de expressão escrita de alunos concluintes do Ensino Fundamental (Vianna, 1994). Além disso, fizemos uma longa discussão sobre aspectos metodológicos na implementação de uma avaliação de sistemas educacionais (Vianna, 1998). Gostaríamos agora, nesta oportunidade³, de analisar aspectos da implementação de políticas públicas por intermédio de um exame do Programa de Avaliação da Escola Pública de Minas Gerais (Resolução nº 6.908, de 18 de janeiro de 1992), que assessoramos no período que vai do final de 1991 ao início de 1999 acrescentando, ao final, considerações metodológicas sobre avaliação de escolas e de sistemas educacionais.

¹ Pesquisador Sênior do Departamento de Pesquisas Educacionais da Fundação Carlos Chagas, SP.

² VIANNA, H. M. Medida da Qualidade em Educação – apresentação de um modelo. Estudos em Avaliação Educacional. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jul./Dez., 1970, n. 2, pp. 99-104.

³ Avaliação de Sistemas Escolares: a utilização de seus resultados. Seminário realizado na Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação – CEPPE/Centro de Estudos e Pesquisas Públicas em Educação, 31/08 e 01/09/2000.

Esse Programa decorreu, inicialmente, de uma imposição constitucional, pois a Constituição do Estado de Minas Gerais, de 21 de setembro de 1989, no seu artigo 196, item X, alínea "a", estabelece o seguinte:

"Art. 196 - O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

X - garantia de padrão de qualidade, mediante:

(a) avaliação cooperativa periódica por órgão próprio do sistema educacional, pelo corpo docente e pelos responsáveis pelos alunos".

Além disso, a baixa produtividade e os altos índices de retenção, especialmente nas primeiras séries do Ensino Fundamental, evidenciavam a necessidade de uma avaliação que possibilitasse formar um acervo de dados e informações consistentes relacionados à rede estadual, que o sistema não possuía e que seriam fundamentais para o processo decisório em relação aos problemas existentes (Antunes, A. L., 1999).

Acrescente-se, também, a ocorrência de situações que precisavam ser questionadas e resolvidas: - a repetência no Ciclo Básico de Alfabetização, no período de 1986/91, era da ordem de 40%. A mortalidade educacional era demasiadamente alta, como mostra a pirâmide das matrículas de 1983 a 1990. Somente 23% dos alunos que iniciaram a 1ª série em 1983 chegaram à 8ª série em 1990. Essa minoria que atingia a 8ª série apresentava, depois, repetências consideráveis: 17, 3% em 1989 e 15, 6% em 1991.

O sistema como um todo também apresentava situações anômalas: na faixa etária de 7 a 14 anos havia 3.050.000 crianças e jovens, mas apenas 2.700.000 estavam matriculados, cerca de 10% estavam fora do sistema educacional; na faixa de 15 a 18 anos, havia uma população de 1.861.000 sujeitos, dos quais apenas 230.000 eram atendidos pelo sistema; portanto, 88% do total não eram atendidos. Cerca de 280.000 crianças apresentavam alguma forma de deficiência, mas unicamente 12% eram atendidas pelo sistema (Mares Guia Neto, W. S. dos, 1992).

Situação bastante complexa em um sistema educacional gigantesco e altamente centralizado impondo-se, assim, medidas que dessem maiores poderes à escola. Uma avaliação por si só não melhoraria o sistema: aliás a avaliação sozinha não resolve nenhum problema educacional. Necessário, então, que se definissem prioridades e que a avaliação fosse situada nesse novo contexto, que deveria oferecer provas de uma vontade política de transformação de todo o sistema, com vista ao aprimoramento e à superação das inúmeras dificuldades encontradas. Com essa visão do quadro institucional, foram definidas cinco prioridades:

- 1º) *Autonomia da escola (administrativa, financeira e pedagógica);*
- 2º) *Fortalecimento da direção da escola (liderança da diretora e do colegiado);*
- 3º) *Programa de aperfeiçoamento e capacitação de professores, especialistas e funcionários;*
- 4º) ***Avaliação do Sistema Estadual de Educação;***
- 5º) *Integração com os municípios.*

A decisão de avaliar o sistema materializou-se por intermédio de uma Resolução (nº 6.908/92) do Secretário de Estado da Educação de Minas Gerais, produto da discussão em vários níveis – diretores, supervisores e especialistas, e professores –, a fim de que o sistema na sua totalidade tomasse conhecimento antecipado e se integrasse no novo espírito criado. A Resolução refletia toda uma filosofia da educação e considerou os seguintes pontos:

- *“o compromisso de propiciar as condições necessárias para a construção de uma escola pública autônoma e de qualidade;*
- *a importância do estabelecimento de uma cultura de avaliação preocupada com problemas de relevância para o ensino;*
- *a necessidade de resgatar a função do ensino, centrando a atenção da escola na satisfação das necessidades básicas de aprendizagem para todos;*

- a urgência na produção de informações específicas sobre escolas, regiões e população que orientem a formulação de programas de compensação para atendimento das dificuldades evidenciadas;
- a oportunidade que a avaliação sistêmica do ensino oferece no estabelecimento de políticas de desenvolvimento de recursos humanos e de adequadas estruturas curriculares;
- a possibilidade que os resultados de estudos avaliativos ensejam para se informar a sociedade e a comunidade educacional sobre desempenho das escolas por elas custeadas e utilizadas;
- a relevância em se fundamentarem decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional, em seus resultados avaliativos cientificamente apurados."

A introdução de um programa de avaliação em qualquer sistema de ensino, e nos seus diferentes níveis, sempre gera algum tipo de turbulência, traduzida por suposições, interrogações e preocupações. Desse modo, a fim de evitar esse quadro, definiram-se os objetivos da nova sistemática de forma clara e precisa:

- I - promover a avaliação sistemática dos resultados aferidos com relação à aprendizagem dos alunos em conteúdos básicos e comuns;*
- II - introduzir e estimular a prática da auto-avaliação da escola com vista à promoção de mudanças e à melhoria da qualidade do ensino;*
- III - criar mecanismos para condução do ensino público no Estado, bem como instrumentos de prestação de contas pelos serviços prestados e resultados alcançados".*

Atente-se para o fato de que a avaliação definida referia-se à aprendizagem, procurava estimular a auto-avaliação institucional e visava a prestar contas das ações do sistema para a sociedade, que passou a conhecer melhor o que efetivamente

ocorria nas escolas com seus filhos. A avaliação era uma prestação de contas ao aluno, ao corpo docente e à comunidade.

A complexidade de uma ação que envolveu mais de 6.000 escolas e afetou a instituição de diferentes modos necessitou, preliminarmente, definir as suas responsabilidades, o que foi feito por intermédio dos três níveis de competência da administração educacional. Assim, coube à

- "I - **Secretaria de Estado da Educação** programar e implantar o sistema de avaliação de resultados dos alunos e de desempenho global das escolas, procedendo ao controle da qualidade do ensino ministrado pelas unidade escolares estaduais;*
- II - **Delegacia Regional de Ensino** implementar a avaliação na sua área de jurisdição, procedendo ao acompanhamento dos estudos avaliativos que a escola realizar;*
- III - **Escola** proceder à avaliação sistemática do ensino que ministra e a sua auto-avaliação como instituição capaz de produzir ensino de qualidade e de responder pelos resultados de seu trabalho."*

A avaliação de um sistema necessita esclarecer à população envolvida – alunos, pais, professores, supervisores, orientadores e administrador – as suas prioridades em termos de ações avaliativas. Assim foi feito, e de uma forma bem transparente, a fim de que não houvesse dúvidas sobre o que seria contemplado nos diversos conjuntos de ações:

- "I - a avaliação sistêmica dos **resultados no ensino fundamental**, com ênfase nas quatro primeiras séries;*
- II - a avaliação dos **resultados do ensino médio**, com ênfase nos cursos de formação para o magistério de 1ª à 4ª série do ensino fundamental;*
- III - a avaliação do **desempenho e da qualidade da escola**, com estímulo à **prática da auto-avaliação institucional** e*

ênfase nas ações que integram o seu projeto pedagógico."

Uma linha de ações foi estabelecida para avaliar os resultados do ensino fundamental, os do ensino médio, destacando o problema crítico de formação de professores das séries que integrariam o Ciclo Básico, e o desempenho da escola, considerando-se a auto-avaliação. Desse modo, foram definidos e desenvolvidos, no Programa de Avaliação, vários e diferentes projetos para atendimento desses objetivos e a concretização das ações avaliativas. Além disso, foi estabelecida a priorização das áreas de ensino e/ou séries escolares que seriam avaliadas, estabelecendo-se critérios que levavam em conta características e necessidades regionais que não poderiam ser ignoradas.

Todas essas atividades foram centradas em uma Superintendência Educacional, que passou a ser responsável pelo desenvolvimento do Programa, cabendo - lhe, assim,

- "1 - definir a abrangência e a delimitação das ações que comporão o programa;*
- 2 - propor e desenvolver projetos específicos de avaliação das escolas e seus resultados, de acordo com as prioridades estabelecidas para o ensino fundamental e médio;*
- 3 - compor grupos de trabalhos e equipes que se responsabilizarão pela coordenação e realização, em nível central, das experiências de avaliação;*
- 4 - estabelecer mecanismos de operacionalização dos projetos de avaliação, envolvendo órgãos e elementos externos, bem como os órgãos regionais e , sobretudo, as escolas;*
- 5 - assistir tecnicamente às Delegacias Regionais de Ensino e às Escolas, proporcionando-lhes condições de realizar os projetos de iniciativa do órgão central e os originados nas próprias escolas;*
- 6 - prover os recursos humanos, financeiros e materiais necessários ao desenvolvimento das ações de avaliação,*

utilizando, quando necessário, os serviços de competência dos demais órgãos da Secretaria;

7- responsabilizar-se pela emissão de relatórios e difusão dos resultados dos projetos e ações de avaliação efetivados, interna e externamente, mantendo a sociedade informada sobre o programa;

8 - indicar, às unidades centrais e regionais competentes e, sobretudo, às escolas, com base nos resultados apurados, as áreas e setores que demandam atendimento prioritário."

Estava, assim, estruturado um órgão e definidas as suas atribuições. A complexidade dos trabalhos da Superintendência Educacional determinou, mais tarde, a criação de uma Diretoria de Avaliação (DAVE), ligada à Superintendência, para dar continuidade às seqüências de ações, exercer o controle do instrumental a ser empregado, elaborar todos os elementos informativos para a execução da avaliação, dimensionar os problemas, orientar a coleta de dados e seu tratamento estatístico, e divulgar os resultados para os diferentes grupos interessados. A complexidade e o aumento das tarefas levaram a Secretaria de Estado a criar um *Centro de Qualidade de Avaliação e Informação Educacional* em substituição à Diretoria de Avaliação (DAVE) que não atendia mais às imposições de uma nova realidade.

A definição de um Programa de Avaliação, como o proposto pela Secretaria de Educação de Minas Gerais, acentuou Souza, M. A. de (1995 e 1999), foi um constante refletir sobre ações imediatas, procurando respostas para as inúmeras indagações que são próprias de qualquer trabalho avaliativo: quem deve ser avaliado? para que avaliar? o que avaliar? como avaliar? quando avaliar? como tratar os dados? como interpretar os resultados e como disseminar os produtos da avaliação?

As respostas a todas essas perguntas foram oferecidas desde o momento inicial do Programa de Avaliação, nos meses de setembro a dezembro de 1991, a fim de realizar a primeira avaliação do Sistema Estadual em março de 1992, decorridos cinco meses após as primeiras discussões. A implantação do

Programa demandou, por outro lado, a definição de várias estratégias. Assim, inicialmente,

1. houve ampla discussão dos fins e objetivos do Programa, envolvendo nesse debate, primeiramente, Diretores, Supervisores, Orientadores e outros especialistas do Sistema. A seguir, num segundo instante, a mesma discussão foi feita com a participação de todo o corpo docente, quando foram dirimidas as freqüentes dúvidas relacionadas à natureza da avaliação e a utilização dos seus resultados;
2. criou-se uma estrutura técnica para treinamento na elaboração de manuais e de diferentes tipos de instrumentos (provas, testes, questionários) por intermédio de cursos emergenciais, inclusive um especialmente sobre *Técnicas para elaboração de questionários*.
3. procurou-se fazer uma discussão com os professores sobre a elaboração de provas e a construção de testes. Ressalte-se que houve o envolvimento dos professores não apenas na elaboração dos instrumentos, mas também nas atividades de aplicação, correção e interpretação dos primeiros resultados, possibilitando seu uso imediato em sala de aula;
4. estruturaram-se, nessa fase de implantação do Programa, com o fito de desenvolver competências nos funcionários da Secretaria, cursos de *Avaliação Educacional* (dois) e de *Medidas Educacionais*;
5. foram dirimidas controvérsias entre medidas de critério e medidas de normas, sendo oferecido um curso de *Medidas Referenciadas a Critérios*, ministrado por um especialista internacional, e um outro de *Avaliação de Desempenho Escolar baseada em Critérios*, coordenado por uma instituição do exterior;
6. procurou-se dar aos membros do Programa de Avaliação, por intermédio de treinamento intensivo, uma visão conceitual da *Estatística Descritiva*, para fins de uma atuação eficiente na análise e interpretação dos resultados;

7. considerou-se prudente, apesar da experiência dos professores, dar um curso de *Fundamentos da Avaliação de Textos*, para todos os responsáveis pela orientação da parte discursiva do Programa.

Além de todas essas providências indispensáveis à concretização do Programa a ser implementado, outras se fizeram necessárias e foram executadas paralelamente, como:

- I - levantamento das avaliações realizadas em sala de aula, em diferentes áreas curriculares, para adequar os instrumentos à múltipla realidade econômica, social e cultural do Estado;
- II - treinamento de pessoal segundo as normas estabelecidas nos diferentes manuais de aplicação, para garantia da uniformidade do processo;
- III - criação de um sistema logístico, com pessoal qualificado, para assegurar o êxito da aplicação. Ressalte-se que a 1ª fase do Programa de Avaliação, em março de 1992, centrada no Ciclo Básico de Alfabetização, com 350.000 alunos, aproximadamente duas vezes e meia o maior exame de acesso ao ensino superior no país, envolveu, ao final, cerca de 60.000 pessoas, incluindo 2.000 pais de alunos.

Para realizar essa imensa operação, além de toda a infraestrutura do Sistema Estadual de Ensino, houve a participação cooperativa de diversas instituições, como a Imprensa Oficial do Estado, a Companhia de Processamento de Dados de Minas Gerais (PRODEMGE), a Empresa de Correios e Telégrafos (ECT) e o Centro de Computação da Universidade Federal de Minas Gerais.

A competência do pessoal atuante no Programa foi uma preocupação constante. Depois dos cursos promovidos na própria Secretaria, acreditou-se que seria fundamental outras experiências e a vivência de programas no exterior. Uma equipe participou dos excelentes cursos de avaliação na Universidade de Bath, no Reino Unido. A seguir foi proporcionada nova

experiência nos Estados Unidos, aprofundando o conhecimento do NAEP – National Assessment of Educational Progress e freqüentando um longo workshop no Educational Testing Service (ETS), em que a complexa problemática da Teoria da Resposta ao Item foi discutida. Além dessas duas importantes experiências, integrantes do Programa fizeram visitas profissionais ao México (1994), Canadá (1995), à Europa – Inglaterra, França, Holanda e Suécia – (1996), à Austrália, Nova Zelândia e novamente aos Estados Unidos (1998).

A implementação de um Programa de Avaliação, em decorrência de uma decisão política governamental, é um trabalho bastante árduo, mas compensador. Exige a participação de pessoas interessadas e competentes, capazes de um envolvimento total com o Programa. A participação dos professores do Sistema em todas as fases do processo avaliativo é fundamental, assegurando o seu êxito, como foi o caso de Minas Gerais. Apesar de tudo, – dos esforços, do envolvimento, do interesse e da dedicação – tudo acabou no início de 1999. Professores voltaram aos seus colégios de origem, especialistas foram diluídos nos serviços da burocracia do Estado; professoras aposentadas que responderam ao chamamento para integrarem o Programa foram dispensadas e jovens técnicos, apesar dos investimentos feitos no desenvolvimento de recursos humanos, simplesmente demitidos. O processo de informatização, depois de vencer todos os entraves da burocracia estatal, foi interrompido e os computadores, que chegaram no segundo semestre de 1998, passaram a ser distribuídos pelos vários setores da Secretaria. A equipe foi desfeita, apenas algumas poucas pessoas restaram com o encargo de dar continuidade aos exames supletivos. Depois da desagregação do Programa de Avaliação (1992/98) fala-se, neste final de século, em um novo programa, mas com atividades terceirizadas, conforme os novos tempos e as novas idéias.

O Programa de Avaliação da Rede Estadual de Minas Gerais procurou organizar uma memória das suas ações, reunindo documentos administrativos, comunicados ao Sistema, manuais, planejamentos, instrumentos os mais diversos, dados

quantitativos e análises das diferentes avaliações, ao longo do período de 1992/98. O exame de todo esse material permite constatar que houve da parte dos responsáveis a preocupação de fundamentar suas atividades em elementos metodológicos, inspirados em vários autores que contribuam para definir o campo da avaliação.

O projeto de avaliação dos Sistema partiu do princípio de que a avaliação realizada em sala de aula, sob orientação de professores, apesar da diversidade dos seus padrões, objetivos e habilidades, mesmo considerando o seu grau de imprecisão e especificidade, constitui importante conjunto de informações para a escola na tomada de decisões, ainda que seus resultados não possam ser utilizados para a avaliação de um sistema. O professor responsável por essas avaliações possui soma considerável de conhecimentos sobre a escola e o sistema, sendo a sua participação na avaliação sistêmica indispensável, pela contribuição que pode dar para o êxito dos trabalhos. Assim, um dos primeiros procedimentos foi um levantamento amostral dos diferentes tipos de instrumentos usados nas escolas para uma análise e discussão do seu conteúdo, ficando decidida a participação dos professores na definição de objetivos, habilidades e na construção dos instrumentos, principalmente provas e testes. Evitou-se, assim, que elementos estranhos e sem real vivência das situações da rede estadual interferissem e dessem origem a problemas. A própria rede de escolas do Estado, desse modo, estava fazendo a sua auto-avaliação a partir de atividades da Secretaria de Estado que supervisionava e dava apoio logístico.

A avaliação realizada no período de 92/98 foi de natureza censitária, abrangendo, por conseguinte, a totalidade das escolas e dos alunos, e não deve ser confundida com avaliação de currículo, ainda que muitos de seus elementos possam ser usados para esse fim. O objetivo da avaliação foi no sentido de fazer uma avaliação que enfocasse aspectos gerais, empregando-se, igualmente, métodos mais gerais de avaliação. Tudo isso resultou de uma decisão política do Governo, que optou por uma avaliação da população envolvendo a totalidade das escolas e

todos os alunos de determinadas séries, apesar da oposição intransigente de agência internacional, financiadora de parte dos custos do Programa, que desejava uma avaliação amostral. Posteriormente, no entanto, a sua reação foi atenuada e concordante com a sistemática estabelecida. Ainda que a avaliação amostral pudesse atingir os mesmos objetivos definidos para a censitária, havia uma decisão maior de natureza política, no sentido de influenciar o sistema quanto à qualidade da avaliação que era realizada em sala de aula e estabelecer aquilo que, depois, se tornaria verdadeiro lugar comum na linguagem de alguns educadores, - uma cultura da avaliação.

A avaliação não se limitou a indagar sobre qualificação profissional de professores, currículos, experiências de aprendizagem, entre outras questões habitualmente feitas, que isoladas e decontextualizadas do conjunto da avaliação do sistema não têm grande importância. A preocupação maior estava na definição de um critério que permitisse um juízo de valor sobre a qualidade da educação e do ensino ministrado. Houve, assim, uma procura em identificar aspectos da base física (*facilities*), diferentes recursos oferecidos (administrativos, materiais, financeiros e didáticos, entre outros) e as possibilidades de acesso ao sistema. Os diferentes recursos nem sempre têm uma relação direta com os resultados dos estudantes mas, certamente, a sua ausência influenciaria no rendimento escolar. Assim, para uma melhor compreensão do processo, foram levantadas, além das informações acima, outras, como o ambiente escolar, diferentes metodologias de ensino e diversas variáveis mais, via questionários do diretor, professores, pais e dos próprios alunos que, globalmente, forneceram importantes elementos de informação na avaliação do sistema escolar.

Tudo isso levou a equipe de avaliação a refletir como se deveria medir "qualidade" de um sistema educacional. Uma conclusão imediata foi a de que a qualidade decorreria da interação de um conjunto de variáveis e não apenas de uma única variável isoladamente. A temática foi objeto de discussões e, aos poucos, foram se delineando os passos que iriam possibilitar a operacionalização dos trabalhos. Ficou também

evidente que a avaliação de um sistema não se poderia restringir ao desempenho escolar dos alunos, que outras importantes variáveis influenciam e condicionam o desempenho dos alunos.

Ficou definido que os trabalhos deveriam considerar primeiramente as variáveis ligadas ao contexto estadual. Ainda que fosse importante considerar aspectos ligados a valores culturais e a investimentos financeiros em educação, optou-se por um estudo das características demográficas da população, aspectos ligados à organização da escola, à centralização administrativa e ao sistema de avaliação na escola. As limitações foram impostas pela premência do tempo – menos de seis meses – para iniciar todo o processo, e ao fato de haver um hiato bastante grande na série histórica das estatísticas educacionais. Deu-se, então, grande ênfase a fatores não diretamente ligados à escola, que influenciam o desempenho dos alunos e integram a constelação de variáveis importantes para explicar as diversas ocorrências no âmbito escolar. Entre os fatores ligados à família destacaram-se os centrados no *status* sócio – econômico da família, no nível de educação dos pais, nos recursos educacionais no lar, no interesse e na participação dos pais no processo educacional, nas atividades educacionais fora da escola e nas atividades de lazer e sociais. Foi definido como complementação a essas características, a medida de atitudes, interesses e valores.

Além das medidas anteriores, relacionadas à escola e a “insumos”, foi feito estudo do currículo e levantadas informações sobre as práticas instrucionais, como: tipos de instrução, uso de material didático, trabalhos fora da escola e a natureza da avaliação efetivamente realizada pelos professores na escola. Após todas essas variáveis, que podem ser consideradas processuais, foi avaliado o produto, refletido no desempenho escolar e na formação de atitudes. A verificação de atitudes ficou restrita apenas às relacionadas com as ciências. O conjunto das variáveis ligadas ao contexto, a fatores não diretamente ligados à escola e, finalmente, à própria escola, considerando insumos (entrada), processo, abrangendo currículo e práticas instrucionais, tudo isso, repetimos, associado ao produto – desempenho na escola – analisado de forma integrada, permitiu avaliar o sistema,

identificar pontos positivos e negativos, possibilitando a tomada de decisões por parte da Secretaria de Estado.

Uma avaliação sistêmica não se completa ao término da concretização dos elementos mencionados e da consideração de outras variáveis igualmente possíveis. É necessário avaliar o **impacto** dessa avaliação, entendendo-se como tal as transformações ocorridas no pensamento, nas atitudes e nas ações dos membros da comunidade educacional. Estudos do impacto de avaliações são raros e poucas evidências empíricas existem nesse sentido, mas é sabido que a educação tem um efeito considerável sobre a estratificação social, como colocaram Stufflebeam, Kellaghan e Alvarez (1983). No caso específico do Programa de Avaliação no Sistema Estadual de Minas Gerais, através da observação, forma igualmente legítima de avaliar, além das repercussões do Programa, houve mudanças na atitude dos professores em relação à avaliação externa, inclusive com a criação, pelos próprios professores, de centros de avaliação em várias cidades (Divinópolis, Governador Valadares etc) e nas alterações curriculares promovidas em várias escolas, prática possível graças, especialmente, à autonomia pedagógica. O impacto foi observado, sobretudo, junto a professores e a famílias. Os professores passaram a usar os elementos informativos das avaliações em suas atividades de classe. As famílias, que tiveram representantes nas várias fases das avaliações juntamente com as equipes de professores e especialistas, vivenciaram o processo juntamente com seus filhos e professores. Finalmente, a avaliação constituiu-se em um prática freqüente no âmbito escolar, deixando de ser um momento episódico na vida da comunidade escolar.

Referências Bibliográficas

- ANTUNES, A. L. (1994) Avaliação da 8ª série do Ensino Fundamental em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jan/Jul., n. 9, pp.17-23.

- GATTI, B. A. (1994) Avaliação Educacional no Brasil: experiências, problemas, recomendações. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. São Paulo. Jul./Dez., n. 10, pp. 67-80.
- MARES GUIA NETO, W.S. dos (1992) A realidade da educação em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jul./ Dez., n. 6, pp. 9-28.
- _____. (1994) Educação e desenvolvimento: conscientização, vontade política e participação. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jan./Jul., n. 9, pp. 5-16
- STUFFLEBEAM, D.; KELLAGHAN, T.; ALVAREZ, B. (1983) *La evaluación educativa: evidencias científicas y cuestionamientos políticos*. Biblioteca Internacional. Santafé de Bogotá, DE.
- SOUZA, M. A. de (1995) A avaliação da Escola Pública de Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jul./Dez., pp. 25-32.
- _____. (1999) A experiência de Avaliação Educacional em Minas Gerais – 1992-1998. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jan./Jun., n. 19, pp. 57-76.
- VIANNA, H. M. (1990) Medida de Qualidade em Educação – apresentação de um modelo. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jul./Dez., n. 2., pp. 99-104.
- VIANNA, H. M. (1992a) Avaliação do Ciclo Básico de Alfabetização em Minas Gerais. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jan./Jun., nº5, pp. 91-94.
- _____. (1992b) Desempenho dos alunos do CBA em Minas Gerais: análise dos resultados e identificação dos pontos críticos. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jul./Dez., n. 6, pp. 61-93.

- VIANNA, H. M. (1994) Os alunos da 8ª série do Ensino Fundamental em Minas Gerais: desempenho em redação. *Estudos em Avaliação Educacional*. São Paulo : Fundação Carlos Chagas. Jan./Jul., n. 9, pp.69-74.
- _____. (1998) Implantação de Avaliação de Sistemas Educacionais: questões metodológicas. *Idéias*. São Paulo : FDE/Fundação para o Desenvolvimento da Educação, n. 30, pp. 147-159.