

A relevância da avaliação para o investimento social privado

ORGANIZAÇÃO
FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL
FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO
MOVE

A relevância da avaliação para o investimento social privado

Seminário Internacional

“A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”

São Paulo, 4 de julho de 2012.

Organização

Fundação Itaú Social

Fundação Roberto Marinho

Parceria

Move Avaliação e Estratégia em Desenvolvimento Social (Rogério Silva)

Apoio

Fundação Santillana

A relevância da avaliação para o investimento social privado

ORGANIZAÇÃO

FUNDAÇÃO ITAÚ SOCIAL
FUNDAÇÃO ROBERTO MARINHO
MOVE

“A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”

© 2012 Fundação Santillana

Organização

Fundação Itaú Social (Antonio Bara Bresolin)

Fundação Roberto Marinho (Rosalina Maria Soares)

Move Avaliação e Estratégia em Desenvolvimento Social (Rogério Silva)

Tradução

Vera Torres (Bem Traduz) / Fundação Roberto Marinho

Revisão técnica das traduções

Rogério Silva

Thomaz K. Chianca (“Tornar as avaliações estrategicamente práticas e relevantes”)

Produção editorial

Fundação Santillana

Diretoria de Relações Institucionais

Luciano Monteiro

Lucia Jurema Figueirôa

Edição

Ana Luísa Astiz

Projeto Gráfico

Paula Astiz

Editoração Eletrônica e Gráficos

Laura Lotufo / Paula Astiz Design

Revisão

Juliana Caldas

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

A Relevância da avaliação para o investimento social privado /
organização Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Move. --
São Paulo : Fundação Santillana, 2012.

Vários autores.
ISBN 978-85-63489-12-8

11. Ação social 2. Desenvolvimento social 3. Empresas - Aspectos
sociais 4. Participação social 5. Projetos sociais 6. Seminário Internacional
“A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado” (2012: São
Paulo) I. Fundação Itaú Social. II. Fundação Roberto Marinho. III. Move.

12-14703

CDD-361.760981

Índices para catálogo sistemático:

1. Brasil : Avaliação para o investimento social privado :
Bem-estar social 361.760981

- 7 **Apresentação**
VALÉRIA VEIGA RICCOMINI E MÔNICA DIAS PINTO
- 9 **Para fazer avaliações relevantes**
ROGÉRIO SILVA
- 17 **Tornar as avaliações estrategicamente práticas e relevantes**
E. JANE DAVIDSON
- 43 **Avaliação, relevância e dinâmica de poder**
FIONA CRAM
- 75 **A avaliação no contexto de programas e projetos sociais brasileiros**
ANA LIMA, ANTONIO BARA BRESOLIN E MARTINA RILLO OTERO
- 87 **Avaliação da iniciativa água e clima, uma parceria HSBC-WWF**
ROGÉRIO DE PAULA BARBOSA E GLAUCO KIMURA DE FREITAS
- 97 **A construção da capacidade avaliativa do Instituto Sou da Paz**
LIGIA RECHENBERG
- 103 **A avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional”**
MARIA CAROLINA NOGUEIRA DIAS
- 113 **Seminário Internacional “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”**

Apresentação

VALÉRIA VEIGA RICCOMINI

*Superintendente
Fundação Itaú Social*

MÔNICA DIAS PINTO

*Gerente de desenvolvimento institucional
Fundação Roberto Marinho*

Este livro sintetiza o conjunto de reflexões produzidas no Seminário Internacional “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”, realizado em 4 de julho de 2012, em São Paulo, pela Fundação Itaú Social e pela Fundação Roberto Marinho, em parceria com a Move Avaliação e Estratégia em Desenvolvimento Social e a Fundação Santillana.

Cada vez mais se reconhece que para realizar uma boa gestão de recursos privados de interesse público é preciso fazer avaliações relevantes, que gerem informações sobre a qualidade, a eficácia e a efetividade dos projetos e programas realizados.

No entanto, ainda são recentes no Brasil a reflexão e o debate sobre avaliações no âmbito do Investimento Social Privado. As fundações e institutos vêm estudando o impacto de suas iniciativas, mas são muitas as inquietações emergentes ao longo do processo de definição de modelos de avaliação, formulação de perguntas, escolha de metodologias, elaboração de relatórios, apresentação de resultados e, posteriormente, utilização das informações em benefício dos projetos.

A parceria entre a Fundação Itaú Social, a Fundação Roberto Marinho, a Move e a Fundação Santillana para a organização do seminário “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado” consagra um movimento de mobilização do setor social para pensar, em conjunto, a importância do tema. Esperamos que

esta obra dê corpo às reflexões e seja mais um passo para sistemáticos, intensos e produtivos debates.

O texto que inaugura os conteúdos deste livro, escrito por Rogério Silva, diretor de pesquisa e desenvolvimento da Move, procura fazer uma leitura introdutória sobre as diferentes variáveis que influenciam de maneira determinante a relevância dos processos avaliativos. Essas variáveis, em seus desdobramentos particulares conforme percebido pelos diferentes autores, são exploradas nos textos posteriores, todos perfazendo uma boa articulação entre teoria e prática.

Em seguida, vêm os artigos resultantes das conferências ministradas pelas especialistas internacionais convidadas: E. Jane Davidson, doutora em Psicologia Organizacional com ênfase em Avaliação pela Claremont Graduate University (Califórnia, Estados Unidos) e vencedora do prêmio American Evaluation Association (edição 2005); e Fiona Cram, doutora em Desenvolvimento Psicológico e Social pela Universidade de Otago (Dunedin, Nova Zelândia). Ambas trazem contribuições sobre como estruturar avaliações relevantes para a qualificação de projetos e ações sociais.

Gestores do Instituto Sou da Paz, da WWF Brasil, da Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e da Fundação Itaú Social também apresentaram suas experiências de avaliação no seminário. Compartilharam, com os participantes, práticas que demonstraram como usar resultados para orientar escolhas e fazer mudanças, aprimorando, assim, as ações desenvolvidas. Três desses casos estão reunidos aqui, a demonstrar suas construções e os resultados alcançados nos esforços que empreenderam.

O capítulo final é um panorama da prática de avaliação no Brasil a partir de elementos apurados em duas pesquisas recentes da Fundação Itaú Social e do Instituto Fonte para o Desenvolvimento Social, em parceria com o Instituto Paulo Montenegro e o IBOPE Inteligência. O texto revela diferentes aspectos da percepção das ONGs (Organizações não Governamentais) e de profissionais da área, sobre a importância das práticas de avaliação.

Aos leitores e leitoras, desejamos que o mergulho neste material seja o mais prazeroso e proveitoso possível.

Para fazer avaliações relevantes

ROGÉRIO SILVA

Diretor de pesquisa e desenvolvimento da Move

Já se vão algumas décadas desde que o Investimento Social Privado ocupa importante posição nos processos de desenvolvimento da sociedade brasileira. Ao amadurecer uma agenda ético-política que guinou da caridade para a garantia de direitos, e de ações insulares para o diálogo com as políticas públicas sociais, institutos, fundações e empresas portam agora importantes bandeiras nas esferas da inovação técnico-assistencial e na gestão de iniciativas sociais. Em boa medida, vivemos um período de aproximações, colaborações e convergências.

Não restam dúvidas de que o trabalho realizado na avaliação de programas e projetos é um componente expressivo desse jovem e espirituoso legado. Entre cursos de formação, eventos nacionais e internacionais, pesquisas, publicações e experiências reais, há um acúmulo técnico consistente e uma comunidade de práticas de fazer inveja a outros setores e pátrias. Em razão do profícuo cenário de produção avaliativa que por aqui soubemos armar, é possível afirmar com tranquilidade que o Brasil está dotado de um aparelho avaliativo de grande envergadura e evidente pluralismo.

Neste breve ensaio, cujo propósito é iluminar particularidades que serão tratadas pelos diferentes autores em seus respectivos capítulos, tomo como objeto aquele que tem sido um dos principais desafios com os quais as organizações e os profissionais se deparam nas avaliações: o risco de se produzir estudos frouxos em sua gênese e sentido, desconexos dos contextos organizacionais

e dos atores com os quais se relacionam, incapazes de produzir reflexões e aprendizagem, e frágeis em sua capacidade de inspirar e respaldar decisões.

Ao observar tais fenômenos com a devida proximidade, é possível reconhecer um conjunto de variáveis que influenciam quão relevante é, ou pode ser, um processo de avaliação. Antes de reconhecê-las, contudo, cabe destacar a polissemia do próprio conceito “avaliações relevantes”. Sem lograr consensos, mas buscando certo reconhecimento, tais avaliações têm sido reconhecidas como aquelas capazes de cumprir ao menos três critérios:

1. ter impacto na dinâmica do programa ou projeto que avaliam, sendo capazes de exercer influências mais ou menos sutis em seus destinos;
2. inspirar confiança técnica e compromisso político nos principais atores interessados, ou *stakeholders*, apoiando diálogos, descobertas, reflexões e produção de saberes;
3. respeitar e zelar pela integridade cultural, ética e moral dos sujeitos e organizações envolvidos na avaliação, sem com isso se furtarem a apontar bons e maus resultados, acertos e erros, falhas, acidentes e limites.

A QUEM PERTENCE A AVALIAÇÃO

A primeira variável que quero destacar diz respeito a definir quais atores são proprietários da avaliação, vendo-se a ela vinculados e sentindo-se responsáveis e curiosos pela sua produção. Frente a essa questão, há forte tendência a tomar aquele que financia a avaliação ou o próprio programa - geralmente o mesmo ator, como seu único dono, supondo que a avaliação deva responder apenas a suas perguntas. Na contramão desse pensamento, que não exageramos ao nomear como patrimonialista, o que a dinâmica social nos revela, em particular as dinâmicas organizacionais, é que sempre há mais de um interesse em questão nos ecossistemas que são as organizações, os programas e as comunidades.

Sujeitos e grupos exercem diferentes graus de influência sobre os processos e possuem diferentes desejos e demandas, mui-

tas vezes contraditórias, sobre o objeto avaliado e sobre a própria avaliação. Quanto mais surdez se faz a esse complexo conjunto de reivindicações e expectativas, ao que está em disputa em cada cenário em que habita uma coletividade, mais se aumenta o risco de que a avaliação não seja considerada nos processos reflexivos e decisórios, ou que seja desacreditada por esses atores, tornando-se ora “relatório de gaveta”, ora instrumento coercitivo. Com extrema velocidade, o processo político mastiga e elimina toda avaliação que não o levou em conta em sua gênese.

A CENTRALIDADE DAS PERGUNTAS

Nessa direção, a segunda variável diz respeito a quão vivas são as perguntas avaliativas que servirão de guia a uma avaliação. À luz das expectativas de diferentes atores, espera-se que as perguntas de avaliação necessariamente se ancorem em dois elementos-chave para criar raiz e frutificar em descobertas, análises e aprendizagem. Primeiro, as indagações devem ser capazes de traduzir aquilo que os atores querem e precisam compreender melhor, vertendo interesses e desconfiças, em perguntas. Segundo, devem ser capazes de apontar para direções que possam agregar valor ao objeto avaliado, seja por iluminar suas limitações, seja por reconhecer seus resultados. É na associação entre os interesses dos atores e a potência da investigação que as perguntas avaliativas ganham vida e orientam o trabalho.

As perguntas trarão mais sentido ao processo à medida que se ocuparem de investigar, de maneira articulada, tanto a relevância quanto o mérito do objeto avaliado. Nesse caso, a relevância está definida pelo sentido que uma determinada intervenção tem no contexto social em que é realizada. Tomemos como exemplo um programa de formação de educadores cuja avaliação dirigi há alguns anos. Tal iniciativa lançava mão de uma estratégia exclusivamente pautada em educação à distância, com o uso de uma plataforma virtual, para contribuir para a formação de professoras do Ensino Fundamental I. Em vários municípios de pequeno porte, cujo acesso à internet era quase inexistente, e nos quais o corpo docente demandava espaços de diálogo e supervisão pedagógica,

o programa não conseguia encontrar lastro para operar, levando os financiadores a reconhecer a irrelevância e a impropriedade da intervenção.

Em complemento, mérito diz respeito aos resultados alcançados em um determinado programa ou projeto, sejam eles esperados ou não. Naquele mesmo caso, o mérito do programa de formação não estava no preparo do corpo docente para as atividades junto às crianças, propósito central do programa. Estava no fato de ter levado tanto o secretário de Educação a mobilizar recursos para dar às escolas acesso à internet, abrindo uma nova agenda de oportunidades para professores, alunos e gestores escolares. Estava também na descoberta da importância da atividade de supervisão para os professores, levando a secretaria a ampliar os contratos de trabalho, para que semanalmente as professoras se reunissem em grupos de supervisão coordenados por pedagogos de uma universidade situada no município polo daquela microrregião – um bom exemplo de resultado inesperado.

À medida que se reconhece na agenda do Investimento Social Privado crescente interesse em convergir com as principais políticas públicas sociais brasileiras, em ampliar sua capacidade de produzir experiências capazes de influenciar gestores públicos e de destinar recursos a intervenções que possam ganhar potência e escala em razão de sua capacidade inovadora, parece fundamental que relevância e mérito sejam componentes explícitos dos processos de avaliação.

OS INDICADORES E O DESAFIO DE COMPARAR

A terceira variável diz respeito ao uso de indicadores com seus respectivos critérios de comparação. Assim como as perguntas avaliativas, os indicadores devem dialogar de maneira explícita com as demandas e expectativas dos atores interessados na avaliação. Muitas vezes, é ao construir indicadores que um grupo se depara com suas divergências em relação a um projeto, prática ou realidade, abrindo boa oportunidade para construir compreensões mais equilibradas a respeito desses elementos. É também na construção de indicadores que os grupos costumam se deparar com a sin-

gularidade da Teoria da mudança que sustenta sua intervenção. Esta troca, tão cheia de contradições, quanto de oportunidades de esclarecimento e pactuação, é um dos maiores ativos que acompanham os indicadores, antes mesmo que esses sejam tomados como parâmetro de medição.

No caso dos indicadores de natureza quantitativa, ainda que mais fáceis de compreender em razão da lógica matemática expressa em uma unidade de medida tal como coeficiente, frequência etc., há sempre o desafio de se definir o que se irá considerar como bom resultado, como muito ou pouco, baixo ou alto, e assim por diante. Tomemos o exemplo do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). Há metas fixadas para as diferentes unidades da federação, e isso ajuda a sociedade a construir um julgamento a respeito da mudança nos números a cada dois anos, o que já serve como parâmetro. Ao mesmo tempo, podemos observar duas escolas localizadas em contextos socioculturais diferentes, e supor que a mesma variação percentual nas duas instituições – suponhamos, de 20% – signifique avanços muito diferentes em cada uma, e inspire seus gestores a desenvolverem ações bastante distintas para o próximo biênio. A fixação de um nível desejado, de uma meta ou de um patamar mínimo de variação torna-se fundamental para que um indicador esteja acompanhado de um critério de análise. Sem critério de comparação, qualquer resultado é válido e qualquer julgamento é cabível.

Para os indicadores qualitativos, o desafio de estabelecer critérios torna-se ainda maior. Se números como a “Frequência escolar” ou o “Coeficiente de mortalidade infantil” já abrigam grandes discussões, que se dirá de indicadores como “Qualidade do vínculo professor-aluno”, “Autonomia dos gestores” ou “Participação das famílias no cotidiano escolar”. Mergulhar na produção de descritores ou rubricas, ou seja, de definições que explicitem as características que se deseja observar, ou que se espera encontrar em uma dada realidade, é elementar para alcançar indicadores qualitativos consistentes e confiáveis. Em uma avaliação que dirigi há cerca de oito anos, de um programa de formação técnico-profissional para jovens de baixíssima renda dentro de fábricas de diferentes setores econômicos, a discussão sobre o que era autoestima

foi das mais surpreendentes para a equipe do projeto. Enquanto alguns entraram no diálogo com uma posição higienista, definindo autoestima com base nas roupas utilizadas pelos jovens, ou de seu asseio na escola, outros trouxeram a discussão para um plano subjetivo, valorizando as maneiras como os alunos definiam a si mesmos e as suas origens culturais, o quanto se arriscavam a falar ao grupo e a mostrar suas ideias, bem como a maneira como articulavam suas perspectivas de futuro. Após muito esclarecimento e ponderação, o grupo construiu uma definição de autoestima que lhe parecia eticamente equilibrada, e que abrigava as diferentes nuances que coexistiam na equipe – agora de maneira mais explícita e orientadora do cotidiano da formação.

DIFERENTES LINGUAGENS, DIFERENTES PRODUTOS

A quarta variável diz respeito aos diferentes produtos que um processo de avaliação pode gerar. Inspiradas pelas melhores tradições acadêmicas, boa parte das avaliações conduzidas atualmente apostam na produção de um relatório final extenso, detalhado e que apresente o conjunto de análises e recomendações depois de meses de trabalho avaliativo. O que as organizações têm nos ensinado é que, em muitos casos, a espera por um documento final não combina com as oportunidades de aprendizagem e decisão que costumam emergir da dinâmica de sua produção. Nesse sentido, é fundamental que as avaliações sejam marcadas com produtos parciais, e que tais produtos se organizem em linguagens estéticas que melhor sentido tenham para os atores interessados.

Apresentações parciais, relatórios preliminares (*draft reports*), relatos de campo, sumários ou releases (*one page reports*) e reuniões de atualização, entre outros, são possíveis desdobramentos de uma avaliação inspirados pelos princípios da boa comunicação empresarial. As apresentações parciais contribuem também para que um estudo possa ser corrigido antes de ser finalizado; ou para que certos elementos sejam incluídos ou retirados de forma a manter a avaliação conectada com as demandas dos atores interessados. Há um apelo para que a produção de informações seja mais rápida, recortada e sumarizada, e que peças mais simples, acom-

panhadas de diferentes formas de diálogos, favoreçam os processos de reflexão e aprendizagem que acompanham a avaliação.

A DIMENSÃO ECONÔMICA

A quinta e última variável diz respeito à dimensão econômica dos programas e projetos avaliados. Historicamente ausente nos processos avaliativos do Investimento Social Privado brasileiro, tal aspecto tem galgado degraus importantes nos julgamentos de relevância e mérito. Sem que os custos sejam bem apurados, e sem que os resultados alcançados por um programa sejam adicionados de cálculos que também compreendam e explicitem sua eficiência e viabilidade para futuras edições, torna-se difícil produzir influência sobre outros atores, e mais ainda pensar a replicação de certas experiências em territórios maiores ou diferentes.

Tomando como exemplo outra avaliação cujo time de especialistas integrei em 2007: tínhamos ali um programa de desenvolvimento local que injetava montantes tão grandes de recursos financeiros em pequenos municípios da região Nordeste do Brasil que produzia um tipo de “prefeitura paralela”, com subcomissões cuidando de Educação, Empreendedorismo, Saúde, Turismo etc. Com base nessa atitude, o projeto passou a operar como um opositor ao poder local instituído, encerrando qualquer possibilidade de sinergia e sustentando uma estrutura orçamentária que não teria qualquer condição de funcionar depois de finalizada a experiência. Tanto em razão do volume do orçamento quanto da estratégia de intervenção, o programa consumiu alguns milhões de reais, para não deixar mais do que remotas marcas de sua existência nas regiões em que atuou. Naquele caso, a dimensão e o sentido econômico da intervenção foram completamente desconsiderados.

CONCLUSÕES

São essas as variáveis que têm concorrido de maneira mais determinante para conferir relevância a um processo de avaliação. Cada uma delas em particular – ou suas diversas combinações – influenciam as relações entre avaliação e processos decisórios,

aproximando ou afastando a produção avaliativa das decisões e formulações estratégicas de um programa ou organização. O que se pode apreender das diversas experiências das quais tenho participado, supervisionado ou simplesmente observado é que as chaves para que as avaliações se sustentem em um campo instituinte de saberes e de decisões favoráveis ao desenvolvimento de um determinado objeto estão na malha técnico-política formada pelas variáveis aqui elencadas.

Ao longo da história das práticas avaliativas, no Brasil e em tantos outros cenários culturais, contemplamos e vivenciamos extraordinárias disputas. Entre rigidez e criatividade, controle e disfunção, produção e burocracia, responsabilidade e alienação, propriedade e simplismo, rogamos que as disposições para avaliar sejam pautadas pelo investimento em dispositivos capazes de produzir diálogos, descobertas e formulações que incluam e equilibrem uma sociedade marcada por tantas diferenças. Avaliar sempre implica escolhas éticas e posicionamentos políticos para cada um dos envolvidos, sejam financiadores, equipes, beneficiários e profissionais avaliadores. Caminhar à margem deste debate é sustentar caminhos de alienação que apenas reforçam os padrões de inequidade e exclusão enraizados na estrutura social brasileira. Organizamos esta publicação a fim de evitar que nossas práticas sejam capturadas por pensamentos mecânicos e páginas de manuais, e que apostemos nas avaliações como atos éticos, políticos e técnicos relevantes aos projetos e programas, aos atores interessados e à sociedade como um todo.

Como poderão constatar leitores e leitoras, os textos que compõem este livro dialogam frontal ou tangencialmente com as cinco variáveis apresentadas neste artigo. Eles avançam também em outros componentes e direções particulares, a partir das distintas experiências e referenciais teóricos, políticos e culturais de cada um dos autores convidados. A intenção é proporcionar ao campo da avaliação no Brasil uma obra que enriqueça a plural gramática avaliativa brasileira, e contribuir para a formação de quadros nesse tema. A oportunidade de trazê-lo à luz como produto que sistematiza o seminário internacional que o inspirou, é algo que não poderia se perder. Esperamos que a leitura seja tão oportuna quanto foi enriquecedor o seu preparo.

Tornar as avaliações estrategicamente práticas e relevantes

E. JANE DAVIDSON¹

Doutora em psicologia organizacional pela Claremont Graduate University (Califórnia, Estados Unidos) e vencedora do prêmio American Evaluation Association (edição 2005)

Este artigo trata inicialmente dos aspectos que tornam uma avaliação relevante ou irrelevante. Depois, destaca os seis principais elementos que potencializam o valor da avaliação tanto no nível estratégico quanto no tático-operacional. Finalmente, discute detalhadamente três temas de extrema importância para a área:

- **Pensamento lógico x métodos:** porque é muito fácil perder-se nos métodos e medições. Uma avaliação, contudo, não se restringe a indicadores, métricas ou métodos de análise; visa obter respostas claras e bem fundamentadas para suas perguntas avaliativas mais importantes.
- **Mensurável x importante:** porque é fácil deixar-se atrair por resultados facilmente mensuráveis, que permitem visualizar os efeitos de uma iniciativa com muita rapidez. Porém, será que estes são os resultados mais importantes?

1. Meus agradecimentos à Fundação Itaú Social, à Fundação Roberto Marinho, à Move e à Fundação Santillana pelo convite para o Seminário Internacional "A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado". Agradeço também a Daniel Brandão e a Mariana Aloe pela organização, aos intérpretes pela colaboração, e, especialmente, ao grande amigo e colega Dr. Thomaz Chianca pela tradução dos *slides* da apresentação para o português e pela cuidadosa revisão deste artigo.

- Simplicidade x simplificação: porque uma boa avaliação deve apresentar conclusões de maneira simples, mas não simplista. A apresentação deve ser clara e direta, apontando o que realmente importa, mas sem simplificações exageradas ou enganosas.

O QUE É RELEVÂNCIA E O QUE ELA SIGNIFICA PARA A AVALIAÇÃO

Uma avaliação *muito* relevante tem as seguintes características: (i) é nitidamente pertinente, ou seja, está relacionada aos resultados que se quer obter; (ii) aponta o que realmente importa, sem se perder em trivialidades; (iii) é útil nos níveis prático e estratégico; (iv) esclarece ideias e influencia decisões; e (v) gera formulações que ajudam a decidir ações.

Por outro lado, uma avaliação com *pouca* relevância tende a começar na mensuração ou coleta de dados, sem definir claramente a quem ou para o que servirá – ou seja, sem determinar seu propósito. Além disso, ela não envolve as pessoas certas, ou as envolve no momento errado ou de forma equivocada; contém perguntas limitadas, demasiadamente detalhadas ou sem importância; ignora o “E daí?”, ou seja, mostra um sumário da evidência quantitativa e/ou qualitativa como se essa fosse a resposta; perde-se em detalhes que obrigam o leitor a interpretar os dados em busca de respostas; produz resultados e conclusões que deixam dúvidas sobre quais ações empreender.

ELEMENTOS-CHAVE DE UMA AVALIAÇÃO RELEVANTE

Quais seriam, portanto, os elementos-chave para tornar uma avaliação efetivamente relevante? Com base na minha experiência, afirmo que é preciso contar com os seguintes elementos: (1) um propósito claro para a avaliação; (2) uma estratégia que envolva as pessoas certas; (3) perguntas importantes e abrangentes para nortear todo o processo; (4) respostas claras para as perguntas abrangentes, sustentadas por uma combinação convincente de evidências; (5) um relatório sucinto e direto que não se perca em

detalhes; (6) respostas e ideias que levam à ação, ou seja, que permitem realizar algo concreto. Cada um dos seis tópicos acima será desenvolvido a seguir.

1. CLAREZA DE PROPÓSITO

Na avaliação, é preciso perguntar *quem* precisa de *qual* informação, com que *propósito*, até *quando* e com que *nível de precisão*. Observe-se que, nesse momento, não se deve passar diretamente para a fase de mensuração, como muitas vezes acontece. É necessário concentrar-se nas decisões ou ações mais importantes, e em como a avaliação poderá contribuir para informá-las.

Que tipos de ações ou decisões a avaliação pode ajudar a informar? Normalmente, inclui dois ou três dos seguintes aspectos:

1. decisões estratégicas sobre quais programas ampliar, reduzir, investir mais ou desativar;
2. aperfeiçoamento de programas ou a maneira como eles estão sendo implementados;
3. orientação do desenho, conceitualização ou desenvolvimento de novos programas ou abordagens; e
4. aumento da capacidade dentro da organização ou da comunidade em estratégias baseadas em resultados, desenho de programas, monitoramento e/ou avaliação.

2. ESTRATÉGIA PARA ENGAJAR AS PESSOAS CERTAS

O próximo passo é decidir *quem* deve ser envolvido no processo de avaliação, em *quais atividades* e *qual* é a melhor maneira de fazer isso. As pessoas podem participar na elaboração da modelagem lógica; na formulação das perguntas avaliativas; no processo de definição da qualidade e do valor; na coleta de evidências; na interpretação dos dados; na preparação de relatórios; no planejamento de ações.

2.1 QUEM DEVE SER ENVOLVIDO EM CADA UMA DESSAS ATIVIDADES

Quais especialistas precisam ser envolvidos para que a avaliação consiga gerar informações corretas? Contar com a ajuda de *stakeholders* que possuam conhecimento específico sobre diferentes áreas relacionadas ao que está sendo avaliado contribui significativamente para garantir a *validade* da avaliação.

Quem precisamos envolver para garantir *credibilidade* à avaliação? O “quem” e o “como” do envolvimento dos *stakeholders* são tão importantes quanto o “que” para a *credibilidade* da avaliação e de seus resultados.

Para maximizar a *utilidade* da avaliação, quem são as pessoas-chave a serem envolvidas? A participação destas pessoas influencia a utilização não só dos resultados, mas também do conhecimento, do *know-how* e das capacidades que a avaliação é capaz de desenvolver.

Finalmente, o envolvimento dos *stakeholders* se dá mediante custos de tempo e monetário que precisam ser levados em consideração. Embora às vezes tais custos sejam elevados no presente, assegurar que as pessoas realmente entendam o que funciona bem ou não, frequentemente gera forte adesão e compromisso com mudanças no futuro.

Como pode ser notado, a estratégia de envolvimento das pessoas certas influencia a validade, a credibilidade, a utilização e o custo da avaliação.

2.2 ENVOLVIMENTO NÃO ASSEGURA VALIDADE

Uma armadilha comum na avaliação colaborativa é imaginar que trabalhando com todas as pessoas envolvidas ou afetadas pelo que está sendo avaliado, a validade está garantida, uma vez que todas as opiniões relevantes serão ouvidas.

Infelizmente, a avaliação não é tão simples assim. Não é apenas sobre quem estava envolvido na avaliação, mas em que medida os achados da avaliação estão corretos.

Um envolvimento verdadeiramente útil conduz, de forma inteligente, a todos num processo que, apoiado por ferramentas e estruturas de trabalho, consegue formular as perguntas certas,

respondê-las de forma válida, apresentar os resultados com credibilidade e confiabilidade, e formular planos de ação bem fundamentados. Uma boa avaliação colaborativa não é apenas facilitadora – é um processo sério e bem mais desafiador do que parece.

2.3 PERGUNTAS IMPORTANTES

Uma avaliação verdadeiramente relevante depende das perguntas certas. Muitas avaliações se perdem em detalhes por falta de noção clara sobre *o que* é realmente importante saber sobre o que está sendo avaliado.

Uma boa maneira de assegurar a relevância é criar uma lista de perguntas abrangentes para nortear todo o trabalho. Muitas vezes, parte-se diretamente para a coleta ou mensuração de informações, ou as perguntas são limitadas demais, impedindo a obtenção de dados indicativos. Isso ocorre porque se pensa “O que se vai mensurar?”, em vez de se pensar “O que realmente é preciso saber?”.

John Tukey (1915-200), conhecido estatístico norte-americano, afirmou: “É muito melhor ter uma resposta aproximada para a pergunta certa – que muitas vezes é vaga –, do que uma resposta precisa para a pergunta errada – que pode sempre ser feita de forma precisa.”

2.3.1 Questões explicitamente avaliativas

Na avaliação, as questões certas são perguntas explicitamente avaliativas. A seguir, alguns exemplos:

a. Exemplo 1

Quando se questiona sobre implementação, por exemplo, esta seria uma pergunta descritiva: “O programa foi implementado *conforme previsto?*” ou “O programa foi implementado *conforme as especificações?*”. Em contrapartida, uma pergunta avaliativa questionaria se o programa foi *bem implementado*: “O programa foi implementado de forma completa, justa, ética, culturalmente adequada, eficiente, profissional, compatível com os padrões profissionais e legais relevantes etc.?”.

b. Exemplo 2

Ao examinar a abrangência e o alcance de um programa, uma pergunta descritiva questionaria *quantas* pessoas foram atendidas e/ou *como* foram atendidas. Uma pergunta avaliativa questionaria se a abrangência do programa *foi adequada*, ou seja, não indagaria apenas sobre a quantidade de pessoas atendidas, mas se o número de pessoas atendidas foi *suficiente*; não questionaria apenas *como*, mas *quão bem* foram atendidas: Será que as pessoas *certas* foram atendidas? Será que os melhores métodos e opções disponíveis foram adotados? Será que as populações de difícil acesso foram atendidas? Será que os mais necessitados foram atendidos?

c. Exemplo 3

Ao questionarmos sobre os resultados, não queremos apenas saber o que mudou ou se as metas e os objetivos foram atingidos. Precisamos saber quão significativos e valiosos foram os resultados obtidos: Será que conseguimos suprir as principais necessidades e ajudamos a concretizar as aspirações mais importantes? Os resultados foram realmente impressionantes, medíocres ou totalmente inaceitáveis? Os resultados são significativos não só do ponto de vista estatístico, mas também nos aspectos educacional, social, econômico e prático? Será que as ações realmente fizeram diferença na vida das pessoas? Será que os resultados obtidos compensam os esforços e recursos investidos?

2.3.2 O que incluir na lista de perguntas abrangentes

Em qualquer avaliação, sempre se questiona a necessidade da iniciativa e se ela realmente aborda as verdadeiras causas de um problema. Por exemplo: isto era (e ainda é) necessário? Será que a ação identifica e aborda as principais causas de um problema? Esta ainda é a solução ideal?

Percebe-se aqui a diferença fundamental entre monitoramento e avaliação. A necessidade de um programa geralmente é considerada no monitoramento, que basicamente examina o cumpri-

mento do prazo, do objetivo e do orçamento do programa. Mas a maioria das avaliações também exige uma pergunta de avaliação. Por exemplo: o programa foi bem elaborado e implementado?

Esse tipo de pergunta pode ser subdividido em questionamentos sobre, por exemplo, qualidade do conteúdo, do projeto e da disponibilização/implementação do programa, considerando inclusive resultados importantes como fornecimento, abrangência e alcance dos produtos e serviços, e assim por diante.

Na avaliação, o questionamento é parte da função do avaliador. Afinal, um programa que cumpre as metas, mas que não é mais necessário, não é adequado e nem vale a pena. Por isso, praticamente toda avaliação exige uma pergunta de avaliação do resultado. Por exemplo: os resultados obtidos foram satisfatórios?

Esse tipo de indagação questiona se houve mudança na vida das pessoas, e, se houve, se tal mudança foi significativa e rápida o suficiente para atender às necessidades, às aspirações e às oportunidades identificadas.

Se o objetivo da avaliação for conceitualizar, criar ou desenvolver programas, será preciso não só determinar se o programa funciona. Será necessário colher informações fundamentais para decidir, inclusive, aonde e para quais comunidades e beneficiários o programa deve ser estendido. Por exemplo: Onde, para que e por que determinada iniciativa funciona melhor?

Para decidir estrategicamente onde investir mais, é preciso ter noção se os resultados compensam o tempo, o esforço e outros recursos investidos. Por exemplo: De forma geral, valeu o investimento? Quais foram as iniciativas que geraram os resultados mais satisfatórios?

Se a prioridade for a sustentabilidade de longo prazo de uma mudança positiva, a pergunta é outra. Por exemplo: Até que ponto o impacto é sustentável? Até que ponto o programa sobreviveria a uma mudança de liderança ou a um corte no investimento, agora que não se encontra mais na fase inicial?

2.4 RESPOSTAS BASEADAS EM EVIDÊNCIAS E ARGUMENTOS SÓLIDOS

Talvez se pense que, formuladas as perguntas certas, as respostas surjam automaticamente. Infelizmente, não é bem assim que ocorre. Vejamos:

2.4.1 Respostas inadequadas a perguntas avaliativas

A seguir são apresentados dois exemplos de formas inadequadas de responder boas perguntas avaliativas. Algum deles ou ambos podem lhe parecer familiar.

Exemplo 1: O teste de Rorschach ou “Você decide”

O teste de Rorschach é uma ferramenta usada por psiquiatras na psicanálise, em que se pede aos pacientes para dizer o que veem em determinada imagem. Evidentemente, cada um enxerga algo diferente.

Esse exemplo aponta que, quando o relatório de avaliação é vago e não apresenta respostas claras, o avaliador está negligenciando seu trabalho – que é o de efetivamente responder às perguntas avaliativas. Se ele não o fizer, está dizendo ao cliente, implicitamente: “Você decide como interpretar estas informações e determinar quão bom, valioso ou importante é o programa ou o que quer que esteja sendo avaliado”.

Exemplo 2: O julgamento divino

Às vezes, obtêm-se respostas diretas para perguntas avaliativas, mas o raciocínio fica escondido. É como se o avaliador dissesse: “Examinei-o bem e vi que ele é bom” – o que é uma espécie de “julgamento divino”. São tipos de relatório com conclusões e recomendações radicais aparentemente surgidas do nada. A avaliação parece bem subjetiva ou opinativa, e, nesses casos, o cliente acaba pensando: “Quem este avaliador pensa que é?”.

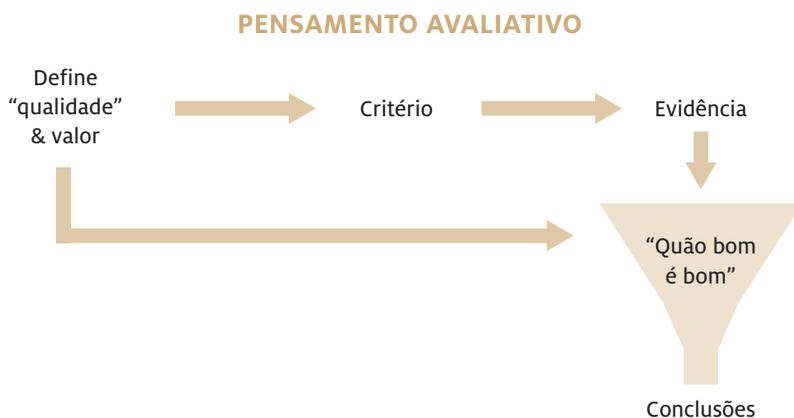
2.4.2 Pensamento avaliativo

O que é necessário para chegar a respostas diretas, bem fundamentadas e comprovadas, de forma sistemática e transparente? Michael Quinn Patton, consultor em avaliação e ex-presidente da American Evaluation Association, comentou o seguinte sobre a contribuição de Michael Scriven, renomado professor da Claremont Graduate University (Califória, Estados Unidos), para conceituar o que é efetivamente a avaliação:

... isto é extremamente importante: [Scriven] mostra que a avaliação é fundamentalmente raciocínio e pensamento crítico. É uma área que se tornou uma mania obsessiva por metodologias. Muitos de nós, e os que nos contratam, acreditam que ela tem tudo a ver com métodos. Não é assim. Ela tem tudo a ver com raciocínio. (*New directions for evaluation*, vol. 133, p. 105)

Pensamento avaliativo é o que basicamente diferencia a avaliação da pesquisa aplicada. Avaliações geram não só evidências, mas conclusões avaliativas. Tais conclusões dizem não apenas “O quê?” (por exemplo: “Quais são os resultados?”); dizem também “E daí?” (“Quão bons, valiosos ou convenientes são esses resultados?”). Essa última é uma pergunta difícil de responder, mas é de essencial importância em uma avaliação para que decisões possam ser tomadas, de fato, com boa fundamentação.

A ilustração explica esse tipo de pensamento avaliativo: >



Para começar, é preciso definir o significado de “qualidade” e “valor” para determinado programa, política, iniciativa ou qualquer ação que seja o objeto da avaliação. Evidentemente, isso exige muito trabalho de base, como avaliação das necessidades e dos pontos fortes do que está sendo avaliado. Esse processo gera: (A) critérios de mérito, que são aspectos do desenho, da implementação, dos resultados, e do custo-efetividade do programa que são examinados para determinar se a performance observada é adequada ou não; e (B) definições de “quão bom é bom”, ou seja, qual é a melhor combinação de evidências que pode nos convencer de que aquele é um programa de alta qualidade, com uma implementação excelente, resultados extremamente valiosos e um valor excepcional em relação ao investimento geral.

Esse raciocínio inicial para determinar o significado de “excelente” comparado a “bom”, “apenas aceitável” ou “inaceitável” é crucial para se obter conclusões avaliativas. Os critérios indicam as evidências que precisam ser buscadas, e a definição de “quão bom é bom” permite interpretá-las.

2.4.3 Que ferramentas utilizar para determinar quão bom é bom

Examinemos agora as ferramentas ou estruturas de trabalho que podem ser usadas na tarefa fundamental de definir “quão bom é bom”. Um recurso muito útil, já utilizado no Brasil por alguns poucos profissionais, são as “rubricas avaliativas”, que mostram um panorama de como as evidências devem aparecer nos diferentes níveis de performance.

a. Exemplo 1 de rubricas avaliativas

Escolas politécnicas, institutos de tecnologia e outras organizações educacionais da Nova Zelândia realizam uma auto-análise em que respondem perguntas avaliativas sobre, por exemplo, o valor dos resultados para os alunos, a adequação do conteúdo programático às necessidades deles e demais atores impactados pela ação da instituição, e a qualidade do ensino. Exemplos de perguntas avaliativas que podem ser levantadas incluem: Quão valiosos são os resultados e impactos

do programa para os alunos? Quão bem o programa atende às necessidades dos alunos, empregadores, comunidade etc., ou seja, os demais atores impactados pela ação da instituição? Quão boa é a qualidade do ensino?

Cada uma das perguntas acima deve ser respondida em relação a uma rubrica genérica como as que constam da tabela a seguir: >

| Avaliação | Descritores de performance para responder às perguntas avaliativas |
|------------------|--|
| Excelente | A performance é claramente superior em relação à pergunta. Não há omissões/problemas significativos e os menos significativos são todos resolvidos de maneira efetiva. |
| Bom | Em geral, a performance é sólida em relação à pergunta. Não há omissões/problemas significativos e os problemas/omissões menos significativos são todos resolvidos de maneira efetiva, na maioria dos casos. |
| Adequado | A performance é inconsistente em relação à pergunta. Há alguns problemas/omissões. Atinge minimamente as expectativas/requerimentos, até onde é possível dizer. |
| Ruim | A performance é inaceitavelmente ruim em relação à pergunta. Não atinge as expectativas/requerimentos de maneira alguma. |

Fonte: NZOA's External Evaluation & Review framework.

Suponhamos que uma performance tenha sido considerada “boa” em uma das perguntas. Nessa estrutura, como se justificaria essa conclusão? Examinemos a definição por partes. Primeiro, em geral, a performance é sólida em relação à pergunta. Segundo, não há omissões ou problemas. Terceiro, as omissões ou os problemas têm certo impacto, mas são resolvidos de maneira efetiva, na maioria dos casos.

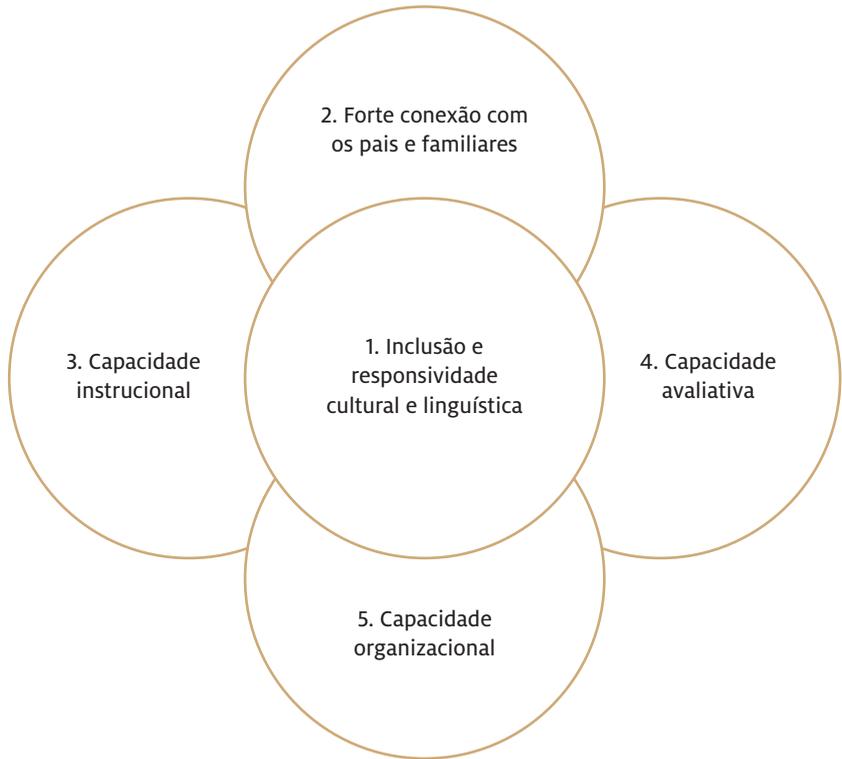
Rubricas demandam o uso sistemático de inferência avaliativa para se chegar a conclusões. Por exemplo, quando se determina que o programa foi “bom” neste critério, é preciso demonstrar especificamente quais foram as evidências que levaram a crer que a performance é, “no geral, sólida” – em vez de “claramente su-

perior” (excelente) ou “inconsistente” (adequada)? Quais são os problemas/omissões existentes e por que devem ser considerados numericamente “poucos”? Qual é o impacto dos problemas/omissões? O que, especificamente, a organização está fazendo para dar conta dos problemas/omissões e por que se considera que a organização está gerenciando bem estes problemas/omissões”? >

| RUBRICAS DEMANDAM O USO SISTEMÁTICO DE INFERÊNCIA AVALIATIVA PARA SE CHEGAR A CONCLUSÕES | |
|--|---|
| Pontos essenciais dos descritores de performance considerada “boa” na avaliação | É preciso demonstrar... |
| Em geral, a performance é sólida em relação à pergunta | ... especificamente, quais evidências levaram a crer que a performance é, no geral, sólida – em vez de “claramente superior”(excelente) ou “inconsistente”(adequada)?; incluir exemplos mais importantes tanto de evidências positivas quanto de negativas. |
| Não há omissões/problemas significativos | ... quais são os problemas/omissões existentes?; por que devem ser considerados não significativos?; com que base se justifica “não significativos”? |
| Os problemas/omissões menos significativos são resolvidos de maneira efetiva, na maioria dos casos | O que, especificamente, a organização está fazendo para dar conta das omissões/problemas, e porque você considera o que ela faz “efetivo na maioria dos casos”? |

b. Exemplo 2 de rubricas avaliativas

A estrutura a seguir foi extraída de uma intervenção que visava acelerar a realização acadêmica de estudantes indígenas, pertencentes a minorias, e os com necessidades educacionais especiais. >



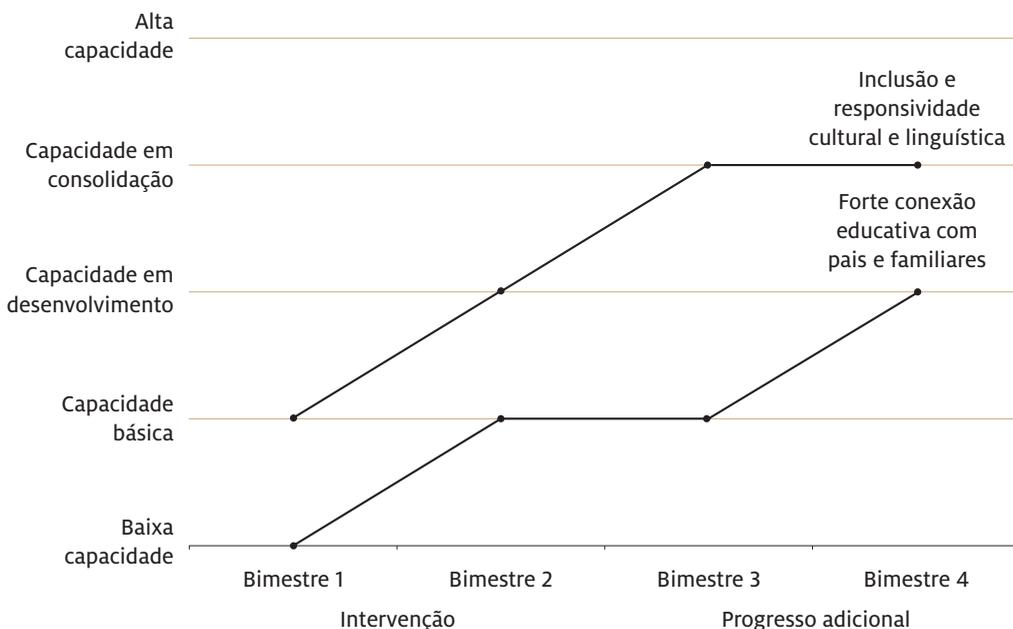
A aceleração da capacidade de aprendizado dos estudantes foi obtida por meio do trabalho de consultores que orientaram uma equipe formada para introduzir mudanças na escola em relação a como diagnosticar problemas, gerenciar mudanças e avaliar o que funcionava. As escolas aprenderam a: diagnosticar em quais dessas cinco áreas precisavam aumentar sua capacidade institucional; selecionar o conjunto ideal de intervenções; e conduzir e monitorar todo o processo de mudança até atingir os resultados esperados.

Para cada uma das cinco capacidades citadas acima existe uma pergunta avaliativa específica e uma definição sobre o que ela cobre. Por exemplo, ao investigar os níveis de capacidade avaliativa, a pergunta seria: Com que nível de eficácia a escola consegue obter e utilizar as evidências necessárias para tomar decisões sólidas que ajudem a acelerar o progresso e garantir a obtenção de resultados valiosos para todos os estudantes?

Para definir melhor o que precisa ser obtido dentro do domínio “capacidade avaliativa” é preciso: (a) conhecer as principais causas subliminares e selecionar a combinação ideal de fatores motivadores de mudanças; (b) acompanhar as mudanças; (c) questionar as evidências e promover um diálogo na escola como um todo sobre efetividade; e (d) desenvolver a capacidade avaliativa entre os professores.

Ao contrário do primeiro exemplo de rubrica genérica, neste caso cada capacidade conta com uma rubrica bem detalhada que descreve como deve ser a evidência nos diferentes níveis de capacidade – baixa capacidade, capacidade básica, capacidade em desenvolvimento, capacidade em consolidação e alta capacidade. Não se entrará em detalhes aqui sobre o conteúdo de cada uma, apenas adiantamos que as rubricas utilizam uma sofisticada combinação de evidências qualitativas e quantitativas e julgamento profissional fundamentado. >

MONITORANDO O AUMENTO DAS CAPACIDADES DE ESCOLAS



Outro aspecto realmente importante da rubrica é que, embora cada uma seja incrivelmente rica em detalhes, pode ser resumida de maneira simples para criar uma representação visual do progresso. Nesse caso, apresentam-se os dados básicos ao início da intervenção, o progresso ao final dela e a evolução após o término da iniciativa.

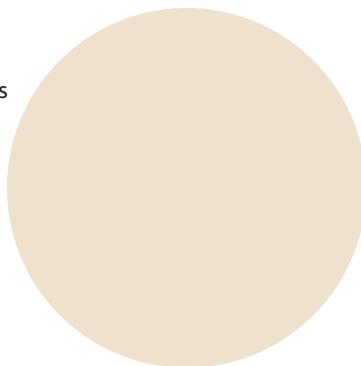
A representação a seguir é bem diferente de um gráfico de um único indicador, porque cada um dos pontos representa um sofisticado conjunto de evidências que captura praticamente tudo o que *capacidade* significa. Em outras palavras, usando a rubrica para classificar os resultados, obtém-se uma representação do progresso que é simples, mas não simplista.

2.4.4 Por que usar rubricas? Por que não usar apenas indicadores?

A maioria dos resultados que, possivelmente, interessam abrangem um domínio bem amplo – definimos o domínio dos resultados com uma lista de conceitos que cobrem o espaço –, como a lista dos itens que compõem a capacidade avaliativa. >

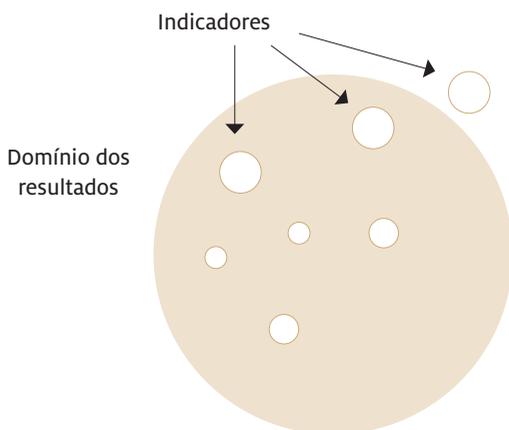
O ABRANGENTE CAMPO DOS RESULTADOS

Domínio dos
resultados



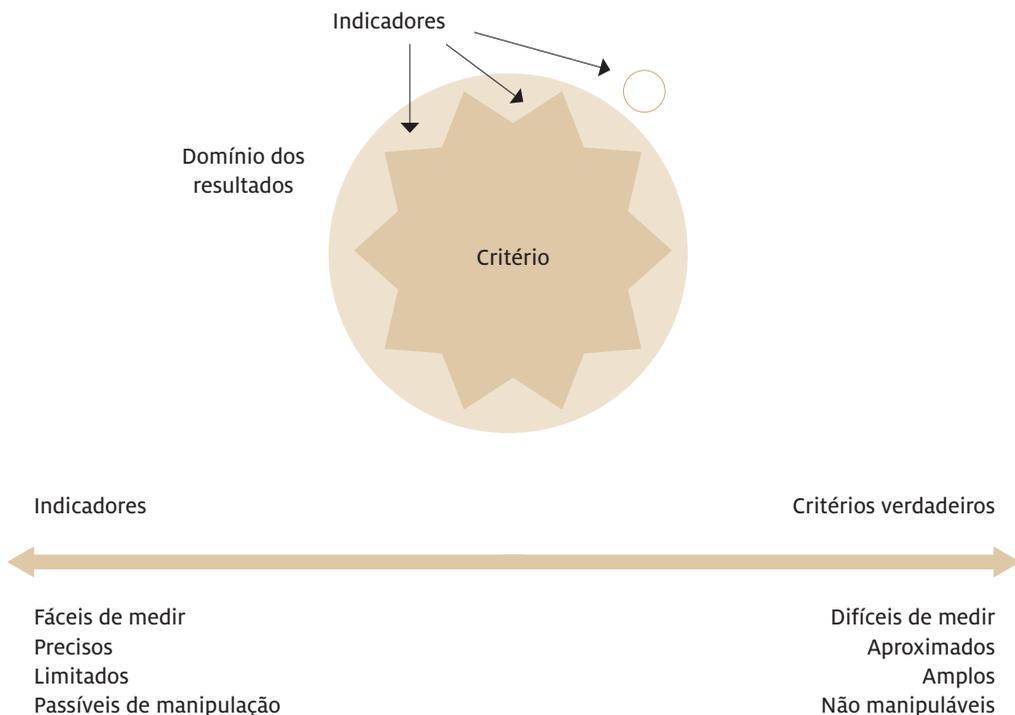
O termo “indicadores” geralmente é usado para referir-se a mensurações quantitativas bem específicas, que representam uma amostra do domínio. Cada indicador cobre apenas um espaço bem pequeno e alguns, efetivamente, sequer fazem parte do domínio, mas estão relacionados a ele. Em geral, indicadores são fáceis de medir: são precisos, limitados e, principalmente, passíveis de manipulação. Isso significa que, às vezes, um programa pode parecer bom com base nos indicadores que utiliza, mas não ter efetivamente grande valor. Em compensação, um programa que realmente tem alto valor e qualidade pode parecer fraco à luz dos indicadores que utiliza, porque estes não cobrem os aspectos mais importantes de seu desempenho. >

OS INDICADORES E O DOMÍNIO DOS RESULTADOS



Em contrapartida, “critérios verdadeiros” (no sentido a que se faz referência aqui) são definições mais amplas e complexas do desempenho em um determinado conjunto de resultados. Critérios são mais difíceis de medir: são aproximados, amplos e relativamente difíceis de manipular. Usá-los significa que, se a rubrica for bem construída e se a equipe responsável pelo programa tentar ajustar o desempenho do programa para que ele pareça bom à luz das suas rubricas, o desempenho do programa realmente terá sido bom. >

INDICADORES, CRITÉRIOS E O ABRANGENTE CAMPO DOS RESULTADOS



Com as rubricas procura-se criar algo bem semelhante a um desses critérios abrangentes, que cobrem tudo aquilo que há de mais importante no domínio dos resultados. O que estamos buscando é uma resposta aproximada que seja capaz de “envolver seus braços” nas perguntas mais importantes, em vez de almejar precisão em aspectos de interesse limitado.

2.5 RELATÓRIO SUCINTO

O relatório pode determinar ou anular a relevância da avaliação para diferentes públicos-alvo. Inicialmente, serão abordados aqui alguns problemas comuns observados nos relatórios. Depois, serão elencadas as principais características de um bom relatório, inclusive com sugestões concretas para a elaboração de um documento ótimo.

2.5.1 Características de relatórios inadequados

Estes são alguns dos principais problemas observados em relatórios:

- documento excessivamente longo e prolixo;
- uso de linguagem acadêmica, que se assemelha a uma tese de mestrado ou artigo acadêmico;
- assim como um artigo acadêmico, ele conduz o leitor l-e-n-t-a-m-e-n-t-e por meio dos detalhes, enquanto os pontos-chave estão depositados apenas no último capítulo;
- na maioria das vezes, eles perdem-se nos detalhes e os pontos-chave sequer aparecem;
- há sempre um relatório extenso, semelhante a um catálogo telefônico, que alguém da equipe do programa deverá sintetizar para seus gestores ou conselheiros, quando isso acontece, grupos inteiros de interessados centrais na avaliação não colocam sequer “um olho” sobre o trabalho, restando-lhes apenas interpretações de segunda mão.

2.5.2 Características de um bom relatório de avaliação

Bons relatórios são sucintos, concisos, não desnecessariamente redundantes e nunca são mais longos do que a disposição de leitura das pessoas². São também simples, redigidos em linguagem e formato interessantes para quem o lerá. A redação deve ser direta e os termos compreensíveis para os “não avaliadores”. Não deve parecer um trabalho acadêmico nem uma apresentação. Não deve exigir grande esforço para sua leitura.

São também relatórios que chegam rapidamente a pontos-chave da avaliação. O leitor deve identificar com facilidade os tópicos principais, sem se perder na tentativa de desvendar as palavras. Os tópicos principais devem ser apresentados no início –

2. Três conselhos muito úteis que recebi quando estudava psicologia organizacional e industrial: relatórios para gerentes devem ter no máximo duas páginas, organizadas em tópicos; para diretores, no máximo uma página, também apresentada em tópicos; e, para presidentes, prepare não mais que uma tira de história em quadrinhos.

não apenas para facilitar a compreensão, mas principalmente para indicar que a equipe de avaliação sabe exatamente o que é mais importante.

O bom relatório não se perde em detalhes, mas concentra-se no panorama geral. Esses existem para fundamentar as conclusões, sendo que sempre há possibilidade de se fazer uma síntese das informações e uma retomada do panorama geral. Muitas vezes, são relatórios que dividem seus conteúdos em razão de seus diferentes públicos-alvo. Nesse aspecto, existem algumas variações, mas, no geral, o documento deve conter:

1. um sumário executivo de duas a três páginas, em tópicos ou pequenos parágrafos, com linguagem direta (voltam-se à alta direção e, por isso, devem ser preparados para apresentarem questões realmente estratégicas);
2. conteúdo geral de vinte a trinta páginas (com espaços em branco bem utilizados, gráficos e figuras) para a gerência e suas equipes, contendo as respostas para as perguntas de avaliação e um resumo (sem detalhes) das evidências;
3. nos apêndices é onde se espera ler maiores detalhes sobre as evidências encontradas no caminho metodológico escolhido, inclusive todas as etapas utilizadas nas definições da qualidade e do valor.

2.5.3 Estruturas de um bom relatório de avaliação

Já se discutiu anteriormente a necessidade de se chegar a conclusões avaliativas para que a avaliação gere uma ação. A estrutura do relatório também facilita a ação com base na avaliação. A seguir, apresentamos uma maneira de estruturar os relatórios para que eles demandem respostas que levem à ação. >

| ESTRUTURA DE RELATÓRIOS QUE DEMANDAM RESPOSTAS E CONDUZEM À AÇÃO |
|---|
| <p>Sumário executivo Duas páginas Cinco a nove títulos Cada título é uma das perguntas-chave da avaliação Um a dois parágrafos sob cada título Parágrafos respondem a pergunta avaliativa de forma sucinta</p> <p>Introdução Metodologia e porquês Valores e contexto Perguntas-chave da avaliação Achados Cada título de seção é uma pergunta avaliativa Resposta sucinta seguida de evidências</p> |

Inicialmente, deve-se produzir um sumário executivo em, no máximo, duas páginas, com cerca de sete títulos (mais ou menos dois), sendo cada um deles uma das perguntas-chave da avaliação. Sob cada título, redigir de um a dois parágrafos que respondam a pergunta de forma direta e sucinta.

O corpo principal do relatório deve conter: uma introdução que explique em que consiste a avaliação, quem a solicitou e qual é o seu objetivo; uma seção onde se explicita a metodologia utilizada, bem como as razões que resultaram em sua escolha em detrimento de outras opções; uma explicação do contexto da avaliação, incluindo os valores tomados como base na avaliação; e uma relação das perguntas-chave da avaliação.

A seção de conclusões deve conter cerca de sete subtítulos (mais ou menos dois), sendo que cada um é uma das perguntas da avaliação. O início do texto de cada subtítulo deve apresentar uma resposta sucinta àquela pergunta – normalmente, a mesma versão constante do sumário executivo, acompanhada de um resumo das evidências e da fundamentação da conclusão.

2.6 IDEIAS QUE DISPARAM AÇÕES

Um aspecto importante das avaliações relevantes é sua possibilidade de disparar ações. Buscam-se respostas e ideias que promo-

vam movimentos, que permitam agir – o que não implica, necessariamente, apresentar uma lista de recomendações.

2.6.1 Por que nem sempre as recomendações são a melhor opção?

Recomendações específicas de ação geralmente não são recomendadas, principalmente por avaliadores externos, por três razões: uma orçamentária, uma política e uma psicológica.

a. A razão orçamentária

No caso de um avaliador externo – ou mesmo interno, mas distante da gerência geral –, muitas vezes existem implicações orçamentárias e organizacionais significativas, em especial no caso de recomendações importantes, das quais simplesmente o avaliador nada sabe. Às vezes, recursos financeiros ou humanos precisam ser transferidos para outro programa ou outra atividade, por exemplo. Portanto, o avaliador corre o risco de sugerir algo totalmente impraticável.

b. A razão política

Do mesmo modo, podem existir questões relacionadas à política organizacional ou à estrutura de poder que eventualmente inviabilizam a ação. Um avaliador externo, portanto, pode acabar dando sugestões inviáveis para um determinado contexto político.

c. A razão psicológica

No entanto, a principal razão para se evitar as recomendações é realmente a psicológica. Se a equipe de avaliação sugerir alguma linha de ação, psicologicamente a informação será interpretada como sendo ideia da equipe externa, que pode ou não ser adotada pela organização. Com base nos modelos participativos de avaliação, pode-se afirmar que existe algo bastante potente em se tomar parte da escolha de uma linha de ação. Tais processos atribuem às pessoas pertencimento e responsabilidade pelas decisões, além de compromisso em vê-las se concretizando.

2.6.2 Perguntas avaliativas

Perguntas descritivas (e as respectivas respostas) fazem o público-alvo questionar se as conclusões são realmente válidas. Perguntas explicitamente avaliativas questionam não apenas o “E agora?”, mas também evidenciam o “E daí?”. Elas mostram quais conclusões são realmente extraordinárias, quais são apenas adequadas, bem como quais são fracas. >

UMA CADEIA DE VALOR



Quando se tem respostas para as perguntas avaliativas, é muito mais fácil visualizar onde a ação é necessária e quão urgente ela é. Evidentemente, o avaliador, de fato, deve questionar “E agora?”, mas a verdadeira essência da avaliação é dar um passo a mais e perguntar “E daí?” – sendo capaz de formular conteúdos explícitos sobre a qualidade, o valor e a importância do objeto avaliado.

Simplesmente não é válido passar de uma descrição incapaz de tornar evidente o valor das conclusões, para as decisões sobre “que ações realizar agora”. Sempre é necessário determinar quais são as conclusões mais importantes, quão boas são e quão graves seus pontos fracos. Em outras palavras: sem o “E daí?” não se chega ao “E agora?”.

2.6.3 O que faz uma avaliação disparar ações?

Em primeiro lugar, como já foi destacado, uma avaliação dispara ações quando formula perguntas avaliativas – questionamentos

do tipo “E daí?” – e obtém respostas explícitas. Essa é a base necessária para se determinar as ações que devem ser adotadas.

Em segundo lugar, é preciso envolver os responsáveis pelas decisões e pelo orçamento – e, quando necessário, incluir membros da comunidade – na discussão das conclusões e no desenvolvimento da melhor linha de ação. A equipe de avaliação, ou outro profissional especializado nesse tipo de trabalho, pode facilitar o processo de planejamento da ação.

Para a organização que procura algo mais concreto para orientar suas escolhas, uma alternativa é a equipe de avaliação sugerir duas ou três linhas gerais de ação, especificando o custo-benefício de cada uma. Isso pode ajudar a clarear as alternativas de ação e ao mesmo tempo permitir que a própria organização, em colaboração com a comunidade, determine a melhor alternativa.

CONCLUSÕES

Retomemos uma vez mais os seis elementos-chave necessários para tornar a avaliação relevante:

1. Transparência quanto ao propósito e ao uso que se pretende fazer da avaliação – quem precisa saber o que, por que e com que propósito.
2. Envolvimento dos interessados certos no momento correto, principalmente na definição das perguntas e no desenvolvimento das recomendações e ações.
3. Elaboração de perguntas gerais para nortear todo o processo de avaliação, direcionadas à qualidade e ao valor do trabalho e das realizações (em contraposição a perguntas descritivas que levantam apenas “o que” está sendo feito).
4. Articulação de uma combinação convincente de evidências para dar respostas verdadeiras a perguntas abrangentes, não apenas mediante “livre associação” de dados.
5. Produção de um relatório sucinto e direto que não se perde em detalhes.
6. Formulação de respostas e elaboração de ideias que produzam ações, em razão de sua clareza, qualidade, valor e importância,

envolvendo as pessoas certas da organização para determinar a linha de ação (em contraposição a oferecer recomendações externas que tendem a não ser validadas).

Se os elementos corretos estiverem presentes, a avaliação será altamente relevante, ou seja, pertinente, importante, influente, útil e produtora de ações. A seguir, há três temas que devem nortear o pensamento ao se planejar uma avaliação.

1. Enfatizar o raciocínio, não os métodos

É muito fácil se perder em métodos e mensurações. O que é preciso reter deste artigo é que a avaliação não envolve apenas indicadores ou métricas. Avaliação significa produzir respostas claras e bem fundamentadas para os seus principais questionamentos. Trata-se de usar esse pensamento para tomar decisões corretas quanto às áreas em que os esforços devem ser concentrados.

2. Mensurável não é sinônimo de importante

É fácil sucumbir à atração por aspectos facilmente mensuráveis, por meio dos quais se obtêm resultados rápidos – mas será que eles são realmente importantes? Enfatizar o que é fácil de medir traz o risco de negligenciar – e perder o foco – o que é realmente importante para se obter uma mudança sustentável.

3. É preciso ser simples, mas não simplista

Uma boa avaliação apresenta as conclusões de forma simples, não simplista. São raciocínios fáceis de entender e apresentados com simplicidade, que destacam claramente os aspectos de fato importantes. Uma boa avaliação proporciona uma visão geral sucinta e estratégica do desempenho do programa, ao capturar seus aspectos mais importantes. Como afirma Michael Scriven, uma das grandes qualidades de uma avaliação

é extrair o conteúdo de cinquenta páginas e condensá-lo em duas, sem perder nenhuma informação importante.

RECURSOS E MAIS INFORMAÇÕES

Para obter mais informações sobre algumas das ideias e conceitos apresentados neste artigo, existem inúmeros recursos disponíveis.

Informações sobre a teoria e metodologia das rubricas avaliativas podem ser estudadas no livro de E. Jane Davidson, autora deste artigo, intitulado *Evaluation Methodology Basics* (Sage Publications), e acompanhadas na discussão do blog *Genuine evaluation*, também da autora, em parceria com Patricia Rogers: <<http://GenuineEvaluation.com>>.

O site da autora <<http://RealEvaluation.com>> também traz conteúdo adicional à palestra ministrada no Seminário Internacional “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”, realizado em julho de 2012, inclusive guias e orientações práticas e treinamento *on-line*.

Também é possível participar de discussões por meio do acompanhamento do blog de avaliação genuína no Twitter @ejanedavidson e no LinkedIn ou Facebook.

Avaliação, relevância e dinâmica de poder

FIONA CRAM¹

*Doutora em desenvolvimento psicológico e social
pela Universidade de Otago (Dunedin, Nova Zelândia)*

Avaliadores interessados na erradicação da desigualdade social devem questionar qualquer intervenção (política, assistência, programa) que estejam incumbidos de avaliar. Devem questionar, por exemplo: “Quem identificou a necessidade da intervenção?”; “Quem está envolvido no desenvolvimento da intervenção?”; “Quem definiu os critérios para considerar a intervenção bem-sucedida ou não?”.

São questionamentos que examinam a dinâmica de poder existente por trás de uma intervenção, a quem se destina a ajuda e por que, e para quem os resultados da avaliação são relevantes. Metodologias de avaliação que efetivamente envolvem várias partes interessadas e que permitem a expressão do ponto de vista de cada uma delas, contribuem para a capacidade do avaliador responder tais questionamentos. São metodologias que facilitam, inclusive, o diálogo entre as partes interessadas e promovem a compreensão dos problemas e das soluções.

1. Agradeço aos patrocinadores do Seminário Internacional “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado” e especialmente a Daniel Brandão, da Move, e colegas. Meus agradecimentos também a JR McKenzie Trust, ASB Community Trust (especialmente a Moi Becroft), Māori Health Business Unit, Ministério da Saúde, Nova Zelândia, Women’s Health Research Centre, Eru Pōmare Māori Health Research Centre, Universidade de Otago, Wellington, todos na Nova Zelândia. Agradeço aos colegas Vivienne Kennedy, Kirimatao Paipa, dr. Adreanne Ormond e professor Ross Conner.

Nesse sentido, o próprio processo de avaliação pode servir de agente potencial de mudanças dentro de uma comunidade, à medida que reúne pessoas com o propósito de partilhar suas experiências. Este artigo explora a aplicação da metodologia de avaliação Kaupapa Māori (por Maoris, para Maoris), na Nova Zelândia, em busca desses objetivos. A desigualdade existente entre Maoris (povo nativo neozelandês) e não Maoris motiva a utilização de uma metodologia de avaliação inclusiva que promove compreensões compartilhadas entre os atores, assim como transformação social. Técnicas narrativas – como, por exemplo, o método “Draw the Path” (desenho do caminho) podem ser usadas em contextos de avaliação para gerar e fortalecer consensos entre os atores interessados e promover ações, além de contribuir para cenários férteis em transparência e responsabilidade.

1. VISÃO GERAL

Este artigo começa com uma breve introdução sobre a colonização britânica na Nova Zelândia e a redistribuição de terras e de outros recursos dos Maoris (povo nativo neozelandês) imposta pelos colonizadores. Não é fácil entender o presente e o futuro sem conhecer o passado e sua contribuição para a desigualdade social e econômica atualmente existente entre Maoris e não Maoris.

Em seguida, o trabalho descreve a metodologia de avaliação Kaupapa Māori (por Maoris, para Maoris, com Maoris). A metodologia visa interpretar como e por que as intervenções contribuem para (i) a extinção da desigualdade e da marginalização dos Maoris e (ii) a promoção do bem-estar dos Maoris. Essa metodologia se enquadra no amplo paradigma da transformação promovido por Mertens e Wilson (2012), com vários aspectos em comum com outras metodologias relacionadas à justiça e à inclusão social.

Serão levantados ao longo do trabalho três questionamentos:

1. Quem identificou a necessidade da intervenção?
2. Quem está envolvido no desenvolvimento da intervenção?
3. Quem definiu os critérios para considerar a intervenção bem-sucedida ou não?

São descritos métodos de avaliação em que as partes interessadas buscam respostas para esses questionamentos. São métodos usados no contexto da metodologia de avaliação Kaupapa Māori, mas facilmente adaptáveis a outros contextos em que o avaliador queira responder a um ou mais desses questionamentos, promovendo um diálogo entre os interessados. Na sequência, são apresentados comentários conclusivos sobre a importância do processo de avaliação e sua contribuição para a transformação social.

2. A COLONIZAÇÃO NA NOVA ZELÂNDIA

Quando os primeiros “colonizadores” brancos pisaram na Nova Zelândia no final do século XVII, os habitantes Maoris consideravam-se “normais” e acreditavam que os colonizadores eram “diferentes”. A percepção de “normalidade” e de “diferença” do ponto de vista Maori foi incorporada ao seu sistema de crenças, ao seu conhecimento e à sua visão de mundo. Muitos relatos dão conta das primeiras interações ocorridas entre os Maoris e os primeiros colonizadores britânicos, inclusive da percepção dos nativos quanto às oportunidades de novas tecnologias e sistemas de conhecimento trazidos pelos colonizadores (Walker, 2004).

A segurança do local e a normalidade dos Maoris na Nova Zelândia deveriam ter sido asseguradas pelo Tratado de Waitangi, assinado entre os chefes Maoris e a coroa britânica em 1860. Contudo, mesmo antes da assinatura do documento, a ocupação das terras pelos colonizadores era frenética. Quando as doenças contagiosas e um grande número de colonizadores não decretavam o extermínio da população Maori, as guerras e o confisco contínuo de terras impediam o acesso dos Maoris à economia, à política, à cultura e à assistência social. A normalidade dos Maoris transformou-se em diferença e incapacidade dentro do sistema de crenças e da visão de mundo dos colonizadores. Os Maoris acabaram se tornando “estranhos” no seu próprio país. O processo de colonização virou o povo Maori, tanto no sentido metafórico quanto no literal, de cabeça para baixo.

Um dos mais claros exemplos de redistribuição dos recursos da Nova Zelândia entre os colonizadores britânicos fica evidente

na diminuição da posse de terras entre os Maoris, base econômica fundamental (ver tabela 1). Em virtude do contato com os exploradores, mercadores e caçadores de baleia no início do século XVIII, os Maoris vivenciaram um período de desenvolvimento significativo. Na época da assinatura do Tratado de Waitangi, em 1860, a terra era a base da economia Maori. Os Maoris plantavam e distribuíam a produção pelo país em embarcações próprias, além de exportá-la (Durie, 1994; Gardiner, 1994). No entanto, anos após a assinatura do tratado, terras Maoris foram alienadas por meio de intervenções legais e políticas, e de guerras e confiscos (Orange, 1987). Em 1910, apenas 10% das terras Maoris permaneciam nas mãos dos nativos. A população Maori não foi extinta como se imaginava na década de 1860, mas foi reduzida em mais de dois terços, restando um indivíduo Maori para cada 18 indivíduos não Maori. Além de ser a base da economia, a terra era a origem da identidade do povo Maori (Durie, 1994). >

| TABELA 1: TENDÊNCIAS DA POPULAÇÃO E PROPRIEDADE DE TERRAS MAORIS | | | |
|--|-------------------------------|---------------------|--|
| Ano | Estimativa da população Maori | População não Maori | Terras em posse dos Maoris (em hectares) |
| 1800 | 150.000 | | |
| 1840 | 100.000 | 2.000 | 26.709.342 |
| 1852 | 59.700 | 55.762 | 13.770.000 |
| 1860 | | 79.000 | 8.667.000 |
| 1874 | 49.800 | 295.184 | |
| 1878 | 47.800 | 410.280 | |
| 1881 | 46.750 | 487.280 | |
| 1886 | 43.927 | 576.524 | |
| 1891 | 44.177 | 624.474 | 4.487.000 |
| 1896 | 42.113 | 701.101 | |
| 1901 | 43.143 | 772.719 | 2.890.000 (1911) |

Fonte: Durie, 1994, p. 37, tabela 7.

A formação da base da marginalização dos Maoris foi o legado da época (Cram, 2011). Sen (2000, p. 5) argumenta que a “exclusão social pode *constituir parte* da perda de capacidade e *servir de ins-*

trumento das diversas incapacidades.” A exclusão dos Maoris dos recursos econômicos do próprio país gerou fome, pobreza, falta de saúde, separações familiares e drásticas transformações socio-culturais, devido à necessidade de busca de trabalho fora dos seus territórios tribais (King, 1996; Kunitz, 1994). Sendo assim, a exclusão social também contribuiu para a incapacitação em vários sentidos, inclusive com a perda da língua e a deterioração das práticas familiares tradicionais (Cram, 2012; Cram & Pitama, 1998).

Hoje, a exclusão social dos Maoris se reflete na desigualdade observada, por exemplo, em termos de justiça, renda, emprego e saúde (Robson, Cormack & Cram, 2007; *Taskforce on Whanau-Centred Initiatives*, 2010). Essa desigualdade mostra que os serviços comuns, ou seja, universais, não são adequados para os Maoris. Muitas das necessidades deles não são adequadamente supridas, como, por exemplo, na saúde (Curtis, Harwood, Riddell, 2007); ou os Maoris estão excluídos ou não concluem satisfatoriamente os programas educacionais (Cram, Oakden & Wehipeihana, 2011). Como afirmam os autores em *Taskforce on Whanau-Centred Initiatives* (2010, p. 15), “o fato de ‘ser Maori’ introduz um fator de risco que não pode ser considerado totalmente responsável pela desvantagem social ou econômica”. No Fórum Permanente das Nações Unidas para as Questões Indígenas² (2009, p. 141), foi ressaltada, especificamente, a vulnerabilidade das crianças indígenas expostas desde o nascimento aos efeitos da marginalização. A marginalidade e a incapacidade são, portanto, prontamente transmitidas de uma geração para outra (Families Commission, 2011).

Na década de 1990, reformas legislativas acompanhadas do reconhecimento da limitação de acesso das pessoas aos serviços gerais resultaram na formação de várias organizações Maoris contratadas por órgãos governamentais e autoridades tribais para criar serviços e programas específicos para os Maoris (Pipi, et al., 2003; *Taskforce on Whanau-Centred Initiatives*, 2010). Muitos desses serviços e programas podem ser descritos como Kaupapa Māori (“por Maoris, para Maoris”) por incorporarem valores e protoco-

2. United Nations Permanent Forum on Indigenous Issues (UNPFII).

los culturais dos Maoris e serem disponibilizados na língua Maori (Smith G., 1997). Isso ocorre não apenas na Nova Zelândia. Em todo o mundo, povos indígenas têm exigido maior controle da Educação, da Saúde e de outros serviços para que sejam mais adequados às suas necessidades e aspirações (UNPFII, 2009).

3. A METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO KAUPAPA MĀORI

Existem duas vertentes no conceito de Kaupapa Māori. A primeira refere-se à disseminação da validade e legitimidade do fato de “o Maori ser Maori”, contrastando com a pressão sofrida pelos Maoris para assimilar a sociedade colonial “comum” (porque o fato de ser Maori é, aos olhos do colonizador, não ser suficientemente capaz). No Waitangi Day (data comemorativa da assinatura do Tratado de Waitangi), em 1990, o bispo Maori Whakahuihui Vercoe resumiu assim a visão do indivíduo não Maori neste país: “Desde 1840, eu é que fui o parceiro (do Tratado de Waitangi) marginalizado – a língua nesta terra é sua, os costumes são seus, os meios de comunicação que usamos para mostrar ao mundo quem somos são seus.” (Abel, 1997, p. 1). A conceituação desse senso comum colonial pode ser contestada como sendo apenas uma visão de mundo. Essa conceituação, e a descentralização desse senso comum, abre espaço para outras visões de mundo incluindo aquela em que os Maoris são “normais” (Myers, 2004).

Na segunda vertente, Kaupapa Māori é uma afirmação dos valores culturais, da língua e dos costumes Maoris. É a afirmação da soberania que consiste em uma questão de bem-estar e sobrevivência (Smith G., 1997). A disponibilização de serviços e programas “por Maoris, para Maoris”, por exemplo, envolve o conhecimento Maori em ação e a valorização da cultura e dos protocolos Maoris. O conceito de Kaupapa Māori é uma reivindicação do direito de ser Maori dentro da sociedade neozelandesa como um todo. Consiste, portanto, em uma agenda explícita de transformação social.

A metodologia de avaliação Kaupapa Māori demanda mecanismos para geração de conhecimentos que possibilitem uma avaliação baseada em análise estrutural da posição do indivíduo Maori dentro da sociedade neozelandesa e acabem com a visão

dos Maoris como indivíduos incapazes. A metodologia Kaupapa Māori tenta entender e procurar as causas da marginalização dos Maoris; gera uma base de conhecimento com modelos de práticas de divulgação de programas e serviços Maoris; e desenvolve teorias sobre os processos e as causas, o rumo e a duração das mudanças positivas promovidas na vida dos Maoris pelos programas e serviços. Muitos dos princípios básicos dos serviços e da avaliação Kaupapa Māori são iguais. Ambos visam transformações positivas na vida e na posição dos Maoris. Aliado a isso, vem o reconhecimento da validade e legitimidade do conhecimento e dos métodos de aquisição do conhecimento dos Maoris. Kaupapa Māori envolve o direito dos Maoris de atuar dentro deste contexto, dentro da Aotearoa (nome da Nova Zelândia em Maori). O conhecimento é, portanto, extraído dos valores e das crenças Maoris (Smith L. T., 1999).

Na metodologia Kaupapa Māori, o mais importante são as pessoas. O conhecimento e a aquisição do conhecimento são estabelecidos dentro do contexto das relações entre as pessoas, e das relações entre as pessoas e o seu meio ambiente. A ética da avaliação Kaupapa Māori trata fundamentalmente da responsabilidade nessas relações (Cram, Ormond & Carter, 2006). Os avaliadores têm ciência de que a avaliação pode ser “descolonizada” para atender melhor às necessidades dos Maoris; de que a avaliação deve reservar espaços para ouvir os depoimentos dos Maoris; e de que ela deve ser usada para desestabilizar a estrutura de poder colonial que mantém a marginalização dos Maoris (Smith L. T., 2006). Esses são os aspectos que norteiam nosso trabalho de avaliação quando examinamos como um problema foi definido, uma solução foi proposta e/ou considerada “bem-sucedida”.

3.1 MÉTODOS DE COMPARTILHAMENTO MÚTUO

Patton (2002, p. 341) afirma que “entrevistamos para descobrir o que se passa e o que está dentro da mente de alguém para extrair sua história”. A entrevista pode ter um entrevistador perguntando e entrevistados respondendo. Ou os avaliadores podem adotar métodos participativos para obtenção de depoimentos, que propor-

cionem oportunidades de compartilhamento de relatos entre os participantes e de envolvimento em tarefas analíticas e avaliativas.

Conversas e narrativas têm papel fundamental dentro da sociedade Maori (Walker, 1992). São oportunidades para compartilhar ideias e conhecimento que transformam e dão poder (Jackson, 1987-88; Mutu, 1998). Jenny Lee tem adotado e teorizado um método de narração, denominado pūrākau, para pesquisar relatos de professores Maoris. Ela conta que “...a elaboração e a narração repetida de relatos constitui parte comum da divulgação da vida cotidiana e da construção da realidade social. Faz parte, inclusive, da história e da tradição Maori” (Lee, 1996, p.95). Lee (2003) cunhou três características da validade na sua teoria: a narrativa deve ser envolvente, autêntica e provocadora. Linda Smith (1999) descreve 21 projetos de pesquisa qualitativa que sustentam uma agenda de pesquisa indígena visando o saneamento, a descolonização, a mobilização e a transformação.

Exemplos de métodos qualitativos usados em nosso trabalho de avaliação serão descritos a seguir. Os métodos facilitam a narração de histórias e o compartilhamento do conhecimento entre as pessoas envolvidas na avaliação. Isso atende a uma agenda dupla de coleta e compartilhamento mútuo de conhecimento dentro de uma metodologia de avaliação Kaupapa Māori.

3.2 QUEM IDENTIFICOU A NECESSIDADE DE INTERVENÇÃO?

Para que o nosso trabalho como avaliadores seja relevante, precisamos separar quaisquer “problemas” que façam parte da análise racional da iniciativa que está sendo avaliada. Os problemas devem ser contextualizados no geral, incluindo invariavelmente a interpretação dos relatos e dos vários fatores determinantes da saúde e do bem-estar das pessoas. É preciso entender por que as comunidades e as diferentes populações chegam a ser marginalizadas ou privilegiadas dentro da sociedade; e como elas próprias enxergam a natureza da exclusão ou da inclusão e de seus determinantes. Não podemos pensar em dialogar com as autoridades e os privilegiados se a nossa visão está voltada a intervenções destinadas aos “necessitados”. No entanto, os privilegiados dentro da nossa so-

cidade são dotados de poder para promover reformas estruturais e a participação deles é imprescindível. Se conhecermos melhor como as pessoas percebem suas próprias vidas e como definem e priorizam seus problemas, teremos uma base mais firme para entender as suas necessidades, prioridades e aspirações, e como uma iniciativa pode ou não supri-las.

São perguntas que questionam sobre o “problema” em si: “Quem identificou o problema?”; “Para quem isto é um problema?”; “Quem estabeleceu o problema como sendo uma prioridade que efetivamente necessita de intervenção?”. Essas perguntas podem ser ignoradas se uma intervenção tiver como justificativa inicial um problema definitivo (ou seja, inquestionável) e que exige uma solução (ver quadro 1). >

QUADRO 1: UM PROBLEMA DE GRAFITAGEM

Se uma autoridade municipal for questionada sobre algum problema, por exemplo, sobre grafite, provavelmente passará a discutir como buscar uma solução. Contudo, primeiro, deveria avaliar o porquê da existência da grafite e se, quando e por que ela é um “problema” (por exemplo: explorando a diferença entre vandalismo e a arte do grafite). Desse modo, provavelmente chegará a um consenso quanto à posição dos jovens na comunidade e ao papel do grafite dentro de um modelo ecológico de determinantes do bem-estar do jovem. Imagine uma solução para o “problema”, que coloque em situação constrangedora o jovem pego grafitando, fazendo-o apagar o grafite, caracterizado, ou vestido, como jovem infrator. É uma solução que cobre apenas superficialmente o grafite, mas não resolve o “problema”. Compare essa solução com outra trabalhada junto com o jovem para criar atividades sociais dentro de sua comunidade. A última seria descrita como uma solução que ataca a raiz do problema, ou seja, do jovem marginalizado dentro de sua própria comunidade por falta de atividades legítimas dedicadas a ele.

Na Nova Zelândia, os Maoris historicamente são vistos como um problema. Por exemplo, no início da década de 1900, quando a taxa de mortalidade infantil entre os Maoris chegava a 50%, o “problema” não foi justificado como falta de cobertura do serviço de saúde, mas como negligência materna. A “solução” foi oferecer um curso de artesanato para as jovens Maoris (Simon, Smith, Cram, Hohepa, McNaughton, Stephenson, 2001). Como se pode perceber, a falta de discernimento resultou na oferta de serviços inadequa-

dos para os Maoris. O comportamento dos pacientes Maoris quanto ao cuidado com a própria saúde era considerado inadequado e negligente (Penney, Moewaka Barnes, McCreanor, 2011). Estudantes Maoris eram descritos como academicamente “insatisfatórios” e muitos deixavam a escola com pouca qualificação e com a imagem de estupidez (Smith G. H., 1990). Problemas desse tipo exigem um conhecimento mais estrutural e detalhado, que abranja a identificação e a exploração dos seus fatores determinantes: social, econômico e político. Existem duas ferramentas que podem auxiliar nesse sentido: a participação da comunidade e o levantamento de impactos na saúde (*Health Impact Assessment - HIA*).

3.2.1 Participação da comunidade: problemas, soluções e aspirações

A participação da comunidade busca o envolvimento das pessoas nas decisões que afetam seus próprios interesses.

Especialmente a participação efetiva do povo local é crucial para a regeneração das nossas comunidades mais carentes. Só ouvindo as experiências e ideias dos moradores dessas comunidades é que conseguiremos encontrar soluções que gerem mudanças definitivas. (Scottish Centre for Regeneration, 2007)

São várias as ferramentas que promovem a participação da comunidade e que podem ser usadas pelos que planejam as intervenções (por exemplo: consultas, diagnósticos de necessidades, investigação apreciativa (Cram, 2010), ferramenta de planejamento PATH³ (Pipi, 2010)). Um avaliador que queira separar um pressuposto inquestionável de uma intervenção também pode usar essas ferramentas. Ele pode usá-las antes ou como parte da avaliação de

3. Nota do organizador: a ferramenta de planejamento PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope, em livre tradução, “Planejando Futuros Alternativos com Esperança”) é apresentada por Kataraina Pipi em artigo datado de 2010 como ferramenta que se destaca pela produção de aspirações e projetos de vida inspiradores, com base em facilitação com ênfase dialógica, emocional, biográfica e carregada de produção de imagens.

uma intervenção, acessando pressupostos considerados inquestionáveis sobre problemas, soluções e sucesso. Samuel (2009) lista seis pilares que sustentam uma participação satisfatória da comunidade: o recrutamento de pessoas, a comunicação, o processo de ouvir, o compromisso, o trabalho, a produção e a comemoração. No quadro 2, são apresentadas lições de um exercício de participação da comunidade conduzido por uma organização filantrópica neozelandesa. As lições buscam um processo de participação baseado na confiança que daria início ao compromisso com uma relação duradoura. >

QUADRO 2: MĀORI AND PACIFIC EDUCATION INITIATIVE (MPEI), ASB COMMUNITY TRUST

Na Nova Zelândia, estudantes Maoris e da região do Pacífico não apresentam bom desempenho escolar. Muitos terminam o Ensino Médio com pouca ou quase nenhuma qualificação formal. São estudantes que deveriam estar aptos a concluir com êxito nosso sistema educacional “como” Maoris e “como” crianças e jovens da região do Pacífico. Para isso, o próprio sistema educacional tornou-se mais receptivo e culturalmente relevante. Só há pouco tempo, o Ministério da Educação modificou suas análises para que o sistema educacional, e não os estudantes Maoris e da região do Pacífico, é que seja visto como o “problema” (Ministry of Education, 2011).

Em 2005, a ASB Community Trust, uma grande fundação filantrópica de Auckland, decidiu comprometer uma parte significativa de seus investimentos para sustentar as iniciativas educacionais voltadas aos estudantes Maoris e da região do Pacífico. O que ela fez, então, depois de firmar esse compromisso, foi realizar uma ampla consulta entre as partes interessadas sobre o que elas viam como problemático, como possíveis soluções e, no sentido geral, o que esperavam e aspiravam para que as crianças Maoris e do Pacífico fossem bem-sucedidas no sistema educacional. Várias lições foram aprendidas, por exemplo, começando com o trabalho a partir de em uma consulta inicial, até investir em algumas poucas iniciativas.

Quando a comunidade é consultada, é normal haver conflito de interesses entre os que são consultados, os que prestam consultoria, os que decidem quais são prioridades e os que financiam os programas. Somos um país pequeno e os Maoris e os povos do Pacífico que ocupam posições de liderança exercem muitas funções e invariavelmente mantêm relações com outras pessoas que prestam serviços na própria comunidade. O contragolpe para o conflito de interesses foi uma lição sobre integridade e ética profissional das pessoas envolvidas.

Na década de 1990, houve inúmeras consultas falsas em nossa comunidade, e foi importante a Trust realizar uma verdadeira consulta em que as pessoas sabiam que realmente estavam sendo ouvidas. Também fez parte do processo controlar as expectativas dos envolvidos quanto aos resultados da consulta. O resultado foi o compromisso da Trust de “aprender fazendo” – que inovação na Educação é exatamente isso, inovador. A Trust também surgiu com o desejo de um compromisso permanente com as organizações financiadas.

Fonte: MPEI Contributors & F. Hancock, 2012.

3.2.2 Levantamento de Impactos na Saúde: identificação dos problemas, das causas e da trajetória

Uma análise dos fatores determinantes da saúde justifica a utilidade dos Levantamentos de Impactos na Saúde para melhor compreender os problemas. “Alguns fatores determinantes estão próximos ao indivíduo (por exemplo, fatores biológicos e estilo de vida), outros estão mais distantes (fatores social, cultural e econômico) e seus efeitos são mediados por fatores mais próximos” (Public Health Advisory Committee, 2005, p. 15). Por exemplo, o risco de infecção respiratória é maior nas pessoas que moram em casas frias e úmidas; estradas podem unir ou separar comunidades, prejudicando o acesso à assistência social e, por sua vez, à saúde e ao bem-estar da população; e a estabilidade no emprego afeta a saúde mental (Public Health Advisory Committee, 2007). O desenho de um arco-íris representa bem a distribuição dos fatores determinantes em vários níveis (Dahlgren & Whitehead, 1991), como mostra a figura 1. >

FIGURA 1: FATORES DETERMINANTES DA SAÚDE



Nos últimos 20 a 30 anos, muitos países têm registrado um aumento da desigualdade no campo da saúde. As justificativas para essa desigualdade estão concentradas em grande parte nos fatores determinantes da saúde e na relação entre a distribuição dos fatores e a saúde e o bem-estar das diferentes populações dentro da sociedade (por exemplo: populações definidas por raça, sexo, incapacidade, área [rural x urbana]) (Dahlgren & Whitehead, 2006). Por exemplo, um relatório recente da Organização Mundial de Saúde (CSDH, 2008, p. 1) mostra que:

A saúde debilitada da população pobre...[é] resultado da desigualdade na distribuição de poder, renda, bens e serviços, no mundo e em cada país, da consequente injustiça nas circunstâncias imediatas e visíveis na vida das pessoas – da falta de acesso ao sistema de saúde, escolar e educacional, das suas condições de trabalho e lazer, de suas casas, comunidades, bairros ou cidades – e das suas chances de conduzir uma vida próspera.

Ferramentas como a HIA (Levantamento de Impactos na Saúde⁴) promovem discussões a respeito dos problemas e da trajetória das causas entre as várias pessoas envolvidas (Ministry of Health, 2007; Public Health Advisory Committee, 2007). A avaliação examina a trajetória dos fatores determinantes até atingirem o estado de saúde da população, por meio de “pensamento conjunto” e “trabalho intersetorial” (World Health Organization, 2010, p. 1). Assim como outros processos de investigação de impacto na saúde, a HIA depende “da disponibilidade de dados científicos, de relatos públicos e da criação de modelos preditivos do impacto potencial” das iniciativas planejadas para o campo da saúde (AITC Center for Health Impact Assessment, 2007). Além dessa base científica, o foco voltado à igualdade muitas vezes sinaliza uma forte dimen-

4. Nota do organizador: Levantamento de Impactos na Saúde foi a tradução escolhida para Health Impact Assessment (HIA), que se diferencia do conceito de Avaliação de Impacto (Impact Evaluation) ao se definir mais como técnica de investigação (Assessment) do que como modelo avaliativo.

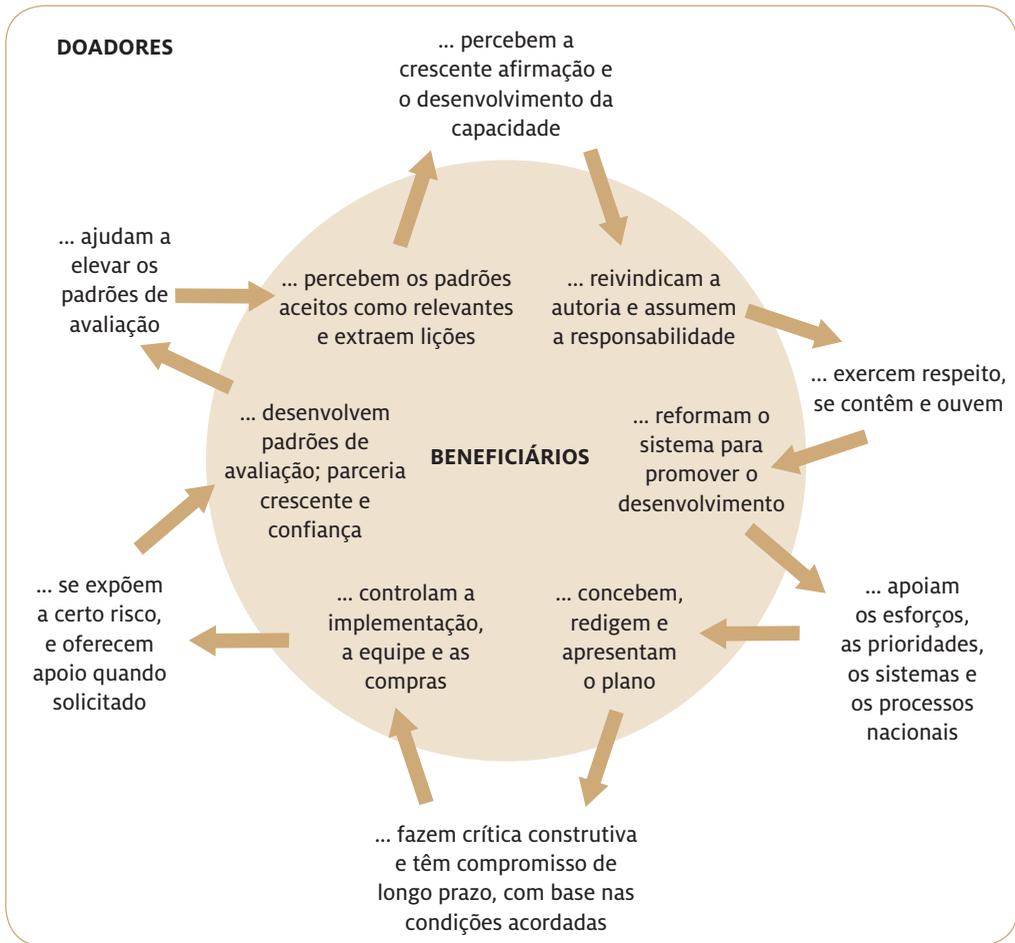
são política da avaliação. O Public Health Advisory Committee (2005) descreveu o trabalho como sendo de “um cenário político e administrativo de alta complexidade”. Os profissionais usuários do HIA antecipam, portanto, a necessidade de negociar visões e ideologias políticas (Taylor, Gowman & Quigley, 2003).

Em suma, a participação da comunidade e o Levantamento de Impactos na Saúde são mecanismos que promovem o compromisso das várias partes interessadas na discussão dos problemas, das causas e das possíveis soluções. As discussões, por sua vez, propiciam o consenso muitas vezes inexistente na concepção e no desenvolvimento das intervenções. No mínimo, um exame de complexidade dos problemas pode ajudar a posicionar qualquer intervenção como sendo apenas uma parte de um pacote de soluções necessárias para enfrentar problemas multifatoriais. Sendo assim, a compreensão do problema pode ajudar a controlar as expectativas quanto às possíveis realizações obtidas com a intervenção.

3.2.3 Quem foi envolvido no desenho da intervenção?

Uma intervenção pode ser a solução ideal quando bem alinhada com a conscientização da comunidade quanto a si mesma, aos problemas e às suas aspirações. Esse cenário ocorre quando o financiador da intervenção e a comunidade beneficiada formam um círculo virtuoso de fortalecimento (ver figura 2). Nesse círculo, o financiador/doador desempenha o papel de suporte no desenvolvimento externo (ou seja, conduzido internamente) dos beneficiados. Em outras circunstâncias, a comunidade pode perceber a intervenção como imposta de fora (isto é, externamente) e pouco relacionada à realidade vivida pela comunidade. Nessa circunstância, não seria surpreendente o avaliador ter de justificar como e por que uma intervenção não foi implementada fielmente por ter sido ajustada para atender às necessidades da comunidade beneficiada. O avaliador tem como desafio identificar como a intervenção é vista pela comunidade beneficiada e pelas pessoas envolvidas. >

FIGURA 2: CÍRCULO VIRTUOSO DO FORTALECIMENTO



Fonte: Lopes & Theisohn, 2003, pg. 42, figura 1.4.2.

Esta seção descreve a ferramenta conhecida como “Desenho do caminho”, que o avaliador pode usar para continuar promovendo a compreensão colaborativa, desta vez em relação às iniciativas vistas como “soluções” para os problemas. Com essa ferramenta, as pessoas envolvidas descrevem o contexto de uma iniciativa (por exemplo: como era a situação antes da iniciativa implementada) e falam sobre os resultados reais e previstos. Em seguida, são discutidos alguns modelos lógicos.

Desenho do caminho

O professor Ross Conner da University of California, Irvine, Estados Unidos, desenvolveu o método “Desenho do caminho” (“Draw the path” ou DTP) para “realizar um estudo colaborativo”. Ele constatou que o método envolve os participantes e proporciona uma visão complexa de um programa. Conner (2010) tem usado esse método para análise e avaliação estratégicas e descreve quatro importantes benefícios:

1. Os participantes são envolvidos em um exercício divertido e estimulante.
2. O resultado é uma visão geral complexa do programa descrito.
3. O método é recomendado para praticamente todos os programas, principalmente para os que apresentam resultados satisfatórios.
4. O método é adequado quando aplicado em grupos minoritários. Nos Estados Unidos, por exemplo, tem sido utilizado com participantes hispânicos, laosianos da etnia hmong, birmaneses e chineses.

No exercício, os participantes são reunidos e cada um recebe um pincel atômico. Três folhas de papel são coladas uma na outra e uma linha curva é desenhada, sendo marcado em uma extremidade “Início” ou “Começo” e na outra “Agora” ou “Fim”. No contexto Maori, os termos eram “Timata” (início) e “Mutunga” (agora/fim). Poucas instruções são passadas para o grupo; os participantes são orientados a descrever seu programa ou sua atividade ao longo da linha curva. Na descrição, são incentivados a incluir processos e fatos importantes (inclusive as dificuldades e os sucessos obtidos) e os pontos positivos e negativos do processo. O facilitador está presente para esclarecer dúvidas, mas não participa das discussões e da elaboração do desenho. O exercício permite a participação de várias pessoas e dura mais ou menos uma hora. Terminado o exercício, o grupo deve conduzir o facilitador ao longo do percurso desenhado. Uma quarta folha pode ser acrescentada e o grupo deve falar sobre a duração do projeto e os êxitos e impactos previstos para o futuro.

Cram e Paipa (2010) usaram o método para desenvolver estruturas de avaliação de três componentes do Programa de Assistência Social Whanau (famílias Maoris), como mostra o quadro 3. O objetivo do programa, implementado nas comunidades Maoris, é promover o bem-estar das famílias Maoris (“whanau ora”) entre os vulneráveis. Essas famílias Maoris vulneráveis são descritas como as que não ascenderam social, econômica e culturalmente na última década. Também usaram o método em programas de assistência social, pedindo aos profissionais que fazem o primeiro contato que descrevessem a jornada típica de um cliente ou de uma família – como ocorre o primeiro contato com o serviço, quais são as primeiras providências tomadas, quais são os momentos críticos e os de comemoração do êxito, e se ou quando a jornada se encerra. >

QUADRO 3: MÉTODO “DESENHO DO CAMINHO”: INICIATIVA PARA A AGRICULTURA MAORI

Uma das iniciativas do Programa de Assistência Social Wha nau (famílias Maoris) consistia em um pequeno investimento (US\$ 2.000) na agricultura Maori. O programa tinha como objetivo promover a autossuficiência, o bem-estar, o compartilhamento de conhecimento sobre a agricultura e a cooperação da comunidade. Para estabelecer uma estrutura de avaliação para essa iniciativa, inúmeros beneficiários do investimento foram questionados sobre os objetivos e os resultados previstos em relação a seus esforços na agricultura. O método “Draw the Path” (DTP, “Desenho do caminho”, em português) foi usado para facilitar o *feedback* de um grupo de jovens rapazes Maoris que estava aprendendo agricultura em um esquema de emprego na comunidade em um centro comunitário urbano Maori (marae). Os recursos investidos sustentavam o desenvolvimento da agricultura marae e a produção era usada na culinária marae em eventos e visitas na comunidade.

Os jovens começaram a desenhar e, quando terminaram, apresentaram o trabalho para os facilitadores e os profissionais marae, inclusive para o supervisor do curso. A trajetória desenhada (veja abaixo) representava o aprendizado deles sobre a agricultura, começando com a preparação do solo e a semeadura, passando pela colheita e, finalmente, chegando à divisão da produção entre as famílias.

O método DTP permitiu que os jovens desenhassem o que queriam desenhar, com pouca intervenção específica dos facilitadores. Quando nos apresentaram o resultado, pudemos identificar o novo conhecimento que estavam adquirindo, o encantamento deles com o ciclo da natureza e a satisfação de estarem envolvidos com o marae e a contribuição para a culinária marae.

Fonte: “Draw the Path”, Te Mahurehure Marae (uso autorizado), Cram & Paipa, 2010.

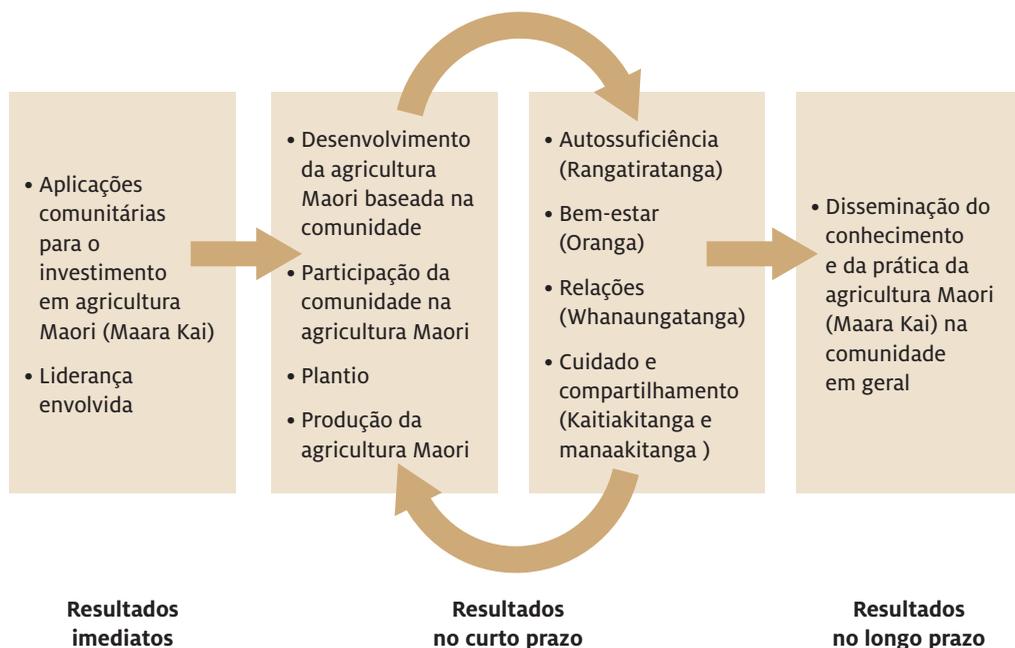
Achamos importante deixar os participantes desenharem sua própria linha porque na cultura Maori a linha pode indicar características importantes da trajetória que o grupo deseja descrever. Portanto, o facilitador não deve definir o formato dessa linha.

Também é fundamental incentivar os participantes a usarem figuras e/ou palavras porque as pessoas pensam de forma diferente. Quando existem vários participantes, pode haver muita discussão antes de a ideia ser colocada no papel, mesmo que todos tenham recebido um pincel atômico. No geral, o método nos proporciona o privilégio de atuarmos como “discretos observadores”, porque as pessoas pensam, falam e desenham sua própria versão negociada da própria experiência. Além de nos proporcionar informações, o método permite inclusive que os participantes explicitamente confirmem e/ou cheguem a uma interpretação compartilhada.

3.2.4 Modelos lógicos

O desenvolvimento das estruturas de avaliação do Programa de Assistência Social Whanau contou com a participação da comunidade em geral, com grupos de participantes específicos e entrevistas, com o uso do método “Desenho do caminho”. Um dos resultados obtidos desse processo foi o desenvolvimento de modelos lógicos para descrever as diferentes iniciativas do programa. Uma lógica de intervenção de alto nível para a iniciativa Maara Kai (agricultura Maori) foi desenvolvida com base na descrição feita pelo financiador do programa (ver figura 3). A lógica motivou a participação da comunidade por proporcionar uma descrição visual de como seria a estrutura da avaliação quando os objetivos da iniciativa se transformassem em resultados e uma descrição dos objetivos/resultados como práticas culturais Maoris (por exemplo: rangatira-tanga - autossuficiência). Foi importante também que os passos iniciais dados pela comunidade para ter acesso ao financiamento fossem percebidos como resultados imediatos (isto é, identificando as pessoas da comunidade que pudessem conduzir a iniciativa e se candidatar ao financiamento). A relação circular entre os dois quadros de resultados de curto prazo da figura 3 confirma a atividade de agricultura como promotora da autossuficiência, do bem-estar, das relações, do cuidado e do compartilhamento do conhecimento. Foi previsto que somente com o ciclo perfeitamente definido é que as práticas de agricultura seriam disseminadas dentro da comunidade. >

FIGURA 3:
LÓGICA DA INTERVENÇÃO DE ALTO NÍVEL: AGRICULTURA MAORI (MAARA KAI)



Dezenas de organizações beneficiadas com o financiamento para a agricultura Maori foram entrevistadas para o desenvolvimento da estrutura de avaliação. Com base no *feedback* dessas entrevistas, uma lógica de intervenção mais detalhada foi desenvolvida (tabela 2), à qual foram associados indicadores e métodos de avaliação. Embora não tenha sido um trabalho efetivamente colaborativo, já que os avaliadores desenvolveram o modelo lógico após e não durante as visitas à comunidade, o processo permitiu o desenvolvimento transparente da estrutura de avaliação com as informações extraídas do *feedback*. >

| TABELA 2: LÓGICA DA INTERVENÇÃO DA INICIATIVA DE AGRICULTURA MAORI | | | | |
|---|---|--|---|---|
| Recursos | Atividades | Resultados imediatos | Resultados de curto prazo | Resultados de longo prazo |
| <p>Concessão de pequeno financiamento total (até US\$ 2.000) às comunidades Maoris para os custos iniciais de um novo plantio</p> <p>Orientações e recomendações</p> <p>Ferramentas “Maara Kai”</p> <p>Pacote de comunicações</p> | <p>Desenvolvimento de novos plantios e/ou ampliação dos existentes</p> <p>Cuidado com a agricultura</p> <p>Colheita da produção</p> | <p>Orientações e recomendações pedidas</p> <p>Disseminação numérica e geográfica de novos plantios desenvolvidos</p> <p>Tipos de atividades realizadas</p> <p>Número de pessoas participantes do plantio</p> <p>Promoção de iniciativas educacionais</p> | <p>Rangatiratanga (autossuficiência)</p> <ul style="list-style-type: none"> Satisfação com a agricultura Surgimento de liderança comunitária e planejamento da sucessão Relação entre as pessoas com problemas mais abrangentes em termos de rangatiratanga <p>Oranga (bem-estar)</p> <ul style="list-style-type: none"> Melhoria das relações sociais Aumento do consumo de vegetais Melhoria dos níveis de atividade física <p>Kaitiakitanga e Manaakitanga (cuidado e compartilhamento)</p> <ul style="list-style-type: none"> Aprimoramento do conhecimento sobre agricultura Aprimoramento do conhecimento da relação entre a agricultura e os protocolos culturais Aumento da conscientização quanto aos sistemas de conhecimento Maori e às relações com a terra <p>Whanaungatanga (relações)</p> <ul style="list-style-type: none"> A agricultura atende às necessidades e aspirações da comunidade A atividade agrícola é mais comunitária Compreensão maior das relações comunitárias | <p>Rangatiratanga</p> <ul style="list-style-type: none"> Surgimento do planejamento pelas famílias de sua própria agricultura Incentivo à liderança na agricultura em toda a comunidade Conscientização crítica da rangatiratanga <p>Oranga</p> <ul style="list-style-type: none"> Melhoria do bem-estar e da satisfação de vida Melhoria das relações sociais Distribuição da produção entre os membros da comunidade Melhoria dos níveis de atividade física <p>Kaitiakitanga e Manaakitanga</p> <ul style="list-style-type: none"> Aumento da participação dos membros da comunidade nas atividades educacionais de agricultura Aprimoramento do conhecimento sobre os métodos de agricultura Maori Aprendizes tornando-se instrutores <p>Whanaungatanga</p> <ul style="list-style-type: none"> Aumento da participação dos membros da comunidade na agricultura Orgulho e responsabilidade da comunidade em relação à agricultura Melhoria das relações comunitárias |

Comunidades Maoris e organizações de assistência social têm criticado o uso da lógica de intervenção nos projetos de avaliação por causa da linearidade observada. Nossa resposta aos críticos: a lógica de intervenção é apenas uma representação visual da intervenção e não a total realidade, e essa representação é concebida para que os financiadores e as organizações beneficiadas/provedoras possam estabelecer um diálogo sobre a iniciativa utilizando uma linguagem de avaliação mutuamente compreendida. Também temos ciência de que a lógica de intervenção não deve ser desenhada de forma linear (W.K. Kellogg Foundation, 2004).

Em suma, os avaliadores muitas vezes questionam a implementação de iniciativas com a participação de várias pessoas. Buscamos ferramentas que promovam um processo de investigação que permita um entendimento compartilhado entre as pessoas envolvidas, os avaliadores e os financiadores do programa. Dentro de um contexto de relações ou de avaliação orientada pela comunidade, a discussão sobre como produzir a iniciativa também deve contribuir para o desenvolvimento indutivo da teoria do programa (Funnell & Rogers, 2011).

3.2.5 Quem definiu os critérios para considerar a intervenção bem-sucedida ou não?

Acordos de financiamento firmados sem o perfeito conhecimento de uma comunidade podem superestimar a capacidade dos beneficiários do programa e subestimar o tempo necessário para que eles obtenham os benefícios previstos (ver quadro 4). Eleger histórias de sucesso a partir das equipes responsáveis pela realização dos programas, ou da própria população beneficiária, pode proporcionar uma inspiradora leitura a respeito da linha de base de onde a população partiu, do tamanho dos passos que este grupo foi capaz de dar, e dos elementos que apoiaram as pessoas a dar esses passos dentro do marco temporal da iniciativa.

Na nossa prática de avaliação, a técnica da “Mudança Mais Significativa” (Most Significant Change ou MSC) nos possibilitou ouvir relatos sobre as mudanças mais valorizadas pelos beneficiários dos serviços de uma iniciativa. O método é extremamente válido

em contextos em que os atores interessados divergem quanto ao significado dos resultados alcançados, bem como quanto aos resultados não esperados (Davies & Dart, 2005). >

QUADRO 4: UMA INTERVENÇÃO PRONTA PARA A COMUNIDADE

Há alguns anos tive o privilégio de entrevistar irmãs de uma ordem religiosa sobre o trabalho realizado por elas em um bairro pobre de um centro urbano da Nova Zelândia (Cram & Te Marino, 2000). Uma excelente lição que aprendi a partir do trabalho delas foi que os ganhos obtidos pelas pessoas daquela comunidade foram pequenos, mas extremamente importantes. Por exemplo: depois de uma das irmãs ter passado meses visitando uma mulher na casa dela, esta decidiu frequentar um programa de costura promovido pela ordem. Quando o curso terminou, a mulher trouxe a prima e ambas participaram do curso de costura seguinte. Esses pequenos passos foram o início da trajetória das mulheres até chegar a outras oportunidades, como, por exemplo, um curso para aperfeiçoar a capacidade de leitura e escrita, aprimorar a qualificação profissional e aumentar as oportunidades de emprego. Essa trajetória foi mais envolvente, mais intensamente apoiada e mais longa do que a prevista por um investidor disposto a financiar essa mulher apenas se ela participasse de um programa “pronto” de seis meses, para obter um emprego após a conclusão do curso.

3.2.6 Relatos sobre as mudanças mais significativas

O método MSC envolve a coleta de relatos sobre o que as pessoas consideram ser uma história de sucesso em um programa em que estão envolvidas. MSC é um método no qual pessoas importantes relatam a sua história e são incentivadas a falar sobre os aspectos positivos e negativos da sua trajetória. O método MSC:

- respeita o julgamento das pessoas;
- é uma forma de monitoramento e avaliação participativa;
- concentra-se no aprendizado e não na responsabilidade;
- envolve a coleta de relatos de mudanças significativas, seguida da escolha da história mais significativa (Davies & Dart, 2005).

O método incentiva o monitoramento e a avaliação participativa. Os atores interessados participam da decisão sobre o tipo de mudanças que deve ser registrado e da análise dos dados.

A escolha de uma história ou das histórias mais significativas está relacionada ao que as pessoas ou as organizações valorizam em termos de mudança e também visa informá-las sobre o ritmo

das mudanças e a trajetória de cada pessoa. O interesse no treinamento de Maoris nesse método estava na ideia dos relatos e na explicação dos modelos práticos e das avaliações. Havia, no entanto, muita resistência e hesitação na escolha de quantas histórias de mudanças seriam mais significativas, porque cada pessoa se identificava com as histórias de forma diferente. Várias vezes, duas ou mais histórias “mais significativas” eram escolhidas, cada qual por razões diferentes e perfeitamente justificáveis.

As pessoas viam efetivamente a possibilidade de usar a história no monitoramento, que ocorre por todo um ciclo do programa, e na obtenção de dados de avaliação dos resultados (e no desenvolvimento indutivo de uma teoria de mudanças). Uma ONG de assistência a jovens foi perspicaz ao compartilhar suas histórias de mudanças significativas para que eles também pudessem compartilhar e refletir sobre o caminho trilhado durante a participação no programa. Exemplos de histórias de mudança significativa também ajudam no planejamento de futuras diretrizes para programas de assistência social.

O quadro 5 apresenta uma breve história de mudança significativa. O relato foi obtido como parte da avaliação de uma iniciativa baseada na comunidade visando à conscientização sobre o abuso infantil. >

QUADRO 5: UMA HISTÓRIA “DE MUDANÇA MAIS SIGNIFICATIVA”

“[A iniciativa] abriu meus olhos para vários aspectos positivos que você não vê na rua, apenas ao observar as pessoas passando, sobre todo o suporte que é dado para as crianças. Você sabe que, no final da sua rua, pode morar uma família com a qual você não conversa nem interage. Mas, as crianças dessa família, se ela estiver envolvida nesses programas comunitários, se aproximam e, conseqüentemente, os pais se aproximam também. Assim, as pessoas acabam se conhecendo muito mais do que no ambiente do dia a dia.”

Fonte: Cram, Taupo & Kennedy, 2006, p. 23.

Em suma, as histórias de mudanças mais significativas podem revelar os resultados mais valorizados e ressaltar os temas mais recorrentes na trajetória de clientes durante a participação

de programas de assistência social. Os relatos sensibilizam as pessoas. Usar essas histórias para obter uma compreensão compartilhada é uma experiência muito positiva para as partes envolvidas. Diálogos e decisões tomadas (e a história mais significativa) entre várias pessoas aumentam a autoestima e a compreensão. Sendo assim, um método de avaliação pode afetar a vida das pessoas e ser um agente potencial de mudanças se elas aplicarem as novas percepções e a compreensão no seu próprio trabalho e nas decisões.

4. COMENTÁRIOS FINAIS

A avaliação exerce a importante função de determinar e avaliar a trajetória percorrida pelas pessoas quando envolvidas em uma iniciativa. É um privilégio observar as muitas dificuldades enfrentadas pelas pessoas no início da trajetória, o caminho percorrido, os fatores que as motivam a continuar e que as mantêm seguras, o destino previsto e a confirmação da chegada ao objetivo final. Na metodologia de avaliação Kaupapa Māori, o avaliador deve desenvolver relações respeitosas com todas as pessoas envolvidas; o conhecimento e o modo de aprendizado dos Maoris são valorizados; e nossa maior responsabilidade é para com as nossas relações, para com os vulneráveis e marginalizados dentro da sociedade colonizada. A disponibilização de programas e serviços que acabem com a vulnerabilidade dos Maoris e que lhes permitam sonhar e aspirar contribui para a sobrevivência cultural dos Maoris como um povo. Nossa tarefa como avaliadores de programas e serviços dedicados aos Maoris é, portanto, uma realização séria. Se usarmos métodos de avaliação que facilitem o compartilhamento mútuo entre as várias pessoas interessadas nos programas e serviços, promoveremos o entendimento e a defesa dos Maoris, e o sucesso deles como Maoris.

Neste trabalho, foram apresentados três questionamentos e foram descritos métodos usados pelos avaliadores para obter respostas das partes interessadas. Relatos e conversas fazem parte das ferramentas dos avaliadores e ajudam os participantes a entenderem a complexidade e os fatores determinantes do “problema” tratado na iniciativa, como a iniciativa foi desenvolvida e como definir o “sucesso”. Somente quando as várias opiniões são ouvi-

das ao responder a essas perguntas é que temos certeza de que as respostas refletem a natureza “nociva” dos problemas enfrentados pelos grupos que sofrem com a desigualdade no campo da Saúde, Educação, renda, moradia, emprego etc. Nesse contexto, “nocividade não significa grau de dificuldade... Um problema nocivo tem inúmeras causas, é difícil de descrever e não tem uma resposta certa” (Camillus, 2008). É também extremamente político, porque atenuar um problema nocivo muitas vezes significa redistribuir bens e serviços entre os que podem ser vistos pela maioria da sociedade como “menos merecedores”.

Métodos de avaliação e pesquisa que examinam intervenções para melhorar a vida de povos indígenas (por exemplo, as Pesquisas Participativas de Base Comunitária) tendem a se dedicar à diminuição da desigualdade. De fato, em recentes consultas para o planejamento na área da saúde, os Maoris puderam falar sobre os problemas que afetam sua comunidade. A maior dificuldade para eles foi descrever a saúde familiar (whanau ora) e suas aspirações em termos de bem-estar (e não apenas a falta de saúde). Um desafio para os avaliadores é, portanto, facilitar a análise estrutural dos problemas e fazer as pessoas enxergarem que podem reduzir a desigualdade e que podem realizar muito mais. Isso exige conhecimento e valorização da cultura e das práticas das pessoas marginalizadas, porque as aspirações a que devemos atentar são os sonhos delas de bem-estar e prosperidade.

As ferramentas de avaliação descritas neste trabalho podem ser facilitadas se já houver uma relação estabelecida entre o avaliador e a comunidade. Se ainda não houver relação estabelecida, o uso das ferramentas pode ser visto como sinalização de um desejo do avaliador por uma abordagem de avaliação centrada na comunidade. Abordagens desse tipo são evidentes em avaliações e pesquisas participativas (Wallerstein & Duran, 2006), Avaliações Transformadoras (Mertens, 2009), Empowerment Evaluation⁵

5. Nota do organizador: ainda que alguns autores tenham optado pela livre tradução de Empowerment Evaluation como “Avaliação Empoderadora”, optamos pela manutenção do original em inglês, em razão da imprecisão do termo “empoderador” no português. Por orientações informais do próprio autor do termo, David Fetterman, um bom sinônimo para *empowerment* seria “autodeterminação”.

(Fetterman & Wandersman, 2005) e Avaliações para Desenvolvimento (Patton, 2010). Se essas ferramentas tornam a avaliação mais relevante, elas também aproximam o avaliador das comunidades em que atuam. A metodologia de avaliação Kaupapa Māori envolve relações e responsabilidades duradouras. Supomos que o trabalho de avaliação em outras comunidades marginalizadas tenha o mesmo grau de suscetibilidade.

Enfim, quando avaliamos iniciativas que tentam transformar a sociedade, precisamos envolver todos os atores interessados e acompanhá-los em uma trajetória que os coloque em contato com as diversas maneiras de enxergar o mundo, com os problemas vivenciados pelas pessoas, com as soluções que possivelmente funcionem. Métodos de avaliação que propiciem isso dentro de um ambiente seguro para todos pode, no mínimo, gerar entendimento mútuo, e até mesmo, potencialmente, gerar defensores e agentes de mudanças. Vivemos todos juntos neste planeta e, como avaliadores, temos certas obrigações, ainda que simples, de incentivar os privilegiados a dar espaço e permitir que os demais vivenciem a inclusão social, a igualdade e a justiça.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abel, S. (1997). *Shaping the news - Waitangi Day on television*. Auckland: Auckland University Press.
- AITC Center for Health Impact Assessment. (2007). *AITC Center for Health Impact Assessment*. Acessado em 22 de março de 2010 do Alaska Inter-Tribal Council: Advocating for Alaska Tribal Governments: <<http://www.aitc.org/node/3>>.
- Camillus, J. C. (2008). Strategy as a wicked problem. *Harvard Business Review*, Acessado em 4 de agosto de 2012: <<http://hbr.org/2008/05/strategy-as-a-wicked-problem/ar/1>>.
- Conner, R. (2010). *Draw the Path: A technique for evaluation and planning*. Based on presentations at Australasian Evaluation Society conference and workshops, Melbourne, Canberra and Perth, September 2007; International Program Evaluation Network Conference, Moscow, September 2007; American Evaluation Association conferences 2007-2009.

- Cram, F. (2010). Appreciative Inquiry. *MAI Review* (3), Artigo 4.
- Cram, F. (2011). Poverty. In T. McIntosh & M. Mulholland (Eds.), *Maori and social issues*. Wellington: Huia.
- Cram, F. (2012). *Safety of subsequent children - Māori children and whānau. A review of selected literature*. Wellington: Families Commission (Disponível em: <<http://www.familiescommission.org.nz/publications/research-reports/safety-of-subsequent-children---māori-children-and-whānau>>.).
- Cram, F. & Paipa, K. (2010). *Whanau Social Assistance Programme: Evaluation framework – Maara Kai, Kaitoko Whānau, Oranga Whānau*. Wellington: Te Puni Kōkiri.
- Cram, F. & Pitama, S. (1998). Ko tōku whānau, ko tōku mana. In V. Adair & R. Dixon (Eds.), *The family in Aotearoa New Zealand* (pp. 130-157). Auckland: Addison Wesley Longman.
- Cram, F. & Te Marino, L. (2000). *Kaupapa Māori principles, procedures and practices - Provider interviews. A Māori Research Development Report prepared for Te Puni Kōkiri*. Auckland: IRI.
- Cram, F., Oakden, J. & Wehipeihana, N. (2011). *Future directions for a Māori dental therapy workforce*. Wellington: Ministry of Health.
- Cram, F., Ormond, A. & Carter, L. (2006). Researching our relations: Reflections on ethics. *Alternative: An international Journal of Indigenous Scholarship, Special Supplement 2006 - Marginalisation*, 280-198.
- Cram, F., Taupo, K. & Kennedy, V. (2006). 'Everyday Communities' *Te Taitokerau - Evaluation report prepared for the Department of Child, Youth and Family and Amokura*. Wellington: Katoa Ltd.
- CSDH. (2008). *Closing the gap in a generation: health equity through action on the social determinants of health. Final report of the Commission on Social Determinants of Health*. Geneva: World Health Organization.
- Curtis, E., Harwood, M. & Riddell, T. (2007). Cardiovascular disease. In B. Robson & R. Harris (Eds.), *Hauora: Māori standards of health IV* (pp. 141-158). Wellington: Te Rōpū Rangahau Hauora Māori a Eru Pōmare, University of Otago.
- Dahlgren, G. & Whitehead, M. (2006). *European strategies for tackling social inequities in health: Levelling up Part 2*. Copenhagen: World Health Organisation.

- Dahlgren, G. & Whitehead, M. (1991). *Policies and strategies to promote social equality and health*. Stockholm: Institute of Future Studies.
- Davies, R. & Dart, J. (2005). *The 'Most Significant Change' (MSC) technique. A guide to its use*. <www.mande.co.uk/docs/MSCGuide.pdf>.
- Durie, M. (1994). *Whaiora: Maori health development*. Auckland: Oxford University Press.
- Families Commission. (2011). *Submission by the Families Commission to the Māori Affairs Select Committee on the Determinants of the wellbeing of Māori children*. Wellington: Families Commission.
- Fetterman, D. M. & Wandersman, A. (Eds.). (2005). *Empowerment evaluation principles in practice*. New York: Guilford Press.
- Funnell, S. C. & Rogers, P. J. (2011). *Purposeful program theory: Effective use of theories of change and logic models*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Gardiner, W. (1994). Marae to global village – 1000 years of Māori development. *Kia Pūmau Tonu. Proceedings of the Hui Whakapū mau Māori Development Conference* (p. 68). Palmerston North: Massey University Māori Studies Department.
- Jackson, M. (1987-88). *The Māori and the criminal justice system: A new perspective: He whaipāanga hou*. Wellington: Department of Justice.
- King, M. (1996). *Māori - A photographic and social history*. Auckland: Reed.
- Kunitz, S. (1994). *Disease and social diversity: The European impact on the health of non-Europeans*. New York: Oxford University Press.
- Lee, J. B. (2003). Nga tohutohu: A purākau approach to Māori teacher narratives. In D. Fraser & R. Openshaw (Eds.), *Informing our practice: Special volume. Selections from the TEFANZ Conference*. Palmerston North: Kanuka Grove Press.
- Lopes, C. & Theiso, T. (2003). *Ownership, leadership and transformation: Can we do better for capacity development?* London & New York: Earthscan; United Nations Development Programme, United Nations.

- Mertens, D. M. (2009). *Transformative research and evaluation*. New York: Guilford Press.
- Mertens, D. M. & Wilson, A. T. (2012). *Program evaluation theory and practice. A comprehensive guide*. New York: The Guilford Press.
- Ministry of Education. (2011). *Briefing to the Incoming Minister*. Wellington: Ministry of Education.
- Ministry of Health. (2007). *Whanau Ora Health Impact Assessment*. Wellington: Ministry of Health.
- MPEI Contributors & F. Hancock. (2012). *He Akoranga He Arotahu: Māori and Pacific Education Initiative. Lessons to guide innovative philanthropic & social practice*. Auckland: ASB Community Trust.
- Mutu, M. (1998). *Barriers to research: The constraints of imposed frameworks. A Keynote Address to Te Oru Rangahau Māori Research and Development Conference, 7-9 July*. Palmerston North: Massey University.
- Myers, C. (2004). Differences from somewhere. The normativity of whiteness in bioethics in the United States. *American Journal of Bioethics*, 3 (2), 1-11.
- Orange, C. (1987). *The Treaty of Waitangi*. Wellington: Allen and Unwin.
- Patton, M. Q. (2010). *Developmental evaluation. Applying complexity concepts to enhance innovation and use*. New York: Guilford Press.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods* (3rd Edition ed.). Thousand Oaks, California: Sage.
- Penney, L., Moewaka Barnes, H. & McCreanor, T. (2011). The blame game: Constructions of Maori medical compliance. *AlterNative: An International Journal of Indigenous Scholarship*, 7 (2), 73-86.
- Pipi, K. (2010). The PATH Planning Tool and its potential for whānau research. *MAI Review*, 3.
- Pipi, K., Cram, F., Hawke, R., Hawke, S., Huriwai, T. M., Keefe, V., et al. (2003). *Māori and Iwi provider success: A research report of interviews with successful Iwi and Māori providers and government agencies*. Wellington: Te Puni Kokiri.

- Public Health Advisory Committee. (2007). *An idea whose time has come. New opportunities for Health Impact Assessment in New Zealand public policy and planning*. Wellington: Public Health Advisory Committee.
- Public Health Advisory Committee. (2005). *A guide to Health Impact Assessment: A policy tool for New Zealand. 2nd Edition*. Wellington: Public Health Advisory Committee.
- Robson, B., Cormack, D. & Cram, F. (2007). Social and economic indicators. In B. Robson & R. Harris (Eds.), *Hauora: Māori standards of health IV: A study of the years 2000-2005*. Wellington: Te Rōpū Rangahau Hauora a Eru Pōmare.
- Samuel, J. (2009 2009-August). *Six steps to community engagement*. Retrieved 2012 4-August from Transition towns New Zealand Aotearoa: <<http://www.transitiontowns.org.nz/node/1901>>.
- Scottish Centre for Regeneration. (2007). *Community engagement how to guide*. Retrieved 2012 4-August from Communities Scotland: <http://www.communitiesscotland.gov.uk/stellent/groups/public/documents/webpages/scrcs_006876.hcsp#TopOfPage>.
- Sen, A. (2000). *Social exclusion: Concept, application, and scrutiny. Social Development Papers No. 1.* . Manila, Phillipines: Office of Environment and Social Development, Asian Development Bank.
- Simon, J., Smith, L., Cram, F., Hohepa, M., McNaughton, S. & Stephenson, M. (2001). *A civilising mission? Perceptions and representations of the Native Schools systems*. Auckland: Auckland University Press.
- Smith, G. H. (1990). The politics of reforming Māori education: The transforming potential of Kura Kaupapa Māori. In H. Lauder & C. Wylie (Eds.), *Towards successful schooling* (Vol. 185, pp. 73-88). London: The Falmer Press.
- Smith, G. (1997). *The development of Kaupapa Māori: Theory and praxis. Unpublished PhD Thesis*. Auckland: University of Auckland.
- Smith, L. T. (1999). *Decolonising methodologies: Research and indigenous peoples*. New York & Dunedin: Zed Books & Otago University Press.

- Smith, L. T. (2006). Researching in the margins: Issues for Māori researchers - A discussion paper. *Alternative: An International Journal of Indigenous Peoples*, 2 (1), 4-27.
- Taskforce on Whānau-Centred Initiatives. (2010). *Whanau Ora: Report of the Taskforce on Whānau-Centred Initiatives, to Hon. Tariana Turia, Minister for the Community and Voluntary Sector*. Wellington: Taskforce on Whānau-Centred Initiatives.
- Taylor, L., Gowman, N. & Quigley, R. (2003). Wetherby, Yorkshire: Health Development Agency.
- UNPFII. (2009). *State of the World's Indigenous Peoples*. New York: United Nations.
- W.K. Kellogg Foundation. (2004). *Logic model development guide*. Michigan: W.K. Kellogg Foundation.
- Walker, R. (2004). *Ka whawhai tonu: Struggle without end* (Revised Edition ed.). Auckland: Penguin.
- Walker, R. (1992). Marae: A place to stand. In M. King (Ed.), *Te Ao Hurihuri. Aspects of Maoritanga*. Auckland: Reed (Reprinted 2003).
- Wallerstein, N. B. & Duran, B. (2006). Using Community-Based Participatory Research to address health disparities. *Health Promotion Practice*, 7 (3), 312-323.
- World Health Organization. (2010). *Health Impact Assessment*. Retrieved 2010 21-March from World Health Organization: <<http://www.who.int/hia/en/>>.

RECURSOS E MAIS INFORMAÇÕES

Fiona Cram: fionac@katoa.net.nz.

Muitos dos artigos escritos pela autora em coautoria podem ser baixados em www.katoa.net.nz.

A avaliação no contexto de programas e projetos sociais brasileiros

ANA LIMA

Diretora executiva do Instituto Paulo Montenegro

ANTONIO BARA BRESOLIN

Especialista da Fundação Itaú Social

MARTINA RILLO OTERO

Consultora associada ao Instituto Fonte

INTRODUÇÃO

Conhecer e compreender cada vez mais a prática da avaliação de programas e projetos sociais no Brasil é necessário para que se possa contribuir com o fortalecimento da disciplina nesse contexto.

Com o intuito de contribuir para a melhoria dos projetos e potencializar o papel da avaliação nesse processo, a Fundação Itaú Social, o Instituto Fonte, o Instituto Paulo Montenegro e o IBOPE Inteligência realizaram em parceria duas pesquisas sobre a área no País. Os estudos se orientaram para a análise da prática e buscaram conhecer mais sobre a realidade da avaliação no campo social.

A primeira pesquisa, intitulada “A avaliação de programas e projetos sociais de ONGs no Brasil”, foi feita em 2009. A segunda, chamada “As abordagens e práticas de avaliação de iniciativas sociais no Brasil: a perspectiva dos profissionais que atuam na área”, foi iniciada em 2011 e ainda está em andamento, mas tem seus resultados parciais discutidos neste artigo.

Os dois estudos apresentam visões complementares, a do cliente-demandante e a do profissional-executor. Busca-se aqui aprofundar uma análise a partir do diálogo entre os dois, caracterizar crenças e práticas da avaliação de uma maneira ampla e investigar a relevância da disciplina na perspectiva desses distintos públicos. Dessa discussão, quer-se trazer leituras sobre características, tendências e desafios para o desenvolvimento do setor da avaliação no Brasil.

Os dados que embasaram as análises estão disponíveis nos sites da Fundação Itaú Social e do Instituto Fonte¹. Detalhes metodológicos de cada pesquisa não serão discutidos neste artigo, mas os quadros a seguir apresentam uma breve descrição sobre a lógica de cada estudo: >

| QUADRO 1: A AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS E PROJETOS SOCIAIS DE ONGS NO BRASIL |
|---|
| <p>Ano 2009/2010</p> <p>Foco Organizações da sociedade civil sem fins lucrativos</p> <p>Objetivos Mapear quanto e como as ONGs brasileiras avaliam seus projetos e programas sociais. Conhecer motivações, desafios e tendências da avaliação de projetos e programas sociais no Brasil.</p> <p>Participantes 363 organizações respondentes com representatividade nacional (RAIS¹ e FASFIL²)</p> <p>Metodologia Coleta de dados via <i>web</i>, com questionário de autopreenchimento <i>on-line</i></p> <p>Destaques A avaliação está presente na pauta das organizações. O sentido e a prática da avaliação variam bastante. Há desafios para potencializar as contribuições e a utilidade da avaliação.</p> <p><small>1. Relação Anual de Informações Sociais. 2. Pesquisa sobre Fundações e Associações Privadas Sem Fins Lucrativos no Brasil, desenvolvida a partir da parceria entre Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), Associação Brasileira de Organizações Não Governamentais (Abong) e Grupo de Institutos e Fundações Empresariais (Gife).</small></p> |

Fonte: Instituto Fonte. A avaliação de projetos e programas sociais de ONGs no Brasil. Relatório de pesquisa produzida em parceria com Fundação Itaú Social, Instituto Paulo Montenegro IBOPE Inteligência. São Paulo: Instituto Fonte, 2009.

1. <www.fonte.org.br>. Último acesso: outubro 2012.

QUADRO 2: AS ABORDAGENS E PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO DE INICIATIVAS SOCIAIS NO BRASIL: A PERSPECTIVA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM NA ÁREA

Ano

2011/2012

Foco

Profissionais que atuam em avaliação de projetos sociais

Objetivos

Aprofundar o conhecimento sobre as práticas predominantes.
Identificar as principais influências e abordagens.

Primeira fase

Levantamento do perfil dos profissionais que atuam em avaliação de projetos e da articulação entre eles (análise de rede social).

Participantes

133 avaliadores entrevistados entre 279 nomes indicados

Metodologia

Questionário, entrevista telefônica e levantamento de indicações através da metodologia de “bola de neve”¹

Segunda fase

Aprofundamento sobre as concepções, abordagens e práticas.
As análises preliminares ainda se encontram em processo de finalização².

Participantes

16 avaliadores selecionados conforme critérios para identificação de atores-chave na rede, através de indicadores derivados da análise de rede (centralidade de intermediação, centralidade de grau e prestígio), complementados por critérios que garantiram heterogeneidade de grupos.

Metodologia

Entrevistas em profundidade

1. A técnica denominada como *snowball sampling* (“bola de neve”) é uma forma de amostra não probabilística utilizada em pesquisas, na qual participantes iniciais do estudo indicam novos participantes, que, por sua vez, indicam novos participantes, sempre segundo critérios explícitos, e assim sucessivamente, até que seja alcançado um determinado ponto de saturação.

2. Em julho de 2012, mês de realização do Seminário Internacional “A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado”.

Fonte: Instituto Fonte. **Avaliação de programas e projetos sociais: a perspectiva dos profissionais que atuam na área.** Relatório de pesquisa produzida em parceria com Fundação Itaú Social, Instituto Paulo Montenegro IBOPE Inteligência. São Paulo: Instituto Fonte, 2012. INÉDITO.

1. A IMPORTÂNCIA ATRIBUÍDA À AVALIAÇÃO

Se há alguns anos parecia necessário advogar junto às organizações da sociedade civil sobre a necessidade e a importância de avaliarem suas iniciativas, essa já não é a realidade atual. Tanto as informações colhidas nas organizações, quanto as identificadas a partir dos profissionais demonstram isso.

No estudo realizado com as organizações que implementam programas e projetos sociais, a avaliação é considerada muito importante (média de 9,4 em escala 0-10). Com efeito, 91% delas afirmaram ter realizado pelo menos uma avaliação de programa ou projeto nos últimos cinco anos e 96% têm a intenção de realizar avaliações em projetos futuros.

O estudo indica ainda que as organizações participam ativamente da *decisão* de avaliar suas iniciativas (em 89% dos casos a organização participou da decisão de avaliar, sendo que em 54% a decisão foi exclusivamente dela), contrapondo uma compreensão do senso comum de que eram as financiadoras que tomavam essa decisão.

As organizações também participam ativamente do *processo* de avaliação. As avaliações são conduzidas por equipes internas (85%) e por avaliadores externos (22%). Como a soma dos dados ultrapassa 100%, entende-se que em alguns casos houve trabalho de equipes mistas (interna e externa), sendo que 55% das organizações afirmam já ter participado de formações específicas em avaliação.

O segundo estudo mapeou e identificou 279 profissionais que atuam no campo da avaliação, indicados diretamente pelas ONGs como pessoas que realizaram avaliações de seus projetos ou por pares que atuam no setor. A partir desse universo – possivelmente ainda mais extenso – foi possível traçar um perfil dos profissionais ativos na área.

A alta qualificação confirma a relevância do setor: os avaliadores de programas e projetos sociais no Brasil são profissionais com alto nível de escolaridade (cerca de 90% com graduação completa, 65% pós-graduados) e amplo conjunto de formações, não havendo um padrão de curso universitário específico. Os avaliadores atuam em diversas áreas temáticas, conforme a demanda do cliente, e trabalham com temas abrangentes e distintos dentro do campo da avaliação. São profissionais versáteis sem necessariamente apresentarem especialização em uma área temática.

Para complementar essa caracterização, as 133 entrevistas destacaram três fatores importantes que qualificam adicionalmente os profissionais: atuação em pesquisa, trabalho como gestor de organizações sociais privadas ou públicas e histórico como militante na área social. A experiência dentro desses três segmentos con-

tribui para o desenvolvimento das competências complementares para os avaliadores, caracterizando o tripé academia-gestão-sensibilidade social como o conjunto de competências formadoras. Essas competências cobrem aspectos técnicos, rigor metodológico, conhecimento sobre o setor social e suas dinâmicas, motivação e identificação com a área de atuação. >

QUADRO 3: PERFIL DOS AVALIADORES

- 133 entrevistados
- 68% mulheres
- 42 anos em média (com concentração entre 36 e 55 anos)
- Alto nível de escolaridade
 - 65% com pós-graduação em nível de mestrado ou doutorado
 - 26% com ensino superior completo
- Multiplicidade de áreas de formação
 - 39% em pedagogia, sociologia, psicologia, serviço social
 - 16% em economia e administração
 - 9% em comunicação e jornalismo
 - 36% restantes de áreas variadas, com diversas formações acadêmicas
- Localização
 - 75% na Região Sudeste
 - 11% na Região Nordeste
 - 8% na Região Sul
- Alto envolvimento nas atividades de planejamento e análise.
- Menor envolvimento em formações de outros avaliadores ou estudos no campo.

Fonte: Instituto Fonte. **Avaliação de programas e projetos sociais: a perspectiva dos profissionais que atuam na área.** Relatório de pesquisa produzida em parceria com Fundação Itaú Social, Instituto Paulo Montenegro IBOPE Inteligência. São Paulo: Instituto Fonte, 2012. INÉDITO.

2. A REDE DE AVALIADORES COMO METÁFORA DE UM CAMPO DE ATUAÇÃO

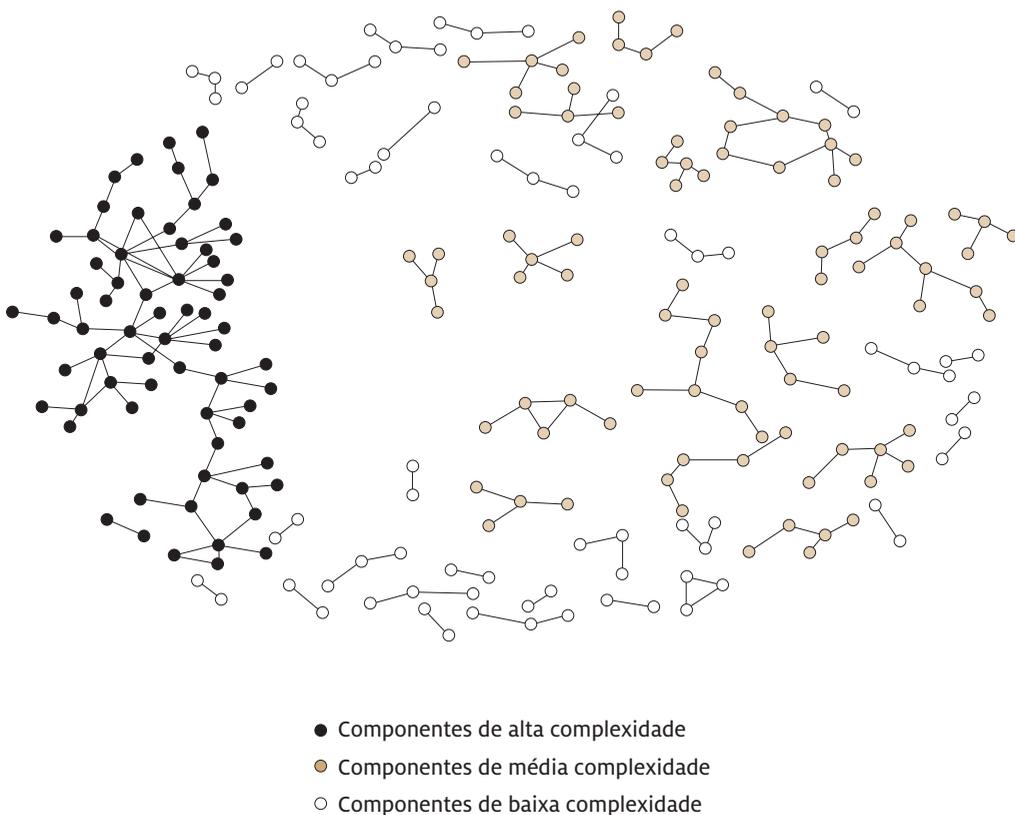
Apesar de terem formações acadêmicas em diversas áreas, os profissionais parecem apresentar um olhar pouco orientado para a disciplina enquanto área específica. Mesmo reconhecendo a importância da “multidimensionalidade” em termos de competências essenciais para um avaliador, o estudo e o amadurecimento

em relação a questões que colocam a avaliação como um saber em si ainda são pouco explorados. Dessa forma, as discussões sobre a ética, a história, a comparação entre abordagens e a inovação são pouquíssimo tratadas pelo conjunto destes profissionais.

Os dados indicam um conjunto de pessoas que aprendem a fazer avaliação a partir da prática, com pouca formação específica – o que, por sua vez, reflete também a escassez de especializações no País.

Nesse sentido, a análise de redes mostrou que os profissionais se articulam pouco com seus pares e se relacionam em uma rede de baixa densidade e elevada fragmentação. Com efeito, tal análise identificou a presença de um único grupo maior e mais articulado e de uma série de grupos menores, articulados internamente, mas não com outros grupos da rede. >

REDE DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM EM AVALIAÇÃO NO BRASIL



Os dados sobre a análise da rede sugerem algumas questões que orientam também as observações sobre as práticas e abordagens presentes, assim como as leituras estratégicas sobre o campo da avaliação:

- A rede de avaliadores no Brasil é, de fato, fragmentada?
- O que contribui para que exista essa fragmentação?
- O que uma suposta fragmentação implica para os clientes ou demandantes de avaliações?
- Quais as implicações dessa fragmentação como característica de um campo de atuação profissional e de construção de conhecimento?

Uma análise superficial dos grupos mostrou a existência de um conjunto maior e mais articulado de profissionais atuantes no Rio de Janeiro e em São Paulo, um universo composto por muitos consultores ou instituições especializados no apoio a organizações da sociedade civil e investidores privados. As entrevistas em profundidade com 16 pessoas pertencentes a esse grupo revelaram trajetórias semelhantes, que frequentemente incluíam formação nos Estados Unidos, filiação à American Evaluation Association ou participação nos congressos anuais dessa entidade.

Os conjuntos menores, articulados internamente, mas não com outros grupos da rede, se formam por afinidade de abordagem ou, ainda, por filiação institucional. Alguns são núcleos de professores universitários e seus próprios estudantes e orientandos. O diálogo ocorre internamente, porém não com outros grupos de profissionais que atuam em avaliação.

3. O SENTIDO DA AVALIAÇÃO: PARA QUE AVALIAR?

Ao comparar as percepções de quem demanda avaliações com as daqueles que as realizam, foi identificada uma grande coincidência conceitual em relação a diversos aspectos. Entre os atributos positivos, potencialmente responsáveis por se gerar um processo avaliativo relevante, recebe destaque a elevada concordância em considerar a atividade como uma parte essencial do planejamento

estratégico e que contribui para melhorar a qualidade dos serviços prestados pelos projetos ou iniciativas sociais.

Com relação a atributos negativos, o alinhamento de percepção permanece com forte discordância em relação a caracterizar a avaliação como perda de tempo e dinheiro, ou mera formalidade – características responsáveis pela produção de uma ação irrelevante.

O alinhamento entre os grupos se mantém a respeito da visão que apresentam sobre o papel dos avaliadores, percebidos como profissionais que devem gerar reflexão e aprendizagem. Para isso, são valorizadas diversas competências, principalmente a qualidade técnica e a metodológica, mas não existe uma expectativa tão forte de que se emitam julgamentos sobre os projetos.

Por ocuparem lugares distintos nestes processos, as organizações apontam aspectos técnicos entre os itens de maior dificuldade, enquanto os avaliadores identificam variáveis relacionadas à gestão do processo avaliativo. Os profissionais envolvidos diretamente na avaliação reportam mais desafios quando comparamos seus depoimentos com as declarações fornecidas pelas organizações.

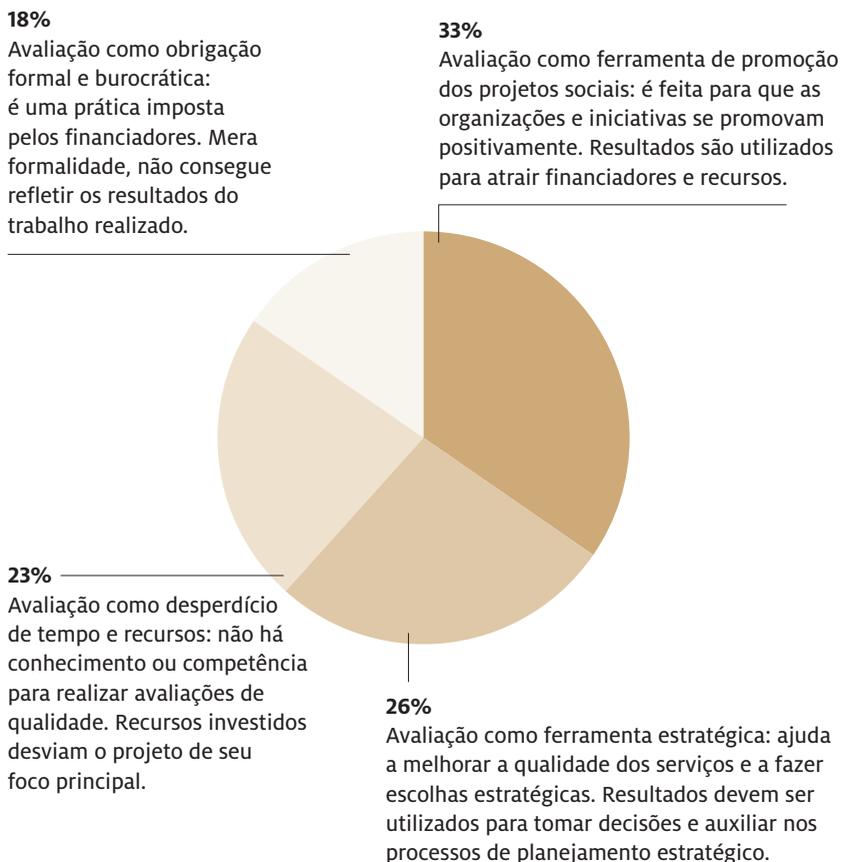
Se para ser compreendida como relevante uma avaliação deve ser útil e superar desafios, é preciso aprofundar o entendimento desses aspectos pela perspectiva dos dois grupos pesquisados. Algo deve acontecer para que a avaliação efetivamente realize seu grande potencial de ajuda às iniciativas sociais e para que sua prática se desenvolva ainda mais.

Há uma tendência geral à valorização da avaliação em diversas formas, de acordo com o que foi apresentado até o momento. Porém, ao refinar as informações gerais, agrupando respostas em categorias analíticas que permitam investigar aspectos específicos de maneira mais aprofundada, o cenário apresenta-se com uma configuração diferente.

Ao sair dos aspectos conceituais, nos quais foi identificado um forte alinhamento entre demanda e oferta de avaliação, e passar a analisar questões práticas, cotidianas, processuais, começam a ser identificadas algumas divergências. E mais do que essas divergências, outras tendências começam a aparecer.

Na pesquisa com as organizações e a partir de análises estatísticas que permitem identificar grupos (*clusters*) com visões e

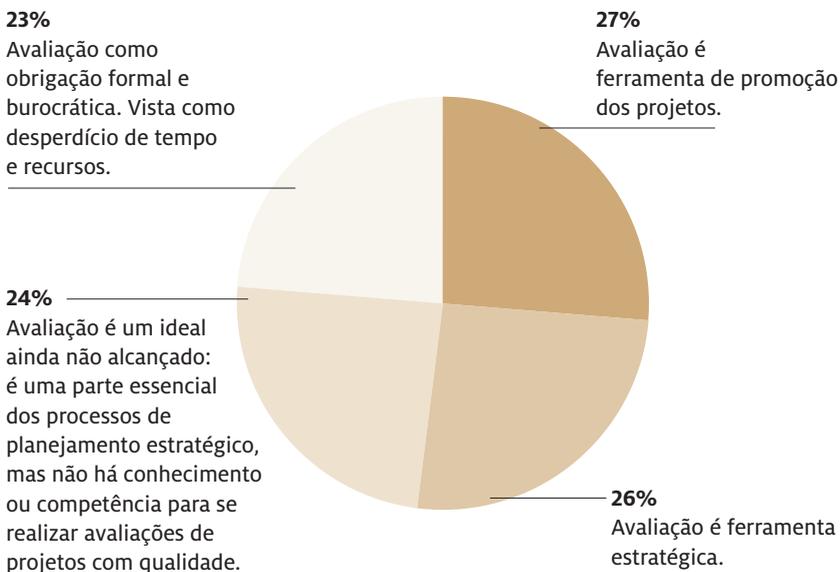
atitudes comuns e, ao mesmo tempo, diferenciados foi possível criar quatro segmentos diferentes com relação à prática das organizações com as avaliações: >



Como se vê, o grupo mais expressivo considera a avaliação como ferramenta para promoção dos projetos (33%). Uma boa parte das organizações da sociedade civil vê a avaliação – pelo menos da forma em que vem sendo vivenciada na prática – como formalidade (18%) ou desperdício de tempo e recursos (23%). Esses grupos enxergam a avaliação com certo ceticismo, no sentido de que embora seja importante avaliar, especialmente para a promoção dos projetos, também pode ser desperdício de recursos, ou, às vezes, mera formalidade. Pouco mais de um em cada quatro avaliadores (26%) percebem a avaliação como ferramenta estratégica para a to-

mada de decisões. Percebe-se que atuar para fortalecer o sentido e a utilidade da avaliação junto a essas organizações é importante para ampliar a potência dessa atividade na gestão estratégica do campo social.

A mesma análise, feita a partir das respostas dadas pelos profissionais que atuam no campo, apresenta outra configuração: >



Entre os profissionais que atuam no campo, o grupo que também é mais expressivo é o que ressalta o papel das avaliações nas quais vem atuando como ferramenta de promoção dos projetos (27%). Boa parte considera as avaliações como uma obrigação formal ou desperdício de recursos (23%), e 24% que, embora reconheçam sua importância estratégica, ressalta a complexidade e a dificuldade de implementar processos avaliativos “ideais”.

Os dados – tanto das organizações quanto dos profissionais – sinalizam que a avaliação tem sido valorizada, porém resta questionar: “Mas para quê?”. A avaliação mantém relação com todas essas crenças, porém o pleno uso dessa atividade na gestão, na aprendizagem e na tomada de decisão da organização (finalidades que se voltam mais “para dentro” desta) parece estar enfraquecido frente às finalidades orientadas “para fora”.

4. DESAFIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DA AVALIAÇÃO NO BRASIL

A partir dos dados e das análises apresentados anteriormente, é possível elaborar algumas reflexões sobre caminhos e desafios para o desenvolvimento do setor da avaliação.

A articulação e colaboração entre profissionais que atuam na área são apontadas como desafios. Os avaliadores declararam ter pouco espaço de articulação e colaboração entre pares, para além de um círculo restrito. Reconhece-se a baixa frequência de produção escrita ou acadêmica dos profissionais, apesar de a maioria ter algum vínculo com a universidade. Há um baixo investimento na construção do campo em relação a publicações e outros mecanismos formais de troca de conhecimento.

A pouca articulação e os limitados momentos de troca entre os profissionais, associados à escassez das formações que enfocam a avaliação como disciplina, também retratam um segmento com pouca clareza em relação a sua identidade e às diferentes abordagens que o constituem, além de pouca reflexão acumulada sobre aspectos já citados anteriormente, como a história, a ética e a inovação na área da avaliação de iniciativas sociais.

É possível afirmar, a partir das pesquisas sobre a prática brasileira, que acontecem no setor muitos encontros, mas também alguns desencontros – de diferentes naturezas e graduações – entre a oferta e a demanda. Existem situações de frustração – ou por parte do contratante ou por parte do avaliador – com o que acontece durante o processo, com o caminho e a direção dada a uma avaliação, ou com o uso final do estudo realizado.

Nesse sentido, as entrevistas em profundidade com os profissionais trazem indicações de que a dificuldade de caracterizar o campo da avaliação também se reflete na clareza com que chegam as demandas e são realizadas as escolhas de abordagens e equipes pelos clientes. Do ponto de vista dos entrevistados, muitas vezes tais escolhas são feitas a partir de conhecimento de uma ou outra pessoa, sem que o cliente tenha um panorama mais abrangente de escolha.

Como se mostra neste artigo, apesar do alinhamento entre avaliadores e avaliados em termos de crenças sobre o papel da ava-

liação, nem sempre se chega ao resultado esperado ao final do processo. Algumas vezes a avaliação não oferece exatamente o que as organizações procuram ou precisam – o que sugere a necessidade de se compreender como as mesmas constroem as demandas e como buscam apoio de avaliadores. Cabe uma pergunta: Como as organizações, os financiadores e os próprios especialistas ponderam sobre a demanda e a adequação da oferta da proposta de trabalho a ser construída e executada?

Ganha importância na atuação do profissional sua capacidade para ajudar o cliente a esclarecer a sua demanda e a escolher uma abordagem metodológica adequada. Um claro desafio é tornar a comunicação da avaliação de fato compreensível para os diferentes públicos com os quais o cliente se relaciona, a fim de guiá-lo na tomada de decisões.

Por vezes, as avaliações podem não contribuir efetivamente para transformar as iniciativas sociais. É preciso reconhecer que decisões são tomadas partindo-se de outros pontos que não só a avaliação – questões políticas, decisões institucionais e situações inesperadas, entre outras variáveis, também são fontes de tomada de decisão que estão presentes nas rotinas das iniciativas sociais. Nesse contexto, promover os projetos pode ser a melhor e mais útil contribuição das avaliações, apesar de não ser exatamente o uso pleno que a disciplina pode oferecer.

A utilidade da avaliação será aquela que for desejada ou a que as condições presentes no processo de sua realização permitirem. Se se busca uma avaliação cuja finalidade é a de gerar mudanças, torna-se necessário compreender que processos tomam tempo, demandam conhecimento e exigem disponibilidade. Tais recursos são escassos e nem sempre estão presentes, nem na realidade das iniciativas sociais, nem na dos profissionais responsáveis pela condução da avaliação. De uma forma ou de outra, passada a etapa da promoção da importância da avaliação, parece ser fundamental que um salto seja dado pelas partes que integram o campo brasileiro (demandantes, profissionais e financiadores) na direção da realização de avaliações mais estratégicas, mais inovadoras e mais conscientes.

Avaliação da iniciativa água e clima, uma parceria HSBC-WWF

ROGÉRIO DE PAULA BARBOSA

Coordenador de gestão, desenho e impacto de projetos e programas do WWF Brasil

GLAUCO KIMURA DE FREITAS

Coordenador do programa “Água para a Vida” do WWF Brasil

O WWF é uma organização conservacionista sem fins lucrativos com mais de 50 anos de existência e atuação em mais de 100 países. A atuação do WWF forma a maior rede mundial de conservação do planeta, com mais de 8 milhões de associados no mundo. Nossa responsabilidade é, portanto, gigantesca, já que defendemos o interesse desse grande número de associados. No Brasil, o WWF começou a atuar ainda na década de 1970 e em 1996 foi reconhecido como organização 100% brasileira, convertendo-se no WWF Brasil, uma organização nacional autônoma.

Hoje, temos projetos de conservação nos principais biomas brasileiros. A estrutura do WWF Brasil é dividida em programas regionais e temáticos. Os regionais são Amazônia, Cerrado-Pantanal e Mata Atlântica. Os temáticos são “Água para a Vida”, “Mudanças Climáticas e Energia”, “Agricultura Sustentável”, “Ciências para a Conservação” e “Educação para Sociedades Sustentáveis”.

O “Água para a Vida” tem o privilégio de manter uma parceria global de longo prazo com o grupo HSBC. Iniciada em 2002 com o programa “Investindo na Natureza”, que alcançou resultados significativos, teve continuidade em 2007 por mais cinco anos com o

programa “HSBC Climate Partnership” (HCP) e foco nas mudanças climáticas. Em 2012, começou um novo ciclo de mais quatro anos, agora direcionado especificamente para a água, chamado “HSBC Water Partnership”.

Nesses anos de parceria com o WWF, o HSBC investiu cerca de US\$ 150 milhões em cinco países: Brasil, China, Índia, Inglaterra e Estados Unidos. O investimento de longo prazo é um excelente reconhecimento, por parte de uma empresa privada, de que os resultados de conservação e as grandes transformações que queremos ver na natureza levam muito tempo para se concretizarem e, portanto, demandam esforços e investimentos contínuos e crescentes.

Em termos de resultados, o programa: (i) apoiou a criação de comitês de bacia hidrográfica em áreas prioritárias como Pantanal e Mata Atlântica, cobrindo quase 80 mil km² do território brasileiro, além de ter beneficiado diretamente 70% da população da Região dos Lagos (RJ), em função do tratamento de esgoto; (ii) conscientizou 17 milhões de brasileiros por meio de campanhas educativas para a conservação da água; (iii) ajudou a desenvolver instrumentos e políticas públicas inéditos no Brasil, como o Plano Nacional de Recursos Hídricos (primeiro da América Latina), a Política das Águas, Florestas e Solos junto ao Conselho Nacional de Recursos Hídricos (CNRH) e o Plano Estadual de Recursos Hídricos do Acre (primeiro da Amazônia); (iv) está desenvolvendo métodos e instrumentos para a avaliação dos impactos das mudanças climáticas nos ecossistemas aquáticos.

Os recursos oriundos de uma parceria dessa natureza devem ter um grande potencial de transformação e geração de resultados. As avaliações são, portanto, instrumentos que colaboram diretamente com a melhoria das abordagens e estratégias usadas, conferindo legitimidade e transparência às atividades. São meios de se avaliar aprendizados e fornecer evidências das transformações ocorridas “na ponta”.

No caso de uma associação de escala global como esta, o processo de avaliação torna possível a comparação de resultados entre vários lugares do mundo onde ações semelhantes são executadas, uma vez que para a avaliação do programa em cinco países utilizou-se uma base metodológica comum.

Assim, buscou-se seguir os seguintes critérios comuns em todos os países em que a iniciativa aconteceu. A qualidade e relevância do desenho do programa, a eficiência do planejamento e da implementação, a efetividade e o impacto, o potencial para a sustentabilidade. Além deles, procuramos analisar com maior atenção o valor agregado pela equipe global do programa “HSBC Climate Partnership” (HCP), bem como o grau de sucesso e alcance do processo de comunicação.

No Brasil, houve um grande esforço para garantir a participação da alta diretoria do WWF-Brasil no processo de avaliação, o que se tornou um elemento-chave para a formulação de recomendações que pudessem ter o necessário apoio organizacional, de modo a serem passíveis de adoção. Outro aspecto importante foi a formação de um Grupo de Referência de Avaliação, cuja missão foi garantir a relevância da avaliação, a qualidade da metodologia, a confiabilidade dos resultados e o nível técnico dos insumos e conteúdos analisados (ver quadro a seguir). >

QUADRO 1: PRINCIPAIS ATORES E SEUS PAPÉIS NO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Secretária geral: Representante Institucional do WWF. Responsável geral pela direção e promoção das mudanças organizacionais sugeridas pelos avaliadores.

GRUPO DE REFERÊNCIA

Gerente do WWF-Inglaterra: responsável pelo projeto HSBC para a América Latina. Principal articulador entre países e guardião da parceria estratégica global.

Superintendente de Conservação WWF-Brasil: firmou a parceria inicial e iniciou o processo de avaliação. Guardiã da relevância estratégica da avaliação para a gestão executiva do Programa no Brasil

Coordenador Programa “Água para a Vida”: “cliente da avaliação” e guardião da relevância da avaliação, do nível técnico do conteúdo e de sua relevância para o processo de gestão adaptativa do Programa em sua nova fase.

Coordenador de Gestão, Desenho e Impacto WWF-Brasil: teve papel duplo – foi “cliente” dos avaliadores externo e ao mesmo tempo foi o “prestador de serviço interno” do WWF-Brasil, responsável por garantir um processo de seleção de avaliadores transparente e econômico, garantir a qualidade técnica da metodologia, das conclusões e das recomendações.

AVALIADORES EXTERNOS

Instituto Fonte

É importante notar que a avaliação é apenas uma etapa de um ciclo mais amplo de gestão de projetos e programas (ver figura a seguir). O sucesso do processo depende muito de como as diferentes etapas dele são gerenciadas. De fato, se os passos anteriores não tiverem sido bem conduzidos, a avaliação poderá tornar-se inviável. Por exemplo: se os objetivos não tiverem sido bem desenhados, os avaliadores não terão como prover evidências de que o projeto atingiu os resultados e as mudanças a que se propôs. >



Assim, um dos primeiros passos de uma avaliação é resgatar o desenho inicial do projeto, seus objetivos e seus resultados, bem como suas metas com os respectivos indicadores e linhas de base estabelecidas no início do projeto.

A fase inicial de preparação da avaliação também envolve lidar com alguns riscos e mitos comuns a muitos processos de avaliação. Entre eles, que avaliação é auditoria, que é um processo que toma muito tempo e é complicado, que é cara e retira recursos da execução do projeto, de que encerrará o programa, de que não é possível avaliar-se um objeto tão complexo, de que a avaliação é apenas um assunto para os consultores externos e de que a avaliação corresponde a um relatório final.

Participar do processo de avaliação é tão ou mais importante do que simplesmente ler as conclusões finais do relatório. Na verdade, o documento é apenas um meio. O que a avaliação busca é estimular a reflexão e a discussão entre diferentes atores, e um bom processo faz com que eles reflitam e aprendam entre si – mesmo se nunca chegarem a ler o relatório final. Neste sentido, trabalhamos para evitar produzir uma avaliação de gaveta, ou um processo que se relacionaria com os interessados apenas para receber críticas ou para estimular discursos defensivos.

Um dos riscos é acreditar que se pode “copiar e colar” termos de referência de outra avaliação. Na verdade, pode existir uma mesma base metodológica, mas cada avaliação é única, e por isso necessita da elaboração de termos de referência que permitam destilar os elementos essenciais que serão úteis aos gestores do projeto/programa que está sendo avaliado.

Também é preciso considerar que uma avaliação é um processo político. Requer atenção com muitos atores que não participarão diretamente, mas que precisam ser informados sobre o andamento. Finalmente, destacamos que o trabalho termina com o relatório, mas na verdade esse é o passo inicial da gestão adaptativa.

Antes de passar ao próximo tópico, vale ressaltar que, ao desenhar o processo de avaliação, alguns princípios foram seguidos:

- a. buscar independência dos avaliadores (equipe externa ao projeto);
- b. avaliar com transparência, ética, imparcialidade e rigor metodológico;
- c. ter custos compatíveis com os benefícios esperados;
- d. ocorrer no momento certo (avaliação tardia não seria utilizada);
- e. favorecer aprendizagens para a equipe do programa;
- f. ter firme compromisso em utilizar os resultados.

Planejada para três grandes momentos de interação, a fase de coleta de dados e análise conjunta, por circunstâncias fora do nosso controle, ocorreu em apenas duas ocasiões:

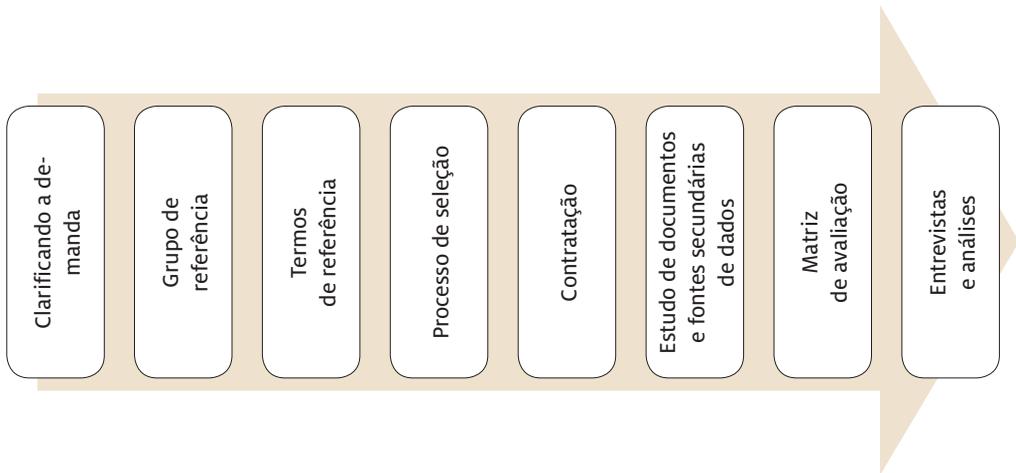
- a. em um seminário de apresentação dos achados e recomendações, em 12 de maio de 2012;
- b. em um seminário de avaliação das recomendações e respostas de gestão em 23 de maio de 2012.

O primeiro momento teve como atores principais a equipe central do programa “Água para a Vida” do WWF-Brasil. Já o segundo ocorreu com a participação de outros programas do WWF-Brasil e do WWF-Inglaterra, aportando uma visão mais global ao processo de discussão conjunta dos achados.

Para nós, os seguintes aspectos foram diferenciais para a execução desta avaliação:

- o planejamento detalhado das etapas iniciais (figura a seguir);
- a metodologia de ação-aprendizagem aplicada pelo Instituto Fonte;
- o foco no engajamento da alta direção do WWF;
- o caráter internacional e colaborativo da avaliação, com a participação do WWF-Inglaterra e outros escritórios da rede do WWF;
- o nível de participação da equipe do programa “Água para a Vida” no processo de aprendizagem. >

ETAPAS INICIAIS DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO



Em razão do caminho que percorremos, a avaliação foi extremamente útil e relevante para o programa. À medida que pudemos estar atentos aos movimentos organizacionais sob os quais a avaliação se assentava, algumas circunstâncias foram bastante proveitosas ao trabalho. Em primeiro lugar, a troca do coordenador do programa “Água para a Vida”, favorecendo a imersão do novo gestor no programa. Em segundo lugar, mudanças no comando do WWF-Brasil também foram tomadas como favoráveis a se olhar de maneira mais crítica para o histórico do programa. Por fim, porque procuramos realizar o processo de avaliação entre dois ciclos de parceria com o HSBC, o que permitiu que a avaliação potencializasse o novo plano estratégico e um novo programa de cooperação.

Dentre os vários resultados e benefícios atingidos pela avaliação, devemos listar aqueles que nos parecem fundamentais:

- reconhecimento formal do mérito da avaliação pelo principal parceiro do WWF Brasil no projeto;
- geração de novas demandas pelo apoio na utilização de métodos e práticas de avaliação dentro do WWF Brasil;
- processos de trabalho em equipe fortalecidos;

- oportunidades de cooperação entre diferentes programas do WWF Brasil;
- oportunidades de engajamento com a alta direção da organização;
- alimentar o planejamento da Fase 3 do programa;
- contribuição ao processo de mudança de gestão do WWF Brasil.

Para concluir este relato de experiência, compartilhamos a seguir algumas construções que nos ajudaram a reposicionar nossa prática avaliativa a partir desta rica experiência.

a. O “olhar no espelho”

A avaliação reflete a organização e não apenas o projeto avaliado. Isso permite que uma única avaliação traga benefícios para vários projetos e programas da organização.

b. Flexibilidade

O processo avaliativo não é linear. Muito do que é planejado nas fases iniciais precisa ser revisitado na medida em que novos achados apontam para aspectos que não foram considerados. Ao mesmo tempo, circunstâncias fora do controle da equipe demandam muita flexibilidade e serenidade por parte dos avaliadores. Um time rígido, muito apegado às atividades inicialmente planejadas, terá dificuldades em realizar uma avaliação com consequências práticas.

c. Liderança

A avaliação descolada da liderança organizacional tem poucas chances de ser útil. No nosso caso, foi necessário interromper o processo de avaliação em várias ocasiões para permitir que nossas lideranças pudessem participar de forma efetiva.

d. Sair da zona de conforto

A avaliação tem o potencial de surpreender, muitas vezes de uma forma não desejada. É necessário que os diversos atores e lideranças estejam bem informados e preparados para que o processo possa ser finalizado de forma independente e transparente.

e. Valorizar muito o “fazer”, mas não menosprezar o “saber fazer”

Em linhas gerais, os envolvidos em projetos e programas têm uma tendência natural a valorizar a execução de atividades e estratégias. O processo de avaliação demanda muitos momentos de reflexão e paradas onde o “não fazer nada” significa “fazer muita coisa para que o resultado seja útil”. “Fazer as coisas” é o meio, não o resultado em si.

f. Valorizar o investimento

Investir em avaliação é investir em atividades programáticas e na execução do projeto. Não valorizar tal investimento é como dirigir o carro em uma estrada desconhecida sem o painel de instrumentos ou sem parar para perguntar se o caminho está correto.

g. Nada será como antes

Se for, provavelmente é sinal de que o processo de avaliação não ocorreu até a sua finalização.

Do conhecimento à transformação, o primeiro grande desafio será incorporar as transformações necessárias na Fase 3 da parceria com o HSBC. Isso exigirá não apenas a aceitação formal de uma nova maneira de trabalhar, mas também um processo interno de criação de capacidades para que certas práticas preestabelecidas possam ser modificadas.

No nível político-institucional, resultados e recomendações terão de ser discutidos em um fórum mais amplo, envolvendo todos os membros da Coordenação Executiva do WWF Brasil. Um processo de mudança organizacional já foi iniciado (projeto “Semear”) e compete ao Grupo de Referência de Avaliação trabalhar para que as recomendações da avaliação sejam incorporadas gradualmente ao dia a dia da organização.

Uma externalidade positiva ao processo de avaliação refere-se à própria institucionalização de novas metodologias e práticas avaliativas dentro do WWF Brasil. Assim, nos próximos meses concretizaremos um banco de dados com recomendações das avaliações, responsáveis e prazos de execução, publicaremos um guia de referência para a avaliação e realizaremos cursos de capacitação em monitoramento e avaliação.

A construção da capacidade avaliativa do Instituto Sou da Paz

LIGIA RECHENBERG

Coordenadora do departamento de gestão do conhecimento do Instituto Sou da Paz

APRESENTAÇÃO

Pretende-se compartilhar neste artigo como o Instituto Sou da Paz vem construindo sua capacidade avaliativa, apontar dilemas e desafios com os quais nos defrontamos e evidenciar os aprendizados dessa trajetória que já soma uma década. Desde 2001, quando começamos a implementar projetos, a avaliação esteve na agenda da instituição, mas o envolvimento com o tema mudou ao longo do tempo.

Para começar a história, é importante apresentar brevemente o Instituto Sou da Paz, pois a nossa natureza explica o sentido que atribuímos à avaliação e que baliza as decisões nessa área. O Instituto Sou da Paz é uma OSCIP¹ de São Paulo, que nasceu em 1997 como uma campanha pelo desarmamento e em 1999 ampliou suas temáticas de atuação, a partir do entendimento de que a violência urbana é um fenômeno complexo que exige respostas em diversas frentes.

1. Organização da Sociedade Civil de Interesse Público.

A missão do Instituto é contribuir para a efetivação de políticas públicas de segurança e prevenção da violência, pautadas pelos valores da democracia, da justiça social e dos direitos humanos. Procuramos influenciar a agenda de segurança pública superando o modelo que defende unicamente mais repressão – mais polícia nas ruas, leis penais mais duras e encarceramento em massa. Nossa bandeira é a de que é preciso investir também em estratégias preventivas, que dialoguem com condições sociais e culturais que influenciam o envolvimento de determinados grupos com a violência.

A EXPERIÊNCIA NO CENTRO DA CONVERSA

Para dar concretude à missão organizacional e oferecer aos gestores possibilidades práticas de intervenção, desenvolvemos e testamos metodologias que possam ser replicadas ou que inspirem outras iniciativas. É neste sentido que a avaliação assume um papel tão relevante na vida da organização: precisamos comprovar que os princípios que valorizamos – e que vão na contramão do que tem sido defendido para a segurança pública – podem ser traduzidos em estratégias que reduzem a violência. A avaliação, além de ser uma ferramenta de gestão – identificando resultados, possibilitando que as metodologias sejam aperfeiçoadas e gerando aprendizagem – tem um sentido político.

Ao atribuir tantos sentidos à prática da avaliação, depositamos muitas expectativas em relação aos processos avaliativos – e que nem sempre foram cumpridas. Considerando o que já vivemos na instituição, percebemos o quanto as avaliações nos ajudaram na gestão e aperfeiçoamento dos projetos e o quanto pudemos aprender sobre nossas práticas. No entanto, não podemos dizer que a avaliação tem cumprido um papel político.

É claro que os bons resultados demonstrados em alguns projetos contribuem para fortalecer nosso discurso, mas precisamos redimensionar nossas expectativas em relação ao que a avaliação pode ajudar a comprovar. É preciso considerar também que há limites epistemológicos na busca por relações de causalidade no campo da prevenção da violência, fenômeno reconhecidamente complexo e multicausal.

Acreditamos que é importante tratar de expectativas em relação à avaliação porque, ao longo de dez anos, elas mudaram de acordo com o que fomos aprendendo. O amadurecimento da instituição e o fortalecimento da capacidade de gestão também influenciaram a forma de vermos e nos envolvermos com práticas avaliativas.

Quando, por volta de 2001, começamos a implementar projetos em comunidades de São Paulo, havia uma diretriz institucional para que tais empreendimentos fossem avaliados. Isso gerou dois movimentos: os primeiros projetos já contaram com uma avaliação externa e, quase concomitantemente, foi desenhada uma política institucional de avaliação, determinando quem participaria das decisões sobre o processo avaliativo, quais seriam os produtos resultantes e quais as formas de disseminar os achados.

Nesses dois casos, aconteceram frustrações. Se por um lado os processos de avaliação foram reflexivos e trouxeram aprendizados importantes, e a construção coletiva das diretrizes para avaliar os projetos ampliou o conhecimento da equipe sobre avaliação, por outro ficamos com a sensação de que as avaliações não responderam o que gostaríamos de saber. A política de avaliação que construímos mostrou-se pouco exequível, por prever a participação de muitos atores na tomada de decisões e ser ambiciosa demais considerando o tempo e os recursos disponíveis.

Neste caminho, foi se tornando claro que não valia a pena realizar avaliações externas, mais estruturadas, no caso de intervenções que estavam sendo implementadas pela primeira vez. Havia muitas indefinições e inquietações em relação a esses projetos e, por isso, optamos por incorporar momentos de reflexão sobre as práticas no âmbito da supervisão (também responsável por seu monitoramento). Também passamos a priorizar o registro do que estávamos fazendo e começamos a caminhar em direção à sistematização. Aliás, o dilema entre sistematizar e avaliar sempre esteve presente. Sabíamos que o ideal era investir nesses dois processos – que são complementares. Mas, quando há poucos recursos, é preciso fazer escolhas.

É interessante ressaltar que optamos pela avaliação e, alguns anos depois, decidimos investir em sistematização. Em 2006, foi criada uma área com a responsabilidade de disseminar a cultura

do registro das práticas e de apoiar a realização de sistematizações que seriam transmitidas para o público externo. Esse investimento da instituição foi um marco. Sempre trabalhamos com a estrutura de áreas-meio para dar suporte à execução de projetos: comunicação, departamento financeiro, captação de recursos, voluntariado. Ao criar a área de sistematização, a instituição sinalizou a importância que estava atribuindo a essa prática e gerou mudanças na forma como os projetos lidavam com a memória institucional. Para isso, também definimos qual era o nosso entendimento sobre sistematização: mais do que ser uma extensa reflexão sobre a prática, seria o processo de registrar o que, por que e como estávamos atuando, assim como os desafios e os aprendizados.

Esse investimento aconteceu quando nos demos conta de que perdíamos conhecimentos importantes sobre a implementação dos projetos porque as equipes não registravam o que faziam. Ao mesmo tempo, havia uma demanda – interna e externa – por esse conhecimento. A área de sistematização passou a se reunir com as equipes para entender o que e como poderia ser registrado. As características de cada uma – maior ou menor facilidade de escrita, disponibilidade de tempo, tamanho do projeto, por exemplo – foram levadas em conta para criar estratégias diferentes e mais adequadas, como rodas de conversa, formulários e entrevistas individuais.

O QUE APRENDEMOS ATÉ AQUI

Percebemos, com a experiência de sistematização, que não basta haver uma diretriz institucional clara para que as pessoas incorporem a prática de registro. É preciso que a instituição tenha “pernas” para dar conta desse desafio e, no nosso caso, isso significou designar um líder para o trabalho. Também é importante que as pessoas percebam que o que elas sabem e fazem tem valor – que outras instituições querem saber como traduzir determinados princípios em práticas. Isso é motivador e promove um maior engajamento. Foi o que aconteceu, por exemplo, em um projeto nosso, o “Praças da Paz SulAmérica”, que consistia na revitalização de praças com a participação da comunidade para o desenho da reforma e o planejamento da ocupação dos espaços.

Quando a Secretaria Municipal de Habitação de São Paulo procurou o Instituto Sou da Paz para conhecer a metodologia do projeto “Praças da Paz SulAmérica” e disseminá-la entre seus técnicos, a sistematização adquiriu outro sentido para a equipe, assim como a avaliação do projeto – análise que já estava em uma segunda edição. Dada a dimensão da iniciativa, havíamos contratado uma consultoria externa – eram três praças de distritos distintos, com estratégias diversas, como a mobilização dos moradores e articulação com poder público local. Com a perspectiva de disseminação da metodologia, foi visível o aumento do envolvimento de toda a equipe do projeto com o processo avaliativo, participando da construção de questionários, acompanhando todas as etapas e realizando encontros para analisar os resultados.

No entanto, não basta haver um cenário favorável e motivador se não houver respaldo da organização para que a avaliação aconteça. Por isso, quando realizamos nosso planejamento de cinco anos, em 2011, ficou definido que a área de sistematização também teria como atribuições dar suporte aos projetos para realizar avaliações. Para isso, seria necessário aprender sobre o tema, conhecer experiências, organizações e pessoas envolvidas com o tema, e disseminar métodos e maneiras de identificar resultados. A área também ficou com a perspectiva de definir uma nova política de avaliação para o Instituto Sou da Paz, mas a ideia é construir essa política depois que já tivermos testado algumas formas de avaliar. Hoje, a maioria dos projetos avaliados está atrelada à área de juventude; outro desafio é fazer com que projetos ligados a outras áreas, como controle de armas, polícia e justiça criminal, também sejam avaliados.

Para concluir, é importante ressaltar que a nossa trajetória e as decisões que tomamos não devem ser consideradas como receita a ser replicada por outras instituições. O que pode ficar como recomendação é que as organizações considerem suas possibilidades e limitações ao tomar as decisões. Quanto mais a organização estiver aberta e disposta a fazer essa reflexão, tanto melhor.

A avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional”

MARIA CAROLINA NOGUEIRA DIAS

Especialista da Fundação Itaú Social

Este artigo tem como objetivo sintetizar a apresentação do processo de avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional” da Fundação Itaú Social, procurando estabelecer as relações existentes entre a gestão do projeto e os resultados trazidos pela avaliação, durante e após o seu término.

A avaliação pode ser uma ferramenta fundamental para a gestão e o aprimoramento de um projeto. Quando esse é feito em parceria com o setor público, dentro da complexidade de um sistema educacional, ganha mais um papel estratégico: pode oferecer aprendizados fundamentais para a formulação de políticas públicas. Essa foi a experiência de avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional”, aqui detalhada.

O programa “Excelência em Gestão Educacional” é uma iniciativa da Fundação Itaú Social em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. Entre os anos de 2009 e 2011, foi desenvolvido um projeto-piloto, com coordenação técnica do Instituto Fernand Braudel, em dez escolas de Ensino Fundamental II e Ensino Médio pertencentes à Diretoria Regional de Ensino Leste 3, na cidade de São Paulo. A iniciativa foi inspirada na reforma de

ensino implementada na cidade de Nova York¹ e a intervenção de campo teve dois objetivos norteadores: (i) fortalecer as práticas da coordenação escolar e do corpo docente na oferta de uma aprendizagem de qualidade, criando mecanismos de gestão e supervisão do trabalho pedagógico; (ii) intensificar a participação dos pais nos esforços de melhoria do aprendizado, desenvolvendo estratégias que auxiliassem professores e gestores na aproximação família-escola, a partir da criação da função de coordenador de pais.²

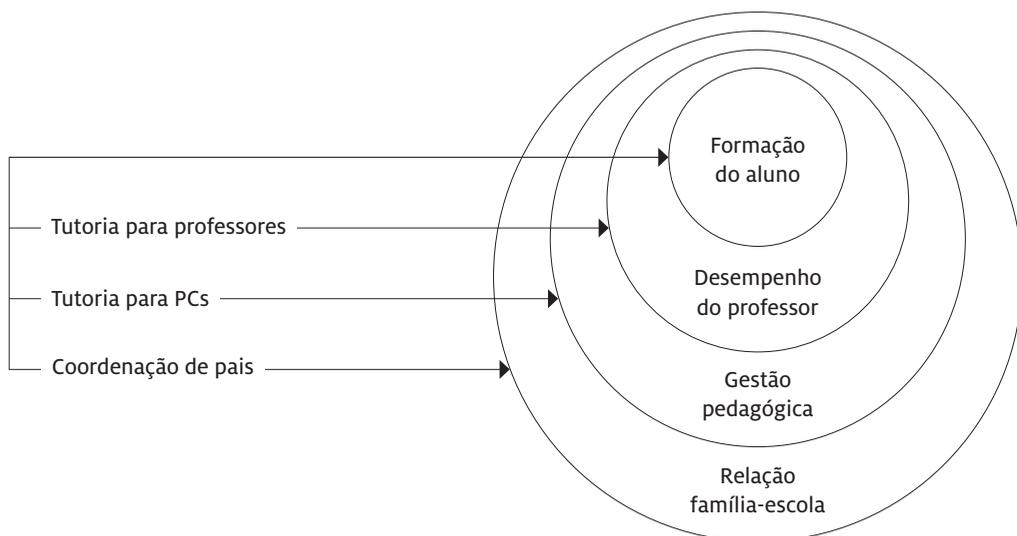
Esses objetivos desdobraram-se em duas estratégias complementares (ver diagrama a seguir). A primeira delas, denominada “tutoria”, caracterizou-se pela oferta de formação continuada customizada, de caráter prático e modelar, realizada no cotidiano da escola, especialmente na sala de aula, por um par avançado (professor ou professora) também atuante na rede pública de ensino, chamado aqui de “tutor”. O foco da tutoria foi trabalhar com professores coordenadores e professores de língua portuguesa e matemática, com base em sua adesão voluntária.

A segunda estratégia implicou na inserção de um novo profissional na escola, o coordenador de pais. Lançando mão de visitas domiciliares para alunos com risco de evasão escolar, organizando atividades para pais e alunos, mobilizando voluntários, organizando o espaço escolar e atendendo a pais em espaços formais e informais, a intenção foi favorecer aproximações e vínculos entre família e escola. O trabalho foi realizado por um profissional por escola, dedicado exclusivamente às atividades descritas e com grande conhecimento da comunidade. >

1. Ver publicação GALL, N. e GUEDES, P. *A reforma educacional de Nova York: possibilidades para o Brasil*. São Paulo: Instituto Fernand Braudel e Fundação Itaú Social, 2009. Disponível no site: <www.fundacaoitausocial.org.br>. Último acesso: outubro de 2012.

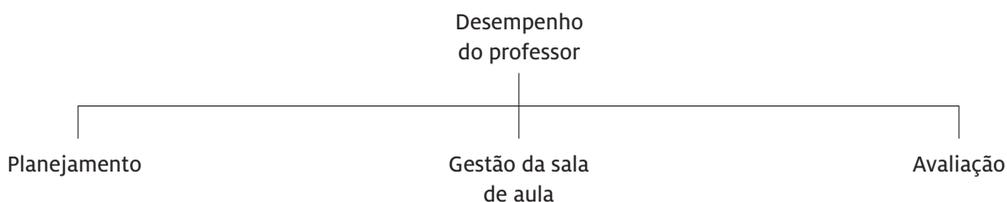
2. Profissional responsável pela gestão pedagógica da escola, mais comumente denominado como coordenador pedagógico.

ESTRATÉGIAS E ATORES ENVOLVIDOS

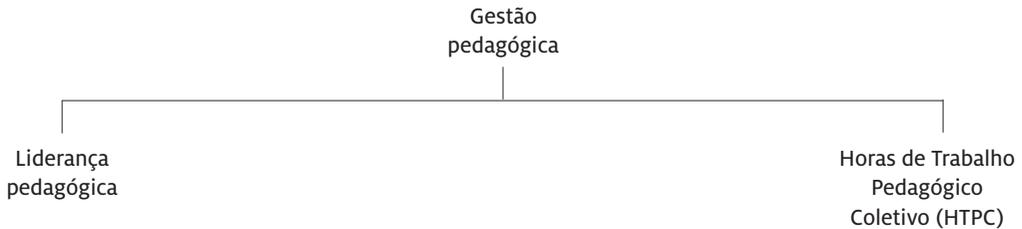


Uma matriz de avaliação foi elaborada no segundo ano do projeto-piloto a partir do mapeamento das áreas impactadas pelas intervenções de tutoria e coordenação de pais. A matriz foi construída de forma coletiva e envolveu diferentes atores participantes da iniciativa. Fruto desta construção, quatro grandes questões avaliativas foram produzidas, correspondentes às dimensões abrangidas pelo projeto e suas respectivas variáveis críticas.

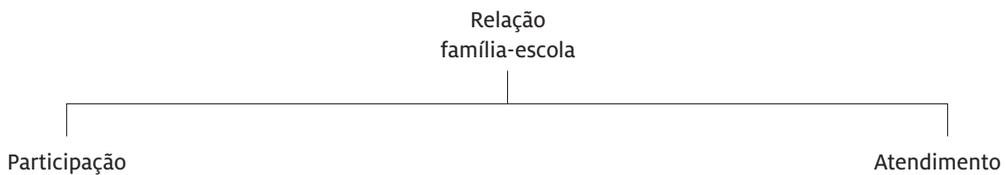
1. Em que medida o programa contribuiu com o desempenho dos professores? >



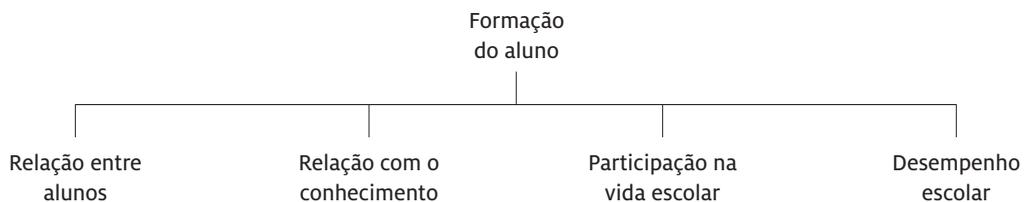
2. Em que medida o programa contribuiu com a gestão pedagógica das escolas? >



3. Em que medida o programa contribuiu com a relação família-escola? >



4. Em que medida o programa contribuiu com a formação dos alunos? >



Considerando a diversidade de atores-foco da intervenção do programa e a própria complexidade do campo, foi necessário empregar diferentes abordagens avaliativas complementares. Em uma Avaliação de Processo, procurou-se monitorar as ativida-

des cotidianas desenvolvidas pela equipe com vistas a alimentar o processo de gestão do programa e a produção de relatórios de acompanhamento. Com uma Avaliação de Resultados com Métodos Mistos, lançou-se mão de metodologias quantitativas e qualitativas com foco nas quatro dimensões ilustradas anteriormente. Os dados quantitativos e qualitativos foram alcançados a partir da aplicação de questionários, realização de grupos focais e de entrevistas em profundidade, conforme o quadro a seguir: >

| Público | Questionários* | Grupos focais | Entrevistas em profundidade |
|---|-----------------------|----------------------|------------------------------------|
| Professores de Língua Portuguesa tutorados | X | X | |
| Professores de Matemática tutorados | X | X | |
| Professores não Tutorados | | X | |
| Tutores de Língua Portuguesa | X | X | |
| Tutores de Matemática | X | X | |
| Alunos | | X | |
| Alunos de 6º ano (5ª série) Ensino Fundamental | X | | |
| Alunos de 3º ano do Ensino Médio | X | | |
| Jovens Lideranças | | X | |
| Professores coordenadores | X | | |
| Diretores | X | | |
| Coordenadores de pais | | X | |
| Famílias | | X | |
| Tutora de Coordenadores de pais | | | X |
| Tutores de professores coordenadores | | | X |
| *Observação: foram realizadas duas aplicações de questionários em 2011, com intervalo de 6 meses. | | | |

Fonte: Fundação Itaú Social. Relatório final de avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional”.

Com base ainda num modelo de Avaliação Econômico, procurou-se identificar o impacto do programa no desempenho dos alunos nas notas de língua portuguesa e matemática (Saresp³) e realizar um cálculo do retorno econômico com base nestes resul-

tados. Foram previstas duas tomadas de análise de dados, uma parcial, com dois anos de exposição ao programa, e a final, ainda em execução⁴. A linha de base pré-tratamento utiliza os dados do Saresp de 2007 e 2008. Foi definido grupo controle com pareamento a partir da semelhança com os alunos tratados entre escolas estaduais da região metropolitana de São Paulo. >

| | Período pré-piloto | | Programa piloto (2 anos de intervenção) | |
|----------|----------------------|----------------------|---|----------------------|
| | 2007 | 2008 | 2009 | 2010 |
| Coorte 3 | 9º ano EF (8ª série) | - | - | 3º ano EM |
| Coorte 4 | - | 7º ano EF (6ª série) | - | 9º ano EF (8ª série) |
| Coorte 5 | - | 5º ano EF (4ª série) | - | 7º ano EF (6ª série) |

Fonte: Fundação Itaú Social. Relatório de avaliação do programa "Excelência em Gestão Educacional".

Avaliação pressupõe a geração de resultados que, a princípio, devem colaborar com as tomadas de decisão de um programa. Entretanto, vale ressaltar que o próprio processo traz elementos importantes que colaboram com a gestão da iniciativa. Nesse sentido, antes de pontuarmos alguns resultados parciais da avaliação, destacaremos etapas que colaboraram com o desenvolvimento do projeto durante a sua execução.

A primeira etapa que merece destaque foi a elaboração da matriz de avaliação, seguida da definição de indicadores e a elaboração dos instrumentos de avaliação. Tal construção envolveu diferentes atores do programa em todo processo, possibilitando um alinhamento estratégico da equipe para a integração das frentes de tutoria e de coordenação de pais.

A construção da matriz favoreceu a consolidação de uma grande imagem dos campos impactados pela iniciativa, dando maior objetividade à comunicação do programa para os diferentes públicos – em especial no processo de comunicação com as escolas

4. Em julho de 2012, mês de realização do Seminário Internacional "A Relevância da Avaliação para o Investimento Social Privado".

sobre a própria avaliação e a entrada da equipe de avaliação em campo, proporcionando maior receptividade. Por fim, a elaboração dos instrumentos de coleta de dados primários em parceria com a equipe de avaliação adensou a qualidade técnica dos mesmos, uma vez que a troca para afinamento dos questionários e roteiros trouxe maior segurança para gestor e avaliadores do que se estava buscando, e a melhor maneira de alcançar esse conteúdo.

Quanto à avaliação econométrica, foi possível constatar que a obtenção de dados secundários oficiais é facilitada quando há uma relação de parceria entre a instituição responsável pelo programa e a secretaria onde o mesmo é desenvolvido. No caso do programa “Excelência em Gestão Educacional”, desde 2008 foi estabelecido um canal de diálogo constante com a Secretaria de Educação do Estado de São Paulo para a implementação do projeto e a realização da avaliação de impacto, item colocado desde o início como um compromisso da parceria. Nesse sentido, todo o processo de desenho da avaliação econométrica, definição do grupo controle e constatação da necessidade de ampliar as metodologias de avaliação que poderiam contribuir com a verificação dos resultados do projeto foi debatido conjuntamente. Para isso, contou-se com um conselho de acompanhamento trimestral com representantes das instituições envolvidas.

Em certa medida, todos os itens destacados anteriormente reforçam a relevância da parceria entre avaliadores e gestor do programa. Restringir a avaliação à encomenda de um produto final que diga se o programa deu certo ou não é perder a grande riqueza que este processo possui. Em primeiro lugar por que dificilmente uma avaliação na área social consegue ter respostas exatas sobre o processo; sempre há indicadores e análises que geram hipóteses que precisam ser balanceadas com uma série de outros elementos. Em segundo lugar, uma efetiva parceria entre avaliador e gestor permite que o diálogo travado ao longo deste percurso traga insumos para a gestão do programa e, também, maior acuidade nos instrumentos de avaliação e análise do avaliador sobre os dados coletados. É claro que essa relação demanda atenção, pois esta parceria também exige o cuidado com o distanciamento estratégico dos avaliadores na sua relação com o campo.

OS RESULTADOS PARCIAIS DA AVALIAÇÃO

Para discutir alguns resultados parciais de avaliação, daremos destaque para duas dimensões complementares: o desempenho do professor e o desempenho do aluno. Os indicadores “Planejamento”, “Gestão” e “Avaliação”, que avaliam os resultados do desempenho do professor, mostram que houve avanços nesses três itens. Eles passaram a planejar melhor suas aulas, com maior compreensão sobre o significado das competências e habilidades desejadas para os alunos. Consequentemente, passaram a ter uma gestão de sala de aula mais eficiente e participativa, atentando para o tempo de uso de fala, para a circulação física pela classe e para a configuração de dinâmicas que colocassem o estudante no centro da relação de ensino-aprendizagem. O desenvolvimento de diferentes estratégias de avaliação foi entendido como parte fundamental desse processo.

Por sua vez, na dimensão “Desempenho do aluno” verificamos desempenhos crescentes, positivos e significativos entre as duas coletas de dados primários nos indicadores de “Relação entre alunos” e “Relação com conhecimento”. Além disso, há inquietação dos jovens para serem melhor percebidos e cuidados na escola e professores de português e matemática são indicados como exemplares em sua prática. Em termos de gestão do programa e análise dos resultados da avaliação, verificamos que há uma convergência entre a percepção das expectativas dos alunos em relação a seus professores e a transformação da prática destes.

No campo da avaliação econométrica, a primeira tomada de resultados mostra impacto positivo e estatisticamente significativo no desempenho de língua portuguesa (4,5) e matemática (3,3) para alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, mas nenhum impacto significativo para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental ou do 3º ano do Ensino Médio. Algumas hipóteses podem ser levantadas a partir desses resultados: a primeira é que alunos que estão iniciando o segundo seguimento do Ensino Fundamental são mais sensíveis às mudanças de práticas docentes e, portanto, apresentam melhores resultados de aprendizagem – diversos estudos mostram os gargalos enfrentados nos dois últimos anos desse segmento. A ausência de resultados no Ensino Médio pode

ser explicada, em uma primeira análise, pela baixa intensidade de tutoria no período noturno e pela alta concentração de terceiros anos nesse período, refletindo uma opção de atuação do programa. Entretanto, esses são resultados parciais para dois anos do programa e a segunda avaliação de impacto considerará os três anos de intervenção.

O grande desafio que permanece após o término dessas avaliações é a integração dos resultados. Antes de qualquer tomada de decisão, os dados precisam ser analisados em sua complementaridade e em diálogo com o processo de gestão estabelecido ao longo da intervenção, o que trará ao gestor maior segurança nos encaminhamentos dados. Na medida em que estratégias de tutoria e de coordenadores de pais despertam interesse de outros sistemas educacionais, a avaliação do programa “Excelência em Gestão Educacional” oferece aprendizados importantes para os próximos processos de planejamento, implantação e avaliação das novas parcerias com o setor público nessa área.

SEMINÁRIO INTERNACIONAL

“A RELEVÂNCIA DA AVALIAÇÃO PARA O INVESTIMENTO SOCIAL PRIVADO”

4 DE JULHO DE 2012, SÃO PAULO

REALIZAÇÃO

Fundação Itaú Social

A Fundação Itaú Social, braço do Investimento Social do Itaú, tem como atividades centrais a formulação, a implantação e a disseminação de metodologias voltadas à melhoria de políticas públicas na área educacional e à avaliação econômica de projetos sociais. Sua atuação acontece em todo o território brasileiro, em parceria com governos, setor privado e organizações da sociedade civil.

Nossa atuação é orientada pelo foco em resultados e busca, com isto, uma contribuição efetiva para a transformação social. Acreditamos que a avaliação é um instrumento fundamental para qualificar e aprimorar o investimento social realizado pelas organizações privadas e também por governos.

Por isso, desenvolvemos um Programa de Avaliação Econômica de Projetos Sociais que dissemina, por meio de cursos, seminários e avaliações, a metodologia de avaliação de impacto e cálculo do retorno econômico. Assim, trabalhamos também pela ampliação da prática de avaliação econômica no campo social.

Com o intuito de contribuir para o fortalecimento desta área, acreditamos na importância de entender cada vez mais a prática da avaliação no País. Nesse contexto, realizamos pesquisas sobre o campo da avaliação de projetos sociais no Brasil, organizamos diálogos para discussão do tema e produzimos conhecimentos sobre a realidade da avaliação no campo social que podem contribuir com a melhoria dos projetos, potencializando o papel da avaliação.

Fundação Roberto Marinho

A Fundação Roberto Marinho tem como missão a mobilização de pessoas e comunidades por meio da comunicação, de redes da sociedade e de parcerias em torno de iniciativas educacionais que contribuam para a melhoria da qualidade de vida da população brasileira.

A prática avaliativa está presente no cotidiano de trabalho dos profissionais da Fundação, perpassando o planejamento de ações e permitindo constante reflexão sobre o alcance dos objetivos dos projetos educacionais e sociais que realiza. Os projetos realizados pela Fundação Roberto Marinho nas áreas de Educação, Cultura e Patrimônio, Meio Ambiente e Comunicação contam com monitoramento interno e avaliação externa de resultados.

Realizamos seminários internos, nos quais dialogamos sobre a relevância e a utilidade da avaliação nas atividades do Terceiro Setor; socializamos processos e resultados de avaliações de projetos da Fundação; e convidamos especialistas da área de avaliação para debater e/ou apresentar pesquisas e avaliações correlatas aos projetos que desenvolvemos. Também promovemos seminários externos em parceria com outros institutos e fundações para ampliar a discussão sobre o tema e para estabelecer intercâmbio entre profissionais e entidades interessadas em compartilhar experiências, visando o aprimoramento da prática avaliativa.

PARCERIA

Move Avaliação e Estratégia em Desenvolvimento Social

A Move é uma empresa brasileira comprometida a apoiar seus clientes a alcançarem novos e mais profundos estágios de desenvolvimento organizacional, por meio da avaliação de programas sociais e do planejamento estratégico.

Associando sensibilidade e pragmatismo em uma perspectiva *ad hoc*, a Move procura trabalhar de forma responsiva às demandas de seus clientes, a fim de apoiá-los a descobrir e formular soluções originais, eficientes e efetivas para seus desafios organizacionais.

Com inteligência aplicada a cada caso particular, a Move faz das práticas de avaliação e de planejamento vias privilegiadas para a tomada de decisões estratégicas: justas em suas leituras, arrojadas em suas escolhas e responsáveis em suas consequências.

A Move atua principalmente por meio da consultoria em planejamento, avaliação de programas, políticas públicas e negócios sociais. Estudos, pesquisas e formações *in company* compõem um portfólio organizacional marcado por pluralidade metodológica, *forward thinking* e equipes transdisciplinares.

APOIO

Fundação Santillana

A Fundação Santillana é responsável pelas ações sociais do Grupo Santillana, referência no mercado editorial em 22 países de línguas espanhola e portuguesa. Atuando no Brasil desde 2001, a Fundação implementa sua filosofia por meio de iniciativas que integram Educação e Cultura, em busca de uma melhor qualidade de ensino. As atividades têm como público-alvo estudantes, educadores e instituições educacionais e, como parceiros, entidades públicas e privadas, nacionais e internacionais.

Refletindo a missão do Grupo Santillana – ao qual pertencem as editoras Moderna, Salamandra e Objetiva –, a Fundação visa contribuir com iniciativas para o desenvolvimento educacional do País. Por meio de convênios com organizações públicas e privadas, promove seminários e cursos de formação para professores e gestores escolares. Também estabelece parcerias para a edição, publicação e divulgação de obras de referência para políticas públicas educacionais.

Na área de avaliação, suas contribuições estão alinhadas com a atuação da Avalia Educacional, empresa do Grupo Santillana especializada na avaliação de escolas e diversas instituições, que já analisou o desempenho de milhões de estudantes da Educação Básica, norteando ações de melhoria da qualidade do ensino.

Este livro foi composto nas fontes Milo e Milo Serif
e impresso em novembro de 2012.

Os elementos-chave de uma avaliação relevante são: (1) propósito claro; (2) estratégia que envolva as pessoas certas; (3) perguntas abrangentes para nortear o processo; (4) respostas claras sustentadas por evidências convincentes; (5) relatório sucinto e direto; e (6) ideias que permitam realizar algo concreto. Se esses elementos estiverem presentes, a avaliação será pertinente, importante, influente e útil para direcionar as ações das organizações.

E. JANE DAVIDSON

Doutora em Psicologia Organizacional, Claremont Graduate University, Estados Unidos

Avaliadores interessados na erradicação da desigualdade social devem questionar qualquer projeto que estejam incumbidos de analisar: “Quem identificou a necessidade da intervenção?”; “Quem são os envolvidos?”; “Quem definiu os critérios de sucesso ou falha?”. Metodologias que permitem a expressão dos vários interessados contribuem para que o processo de avaliação possa servir como agente potencial de mudanças em uma comunidade.

FIONA CRAM

Doutora em Desenvolvimento Psicológico e Social, Universidade de Otago, Nova Zelândia