

Avaliação de Projetos Sociais: A Rede, os Nós e a Teia

Autoria: Jairo José Assumpção, Lucila Maria de Souza Campos

Resumo

Questões sociais como desemprego, analfabetismo, violência, saúde pública, meio ambiente, diferenças sociais, entre outras, permeiam em forma de desafio a nossa sociedade. O poder público, as organizações privadas e a sociedade civil organizada tentam, através da realização de projetos sociais, minimizar tais desafios, que se apresentam cada vez mais complexos. Nesse contexto, surgem questões do tipo: Como identificar os impactos e a efetividade dos projetos sociais e das ações desenvolvidas? Como saber se os recursos estão sendo empregados corretamente? Quais seriam os modelos de avaliações que poderiam ser utilizados como forma de avaliar os projetos sociais? O objetivo deste artigo é fazer uma revisão das diferentes abordagens de avaliação, abordagens estas, com ampla experiência e aplicabilidade no campo educacional e que estão sendo adaptadas e utilizadas em avaliações de projetos sociais. Para tal, a metáfora da rede, do nó e da teia pretende facilitar a compreensão ao estabelecer que a complexidade das avaliações de projetos sociais é uma rede que desembaraçada pode dar respostas aos questionamentos apontados anteriormente. Por outro lado, para que isso aconteça precisa-se desatar o nó ocasionado pela ausência de modelos de avaliações gerados das ciências sociais e construir uma teia, por exemplo, a partir das abordagens de avaliação de projetos sociais selecionadas neste estudo. Trata-se, portanto, de um artigo teórico, com intuito de se contribuir para que, num futuro próximo, os nós desapareçam e a teia se organize, transformando-se em uma rede de informações que possibilite a interação e cooperação entre os diversos agentes sociais.

1. Introdução

A atuação das Organizações do Terceiro Setor (OTS) tem sido fundamental para a redução dos desequilíbrios sociais que predominam no País. Em função de sua especificidade, completamente diferente do Estado (Primeiro Setor) e das empresas privadas (Segundo Setor), a avaliação e monitoramento de projetos sociais, bem como impacto e execução, é de difícil consecução, em função da carência de metodologia que possam transformar a subjetividade (RAMOS, 1989) em fato concreto. Essa limitação gera, em termos teóricos, um debate muito grande em torno da questão e em termos práticos pouca discussão entre os atores sociais no sentido de prover material empírico que aborde o tema de forma didática e aprofundada acerca da efetividade da avaliação.

Nesse contexto, surgem questões do tipo: Como identificar os impactos e a efetividade dos projetos sociais e das ações desenvolvidas? Como saber se os recursos estão sendo empregados corretamente? Quais seriam os modelos de avaliações que poderiam ser utilizados como forma de avaliar os projetos sociais? Visando contribuir neste campo e buscando maiores subsídios para a transparência no processo de gestão de projetos, o objetivo deste artigo é fazer uma revisão das diferentes abordagens de avaliação, abordagens estas, com ampla experiência e aplicabilidade no campo educacional e que estão sendo adaptadas e utilizadas em avaliações de projetos sociais.

Para tanto, este ensaio está estruturado em mais quatro partes, além desta. A primeira parte identifica os nós decorrentes da ausência de um modelo de avaliação de projetos sociais. Na segunda parte busca-se identificar uma rede de seis abordagens de modelos de avaliação. A terceira parte faz uma comparação entre as abordagens escolhidas, sob cinco diferentes aspectos: i) finalidade da avaliação; ii) distinção entre suas características preponderantes; iii) principais critérios de julgamentos; iv) principais vantagens; e v) principais limitações. Finalmente, na quarta parte, são apresentadas algumas considerações finais sobre o artigo.

2. Avaliações em projetos sociais – os nós

A avaliação em projetos sociais é amplamente debatida e pouco aplicada em sua essência. Quando aplicada, limita-se a controlar investimentos financeiros realizados ou simplesmente servir como relatório das atividades desenvolvidas, não refletindo em efetividade para atribuir valor ou mérito da ação social. Agrava-se ainda mais a situação ao se constatar a falta de amplo material que ajude, de forma aprofundada e didática, os atores sociais a desempenharem suas funções. Avaliações desempenham diversos papéis, mas têm apenas uma meta, conforme conceito utilizado por este estudo: determinar o valor ou mérito do objeto avaliado. Nesse sentido, Scriven (1974, p. 23) distinguiu dois papéis principais para a realização de uma avaliação. O primeiro tem caráter formativo e é feito, de forma “freqüente, para fornecer informações avaliatórias à equipe que coordena o projeto e cujo objetivo é melhorar a qualidade da intervenção” (SCRIVEN, 1974, p. 25). Já a avaliação somativa é realizada e torna pública, de forma não freqüente, para dar aos “tomadores de decisão e interessados informações de julgamentos de valor e de mérito acerca da intervenção realizada” (SCRIVEN, 1974, p. 25).

Esse papel da avaliação nos remete, principalmente, às predileções metodológicas distintas em que a mesma se assenta quando realizada. Os aspectos considerados relevantes ao se avaliar uma intervenção social devem ir além daqueles considerados importantes sob a lógica da objetividade: economia, eficiência e eficácia. Outros aspectos como equidade, participação, emponderamento, *advocacy* e impacto da intervenção tornam o exercício da avaliação mais desafiador. Por exemplo, enquanto um pré-requisito para uma abordagem sistemática de avaliação com foco em economia, eficiência e eficácia é estabelecer as relações entre custo e conseqüências, um pré-requisito para avaliação de impacto é a qualidade da intervenção social e o nível de emponderamento obtido em médio e longo prazo. Essas divergentes visões da avaliação resultaram em uma diversidade de modelos, pois os mesmos são derivados de crenças filosóficas e ideológicas; predileções metodológicas distintas; opções práticas do avaliador e vínculos e interesses de clientes.

Quanto às crenças filosóficas e ideológicas, Baker e Niemi (1996) sugerem que existem quatro fontes distintas em que se baseia o pensamento sobre a avaliação: “experimentação, mensuração, análise sistêmica e abordagens interpretativas” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 106). Essas fontes filosóficas e ideológicas podem ser caracterizadas conforme duas vertentes conceituais. Por um lado, Rebollo Catalán (1993, p. 39) agrupou-as em três tipos de modelos: “objetivista, subjetivista e crítico”. Os autores afirmam que os modelos críticos ainda não estão suficientemente desenvolvidos e conceituam-no como sendo “um processo de recolha de informações que fomenta a reflexão crítica dos processos e conduz a tomadas de decisão pertinentes em cada situação específica”. Logo, com conotação de papel formativo muito forte.

Assim, os modelos caracterizados como objetivistas requerem que as informações avaliatórias sejam “cientificamente objetivas” (HOUSE, 1983; REBOLLO CATALÁN, 1993), ou seja, que usem técnicas de coleta e análise de dados e que forneçam resultados gerados por testes estatísticos, assegurando com isso o rigor científico e possibilitando a sua verificação e reprodução. São modelos objetivistas de avaliação aqueles que buscam determinar de forma causal e utilitária, o que acontece com o objeto avaliado.

Na extremidade oposta às avaliações objetivistas, estão as avaliações com abordagens pluralista que se baseiam no conceito de que o valor depende do impacto da intervenção sobre cada cidadão, individualmente, portanto, com uma concepção subjetivista para alcançar a compreensão dos impactos ocasionados. Assim, “o maior bem possível requer que se dê atenção aos benefícios recebidos por cada indivíduo” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 109). Para House (1983, p. 50), “o critério final do que é bom e certo é definido pelos sentimentos ou apreensões individuais de cada participante”.

Assim, os modelos subjetivistas estão preocupados em compreender o objeto avaliado por meio das percepções, da relevância, da formação e das qualificações do avaliador. Enquanto os modelos objetivistas possuem procedimentos externalizados, os modelos subjetivistas lidam com percepções internalizadas, portanto de difícil reprodução (HOUSE, 1983). O grande debate que se constitui entre estas duas vertentes de modelo está ligado, de um lado, à questão da reprodução dos modelos objetivistas que possibilitam a determinação factual e de outro, à experiência acumulada pelo avaliador o qual possibilita compreender, de forma complexa, o objeto avaliado. Portanto, enquanto os modelos objetivistas possuem procedimentos externalizados, os modelos subjetivistas lidam com percepções internalizadas, portanto de difícil reprodução.

Além disso, conforme a crença filosófica e ideológica dos avaliadores pode-se estabelecer uma relação em função da atribuição de valores de uma avaliação. Nesse sentido, conforme House, (1983, p.49), existe uma distinção relacionada às concepções objetivas e subjetivas da avaliação, podendo as mesmas serem “utilitarista ou intuicionista-pluralista”. Uma avaliação utilitarista está relacionada à idéia de maximizar a felicidade na sociedade. Assim, sugere que a definição de valor está atrelada a constatação de “que o maior bem é aquele que vai beneficiar o maior número de indivíduos.” (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004, p. 109), logo, com uma concepção objetivista de determinação de valor.

Por outro lado, as concepções intuicionista-pluralista se baseiam na premissa de que existe uma pluralidade de critérios de juízos e o avaliador não se restringe a estabelecer médias de forma imparcial para emitir juízo e relevância, mas, se caracteriza como alguém que compreende e descreve diferentes valores e necessidades. Só por meio do envolvimento de todos os participantes e grupos envolvidos no processo de avaliação é que esses objetivos serão alcançados.

A figura 1 sintetiza uma relação entre as abordagens propostas e as atribuições de valores de uma avaliação. Nos pontos extremos, estão as abordagens que têm características puramente utilitaristas ou intuicionistas-pluralistas. As demais abordagens se afastam de cada ponto demonstrando uma diminuição do grau de atribuição de valor relacionada.



Figura 1: Modelos de avaliação versus preferências metodológicas e atribuição de valores.
 Fonte: Adaptado de Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004).

Com relação às preferências metodológicas que influenciam os diversos métodos de avaliação, podem-se citar as abordagens quantitativas e qualitativas de coleta e análise de dados. Na primeira, e mais usual, estão métodos cujos modos de análise baseiam-se no racionalismo encontrado em ferramentas e conceitos modelados nas ciências naturais de tradição positivista e cujos resultados se assentam em critérios especificados e objetivos. A segunda busca fundamentar as conclusões em critério mais subjetivistas por meio de metodologias construtivistas e participativas (KENDALL; KNAPP; FORDER, 2006). Mais do que aumentar o caloroso debate entre a utilização de um método ou de outro, de forma excludente, vamos buscar em Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004, p. 118) o caminho ideal: “a integração inteligente de ambos os métodos [...] num único estudo avaliatório tem agora a aceitação tão grande que parece que o debate perdeu o sentido. [...] a maioria dos estudiosos

de avaliação acha que usar ambos [...] faz com que esta (a avaliação) se torne mais completa”. Portanto, uma terceira abordagem nasce ao se conjugarem as duas anteriores.

Com relação ao momento em que é realizada, a avaliação de um projeto social pode ser caracterizada de três formas: antes (*ex-ante*) do início, durante (*in-itineri*) e depois (*ex-post*) do projeto executado. Na primeira, a avaliação *ex-ante*, a agenda política e institucional permite escolher as melhores estratégias para a consecução dos objetivos do projeto. Nesse momento, as avaliações têm papel formativo, e conceitual pois preferências, formulação e pesquisa de opinião irão estabelecer e identificar as necessidades e o planejamento para a implementação do projeto. Já o momento *in-itineri* busca avaliar e monitorar o projeto em curso. O *ex-post* tem papel somativo e avalia o projeto já realizado para estabelecer decisões de continuidade e alterações, bem como estabelecer o impacto da ação. A análise dentro desses três momentos facilita para que se possam melhorar os modelos, visando a eficiência e melhoria contínua e incremental dos projetos a serem desenvolvidos.

Finalmente, quanto ao design de uma avaliação, de uma forma geral, um processo de avaliação sistemático precisa que uma série de questionamentos sejam pontuados antecipadamente. Stufflebeam (1968) assevera que existem oito questões, que, ao serem respondidas, devem nortear um processo avaliativo eficiente: 1) O quê é avaliação? 2) Para quê as informações da avaliação devem servir? 3) Que perguntas de avaliação devem ser feitas? 4) Que informações a avaliação deve fornecer? 5) A quem os resultados da avaliação devem servir (Quem são os *stakeholders*)? 6) Quem deve fazer a avaliação? 7) Como a avaliação deve ser conduzida? 8) Sob quais padrões (critérios) os dados da avaliação devem ser julgados? As respostas a tais questionamentos caracterizarão um norte à consecução do planejamento básico de um projeto de avaliação sistemático.

3. Os modelos teóricos de avaliação – a teia

Foi nesse cenário de diferentes visões filosóficas e ideológicas, preferências metodológicas distintas, bem como opções práticas do avaliador e vínculos e interesses de clientes que surgiram diversos modelos de avaliação. Autores como Gephart (1969) insistiam em sintetizar tais modelos para melhor compreendê-los. Por outro lado, autores como Raizen e Rossi (1981) lutavam para que não houvesse inibição de modelos, pois isso levaria a uma restrição ao desenvolvimento do campo da avaliação.

Justamente, no cerne desse debate, centrado em restringir os atuais modelos ou pela incapacidade de gerar um modelo ideal, que Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004) buscaram classificar as diversas abordagens em seis categorias objetivando facilitar o estudo e aplicação dos modelos existentes. Diversas formas de classificação e taxonomias foram propostas anteriormente, como Stake (1967), Scriven (1974), Guba e Lincoln (1981, 1989), House (1983), Madaus, Scriven e Stufflebeam (1983), sendo que, cada uma delas selecionou uma ou mais dimensões ou características consideradas adequadas ao tipo de classificação proposta. Payne (1994), por exemplo, agrupou os modelos de avaliação em quatro abordagens: administrativa, judicial, consumidor e antropológico. Nesse estudo, por considerar ser mais completa, será utilizada a categorização proposta por Worthen; Sanders; Fitzpatrick (2004, p. 125) os quais agruparam os modelos, em abordagens, conforme características similares. Para os autores, uma avaliação pode ser centrada: 1) em objetivos; 2) na administração; 3) no consumidor; 4) em especialistas; 5) nos adversários; 6) nos participantes; as quais, a seguir, serão devidamente detalhadas.

3.1 Avaliações centradas em objetivos

A característica principal desses tipos de avaliações está centrada na determinação do propósito da atividade, e a avaliação concentra-se justamente nas medidas em que esses propósitos foram atingidos. Assim, as avaliações centradas em objetivos se concentram na

especificação de metas e objetivos e na determinação da medida em que esses foram atingidos. Diversos autores (TYLER, 1971, MAGER, 1972; METFESSEL e MICHAEL, 1967; BLOOM; HASTINGS MADAUS, 1971, SCRIVEN, 1974) contribuíram para a evolução desses modelos a partir dos estudos e experiências de Tyler (1971). As avaliações centradas nesta abordagem, basicamente, buscam identificar se o que foi planejado foi atingido. Cabe ressaltar que esse tipo de avaliação tem uma séria restrição quando utilizada no campo social: normalmente o alcance do trabalho realizado ultrapassa os limites dos seus objetivos. Nesse caso, podem surgir outros resultados e ocorrerem mudanças nos projetos que levam a diferentes resultados, a novas perspectivas não previstas inicialmente (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Assim, essa abordagem de avaliação, quando utilizada de forma isolada, não permite olhar para esses novos contornos em função de suas restrições para alterar metas e objetivos, perdendo com isso a oportunidade de explorar outros aspectos relevantes da realidade social. Os principais modelos de avaliações centradas em objetivos são:

a) Modelo Tyler de avaliação: Tyler foi o primeiro a desenvolver um método sistemático de avaliação de projetos. Esse modelo, desenvolvido, em parceria com Crombach, foi utilizado durante o “Estudo de Oito Anos” no final da década de 1930, sendo um método orientado para a tomada de decisões. Essas decisões devem basear-se na coincidência entre os objetivos definidos e resultados obtidos. Assim, de forma experimental, busca determinar, ao final do processo de ensino, se o estudante é capaz de demonstrar a realização dos objetivos previstos e declarados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Os objetivos gerais são estabelecidos a partir das expectativas da sociedade, sendo rejeitada a análise das características específicas do indivíduo, tais como os seus interesses e modos específicos de pensar e aprender. A mais importante característica da avaliação passa a ser a descrição de padrões e critérios relativos ao sucesso ou fracasso de objetivos previamente estabelecidos.

Tyler (1971) via a avaliação como um processo de determinação da medida em que os objetivos eram alcançados. Assim desenvolveu os seguintes passos: 1) estabelecer metas e objetivos gerais; 2) classificar as metas ou objetivos; 3) definir os objetivos em termos comportamentais; 4) descobrir situações que possibilitem comprovar que os objetivos foram alcançados; 5) criar ou selecionar técnicas de mensuração; 6) coletar dados relativos ao desempenho; 7) comparar os dados do desempenho com os objetivos formulados de forma comportamental (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). A coleta de dados para os testes (quase sempre em estudantes) tinha como objetivo verificar, por meio do nível de acerto em questões de múltipla escolha, a qualidade de projetos específicos, programas ou mesmo de professores individualmente. Infere-se que os resultados positivos ou negativos são reflexos diretos da qualidade dos projetos. Assim, conforme Worthen, Sanders e Fitzpatrick, (2004, p. 132) “sua abordagem considerou tanto o método lógico, quanto o empírico para avaliar metas”. Quanto ao método lógico, o objetivo era examinar o poder de persuasão ao argumentar ou explicar cada objetivo, examinar suas conseqüências e considerar os valores como política, harmonia e princípios morais da sociedade para contrastar se os objetivos e metas podem gerar conflitos sociais. Por outro lado, os métodos empíricos são caracterizados pela coleta de dados dos interessados para emitir juízo de valor sobre a meta ou objetivo, utilizar especialistas para avaliar tais metas e objetivos, realizar pesquisa documental e, finalmente, prever estudo piloto para verificar a realização da meta ou objetivo (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Portanto, a base do modelo de Tyler era a discussão das metas (consideradas como alvos a serem alcançados) e a verificação entre o desempenho e os objetivos alcançados. Tais objetivos orientam os critérios e normas e, assim, a avaliação consiste em determinar as coincidências e discrepâncias entre o planejado e o efetivado.

b) Modelo Metfessel e Michael de avaliação: Seguindo a tradição de avaliação Tyleriana, Metfessel e Michael (1967) adaptaram um modelo profundamente influenciado por essa tradição. A principal contribuição dos autores foi expandir os instrumentos alternativos de coleta de dados gerado após a contribuição de Tyler. Propuseram oito passos para o processo de avaliação, a saber: 1) envolver os interessados como facilitadores da avaliação; 2) formular um modelo coerente de metas e objetivos específicos; 3) traduzir objetivos específicos de forma comunicável; 4) selecionar ou construir instrumentos para fornecer medidas que permitam inferências sobre a efetividade do projeto; 5) realizar observações periódicas usando testes de conteúdo válidos, escala e outras medidas comportamentais; 6) analisar os dados usando os métodos apropriados; 7) interpretar os dados usando modelos de desempenho; 8) fazer recomendações para implementação, modificação e revisão posteriores de metas gerais e objetivos específicos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Portanto, esse modelo de avaliação é basicamente uma adaptação do modelo Tyler, diferenciando-se ao expandir o contexto para uma avaliação com papel formativo.

c) Modelo de avaliação da discrepância de Provus: Malcolm Provus (1973) criou uma abordagem, ainda sob a influência de Tyler, considerando como princípio básico que a avaliação seja um processo contínuo de gerenciamento de informações destinado a servir de “guardião da administração” e como um “servo dos administradores no gerenciamento da implantação de um projeto por meio de um processo eficaz de tomada de decisões” (PROVUS, 1973, p. 186). Um projeto na visão de Provus (1973) passa por cinco fases distintas: 1) definição; 2) instalação; 3) processo; 4) produto; 5) análise de custo e benefício. Essas fases são similares as fases do ciclo de vida dos projetos sociais tratados anteriormente. A definição ou concepção está centrada na determinação dos objetivos, processos e atividades envolvidas. Na instalação, os processos identificados na definição são usados para julgar a operacionalização do projeto. No estágio do processo, o foco é a coleta de dados para determinar o progresso dos interessados para determinar alterações comportamentais. No estágio produto, o foco da avaliação é a constatação ou não se os objetivos foram alcançados. E, finalmente, na etapa análise de custo e benefício, o foco está centrado na comparação dos resultados em relação aos custos despendidos. Em todas as fases as discrepâncias determinam o andamento do projeto. O principal foco do modelo é o uso dessas discrepâncias para ajudar administradores a determinar a medida em que o desenvolvimento do projeto está avançando no sentido de alcançar os objetivos estipulados (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

d) Modelo do cubo de Hammond: Em 1973, Hammond apresentou uma metáfora como modelo para avaliação utilizando três dimensões de análise. No modelo do cubo original os construtos necessidades dos jovens, idade e assistência eram apresentados de forma tridimensional para se avaliar os objetivos de um projeto comunitário. Esse mesmo modelo foi utilizado por Carroll (1979) na apresentação dos modelos de responsabilidade social corporativa. Assim como nos construtos utilizados por Hammond, Carroll utilizou a filosofia em Responsabilidade Social (RS), categorias de RS e questões sociais envolvidas como dimensões a serem analisadas. Portanto, o modelo do cubo inicialmente criado para análise de um programa educacional é facilmente adaptável conforme a necessidade.

Atualmente, na área social, os modelos centrados em objetivos são utilizados como requisito para definições dos padrões comportamentais, seleção e criação de situações de teste que evocam esses padrões e em termos de compreensão para que os resultados sejam utilizados de forma construtiva. Ou seja, hoje, podem ser utilizados com papel formativo para corrigir discrepâncias entre os objetivos almejados e os alcançados em determinada etapa do projeto. Tem como principal contribuição a conceituação de avaliação, a mensuração do desempenho antes e depois, bem como a obrigação de definição antecipada dos objetivos e metas.

3.2 Avaliações centradas na administração

A característica principal dessa abordagem é ajudar as pessoas a tomar decisões e, portanto, as informações avaliatórias são parte essencial das decisões inteligentes. Nesse sentido, as avaliações centradas na administração têm interesse especial na identificação e no atendimento das necessidades de informações dos administradores. As avaliações se sustentam na visão gerencialista, que defende a racionalidade nos processos de tomada de decisão e, com isso, quanto mais informações à disposição do administrador maior a possibilidade de uma decisão eficiente. Conforme Stufflebeam (1968, p. 5), nesse caso, a avaliação é um “processo de coleta de informações úteis à tomada de decisão e, sendo assim, o objetivo do processo é aumentar o grau de acerto nas decisões tomadas”. A seguir serão descritos os principais modelos centrados em Administração.

a) Modelo de avaliação CIPP (contexto, insumos, processo e produto) de Stufflebeam: Esse modelo, que surgiu na década de 1960, nasce da visão de Stufflebeam (1968, p. 6) de que a avaliação é um “processo político de delinear, obter e fornecer informações confiáveis para que os administradores possam tomar decisões”. Assim, contexto, insumos, processo e produto, os quais originaram a sigla CIPP, transformam-se em construtos ideais para estruturar, aos gerentes, informações que levem à tomada de decisão adequada (STUFFLEBEAM, 1968).

A avaliação do contexto – planejar serve para subsidiar informações para decisões de planejamento do projeto, por meio da identificação das necessidades para se atingir o objetivo e metas propostas. Nesse caso, indicadores como qualidade de vida (saúde, segurança, estrutura familiar, valores, treinamento e desenvolvimento, moradia, habitação, entre outros) e configurações da comunidade (recursos da organização, emprego, economia, serviços, clima político) são informações relevantes para análise. Têm como objetivo a definição do contexto institucional, a identificação dos interessados diretos e suas respectivas necessidades, bem como diagnosticar problemas subjacentes a essas necessidades e julgar os objetivos propostos. O método utilizado é a análise de sistema, observação, exame de documentos, interrogatório, entrevistas e testes de diagnóstico (STUFFLEBEAM, 1968).

A avaliação do insumo – necessidades de recursos busca subsidiar informações necessárias para as decisões de estruturação do projeto e, com isso, dar forma às propostas. Por meio da identificação da capacidade do sistema, estratégias de projetos alternativos e criação de procedimentos, a avaliação de insumos inventaria e analisa os recursos necessários a consecução dos objetivos pretendidos. Além disso, busca identificar a relevância, a viabilidade e a economia do projeto. Nesse caso, duas etapas são imprescindíveis: planejamento (clarificação dos valores, foco nas necessidades prioritárias, análise de ativos e de políticas, definição do grupo alvo e de metas, entre outras) e preparação (definição de políticas, comprometimento dos recursos, orçamento, arranjos políticos, colaboração e publicidade) (STUFFLEBEAM, 1968).

A avaliação do processo – ação busca subsidiar informações acerca das decisões de implementação, por meio da identificação, por exemplo, das revisões necessárias e procedimentos de refinação da intervenção. Assim, objetiva identificar e prever os problemas do processo, da criação dos procedimentos, do orçamento e cronograma de realização. Os processos de uma avaliação podem ser divididos em: supervisão (programação, orientação e treinamento de pessoal, dirigir, controlar, performance e implementação); gestão de recursos (aquisição de bens e serviços, salvaguardas contra erros, utilização dos recursos, custos, segurança e manutenção); controle da qualidade (inspeção, avaliação interna, relatórios, planos de trabalho, revisão e melhoria dos planos, registro dos progressos); e, relações externas (colaboradores e relações públicas) (STUFFLEBEAM, 1968).

A avaliação do produto – resultados busca subsidiar informações para tomada de decisões somativas. Ou seja, coletar descrições e julgamentos de resultados e relacioná-los

com as informações geradas nos processos de contexto, insumo e processo, bem como com os objetivos estabelecidos. O julgamento é realizado por meio de análises quantitativas e qualitativas e tem foco: no impacto da avaliação (beneficiários, percentual de atendimento, efeitos na comunidade, abandonos, entre outros); na eficácia da avaliação (amplitude dos resultados, amplitude dos efeitos, qualidade e significância dos efeitos, resultados a curto e longo prazo e involuntários, diagnósticos de falhas e prêmios, entre outros); e na viabilidade e sustentabilidade da avaliação (institucionalização, planos e ações, viabilidade financeira e de pessoal, ameaças); e finalmente, a transportabilidade (potencialidades e realidades adotadas, inquéritos e vistorias) (STUFFLEBEAM, 1968).

b) Modelo de avaliação da UCLA: O precursor deste modelo foi Alkin (1969), que criou um tipo de avaliação muito semelhante ao modelo de CIPP de Stufflebem. Para Alkin (1969, p. 2), a “avaliação é um processo de definição das áreas de decisão em pauta, de seleção de informações apropriadas e coleta e análise das informações a fim de apresentar um resumo útil para as pessoas que tomam decisões”. Similar ao contexto do modelo CIPP, a estimativa do sistema busca dar informações pertinentes sobre os sistemas envolvidos na avaliação. Já o planejamento do programa ajuda na seleção e atendimento das necessidades, de forma similar ao insumo do modelo CIPP. A implementação e melhoria do programa, nada mais é do que o “processo” do modelo anterior e busca dar informações relevantes acerca da eficiência do projeto e sugerir melhorias e adaptações baseadas nos resultados alcançados. E, finalmente, a certificação do programa objetiva realizar um juízo e mérito a respeito do projeto, e com isso, possibilitar sua replicação, neste caso bastante semelhante ao produto da avaliação CIPP. Para Alkin (1991, p. 94), o seu modelo de avaliação baseia-se em quatro premissas: 1) coletar de informações, 2) serem usadas para a tomada de decisão, 3) serem apresentadas a quem toma a decisão, 4) diferentes decisões exigem diferentes procedimentos de avaliação.

Portanto, as avaliações centradas na Administração buscam fornecer aos administradores informações confiáveis para a tomada de decisão. Têm como características principais ajudar na tomada de decisões racionais em todos os estágios de criação do projeto.

3.3 Avaliações centradas nos consumidores

O objetivo principal desses modelos de avaliação é o fornecimento de informações avaliatórias sobre produtos, portanto com papel fortemente somativo. Ao optar pela criação de listas de verificação, os estudiosos descobriram que a avaliação também poderia ser utilizada como um papel formativo, para melhorar o produto, ainda durante o processo de criação, e com isso atender de forma mais eficiente o consumidor (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Como as informações originadas da avaliação irão possibilitar a escolha para usos de diferentes produtos, serviços e similares, esses modelos levam em consideração a necessidade, o mercado, o desempenho e a utilidade do objeto avaliado. Mais que um modelo específico, as listas de verificações são instrumentos de fácil adaptabilidade para prover informações diversas aos consumidores. A seguir serão descritos os principais modelos centrados nos consumidores.

a) Listas de verificações de Scriven: As listas de verificações criadas por Scriven (1974) são instrumentos avaliativos que consideram os diversos atributos para modelar o produto de forma a atender às necessidades do consumidor. Assim, a lista é composta de: 1) necessidade (número, relevância, evidências, etc); 2) mercado (tamanho, disseminação) 3) desempenho (experimentos de campo, consumidores autêntico, comparações críticas, efeitos colaterais, processo, modelo causal, estatística, relevância – social, educacional) 4) custo-benefício e, 5) ampliação da base de apoio (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

b) Modelo CMAS – Sistema de análise de material de currículo: O modelo de lista do CMAS sugere os seguintes passos: 1) descreva as características do produto; 2) analise os fundamentos lógicos e seus objetivos; 3) considere as condições anteriores ao uso desse

produto; 4) avalie seu conteúdo; 5) reflita sobre as teorias e estratégias usadas nesse produto; 6) forme juízos globais (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

Diversas outras listas de verificação foram adaptadas e utilizadas de forma eficiente para análise de projetos, órgãos públicos e empresas privadas. Basicamente essas listas de verificação são utilizadas para dar informações sobre os produtos e ajudar na tomada de decisões sobre compras ou escolhas de serviços, pois as mesmas têm características de análise, teste e de informações para subsidiar a tomada de decisão do consumidor.

3.4 Avaliações centradas em especialistas

A avaliação centrada em especialistas, a mais antiga e a mais usada na avaliação de projetos sociais, depende exclusivamente dos especialistas e da qualificação profissional dos avaliadores para julgar a qualidade de qualquer atividade que esteja sendo avaliada. Vários processos específicos de avaliação no campo acadêmico são variantes da abordagem centrada em especialistas, como por exemplo, exames de doutoramento, pareceres específicos, painéis para revisão de projetos, entre outros (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). A seguir, são citados alguns tipos de sistemas deste tipo de avaliação:

a) Sistemas formais de pareceres profissionais (padrão público): São assim definidos por possuírem uma estrutura ou organização consolidada para dar pareceres periódicos, e por possuírem um padrão público de estruturação e vinculadas a associações profissionais. Seus pareceres têm uma periodicidade predeterminada, por exemplo de três em três anos (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). O principal modelo é a acreditação que se utiliza em termos contemporâneos de: 1) padrões públicos; 2) auto-avaliação; 3) equipe de assessores externos; 4) visitas periódicas ao local avaliado; 5) relatórios dessas visitas; 6) estudo do relatório feito por especialistas; 7) relatório final e decisão relativa à acreditação (aprovação ou não).

b) Sistemas informais de pareceres profissionais: Distingue-se dos sistemas formais por não ter um padrão público e não haver periodicidade predeterminada. Normalmente, esses pareceres seguem estruturas e procedimentos vagamente institucionalizados. (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Por exemplo, a aprovação de artigos para publicação se caracteriza como um sistema informal de parecer.

c) Pareceres *ad-hoc* de grupos altamente especializados e individuais: Apesar de ser realizado também por pessoas altamente especializadas, este modelo, ao contrário do pareceres formais e informais, acontece de forma irregular e quando as circunstâncias assim o exigem. São, na maioria das vezes, realizadas apenas uma vez, por necessidades particulares e momentâneas (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Esse tipo de avaliação é comumente utilizado por organizações sem fins lucrativos, utilizando-se de agentes voluntários, com ampla experiência e conhecimento em áreas específicas de suas profissões para emitir pareceres acerca de projetos de cunho comunitários. Tais pareceres podem ser emitidos por grupos especialistas ou por um único especialista.

d) *Connaissanceur crítico:* Nascida da experiência adquirida em críticas de arte e literária, a avaliação por meio de um *connaissanceur* foi levada à área educacional e social em função da fácil transposição do conhecimento em forma de crítica como forma de atribuir valor. Esse modelo, também é conhecido como avaliação artística de Eisner (1991). Para o autor, a avaliação necessita de um *connaissanceur* e um crítico, pois o primeiro é um artista da avaliação e como tal, faz seus julgamentos pelas percepções. Já o segundo consegue revelar as qualidades dos eventos ou objetos, por meio de um processo educativo a fim de possibilitar aos indivíduos o reconhecimento de qualidade e características que de outro modo passariam despercebidas. Eisner vê essa experiência como importante recurso qualitativo, humanista e não científico de método de avaliação, portanto como complemento na utilização de outras abordagens.

Em suma, esses modelos buscam oferecer julgamentos profissionais adequados e têm como características principais o fato de se basearem em juízos emanados dos conhecimentos e experiências profissionais buscando padrões consensuais.

3.5 Avaliações centradas em adversários

Ao contrário do cerne dos modelos de avaliação que objetivam eliminar a tendenciosidade, esse tipo de avaliação busca equilibrar as diferenças por meio da posição antagônica entre grupos distintos, objetivando buscar o consenso (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). A controvérsia é o foco dessa oposição estruturada e planejada em termos de ponto de vista (prós e contras) e está centrada na possibilidade de ampla discussão como ponto de partida para a busca do consenso. Assim, ao considerar-se que os avaliadores necessitam interpretar informações, formular conclusões e determinar valor ou mérito, a avaliação centrada em adversário se presta a possibilitar um estudo mais complexo e participativo das questões que estão sendo avaliadas. Nesse sentido, um modelo geral deriva para algumas adaptações que serão motivos de análise. O principal modelo centrado em adversários é descrito a seguir.

a) Modelo de Owens: Owens (1973) apresentou uma lista de características que entendeu serem apropriadas (de forma adaptada) para aplicação em avaliação de projetos. Basicamente essa lista orienta que as regras devam ser flexíveis, que a evidência precisa ser relevante para o juiz, as testemunhas podem fornecer depoimentos e provas; utilizam-se especialistas para dar depoimentos e grupos de interesse podem participar (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). O modelo consiste em quatro estágios: 1) geração de pontos de debate por meio da identificação e desenvolvimento de possíveis questões a serem tratadas; 2) seleções de pontos de debate com a eliminação de questões que não estão em jogo e seleção das questões de debate; 3) preparação da argumentação com coleta de evidências e síntese de dados; 4) audiência por meio de sessões para exame das alegações, avaliação das evidências e decisão do corpo de jurado (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). E é usado como metáfora de avaliação e não como simples reprodução do modelo judicial de julgamento. Essa dinâmica em forma de julgamento não precisa ser padronizada, podendo-se utilizar formas mais flexíveis para emitir juízo sem deixar de apresentar características de um julgamento forense.

Assim, a finalidade de modelos de avaliação centrada nos adversários está focada em oferecer um exame equilibrado de todos os lados de questões controversas enfatizando tanto seus pontos fortes como seus pontos fracos. Têm como característica a utilização de metáforas de formas forenses e judiciais de audiências públicas, enfatizando pontos de vistas contrários e suas decisões são baseadas em argumentos ouvidos durante todo o processo.

3.6 Avaliações centradas nos participantes

Esse tipo de avaliação responde à reação dos teóricos aos padrões mecanicistas e insensíveis de avaliações. Em consequência dessa reação, nasce um tipo de abordagem de avaliação que passa a enfatizar a experiência por meio da observação e identificação de todas as preocupações, problemas e consequências inerentes as ações da área social. Em suma, é uma avaliação puramente intuicionista-pluralista. Esses modelos, portanto, caracterizam-se por um método de pesquisa que está crescendo em países em desenvolvimento, pois focam iniciativas que envolvem a comunidade no projeto que está sendo avaliado. Estão principalmente preocupados em: 1) criar um processo mais igualitário onde a perspectiva do avaliador é determinada pelas prioridades dos outros stakeholders, inclusive aqueles que participam diretamente do projeto; 2) propõe que o processo de avaliação e seus resultados sejam pertinentes e úteis a quem se beneficia com o projeto e seus stakeholders, incluindo ambos ativamente no processo de avaliação (W. K. KELLOGG FOUNDATION, 1998).

A primeira grande contribuição em avaliações centradas no participante foram os dois princípios básicos defendidos por Stake (1967). Para o autor (STAKE, p. 9) “a avaliação é um processo de julgamento com foco na descrição e no processamento de julgamento dos participantes”. Para Stake, as etapas de uma avaliação, são as seguintes: contexto, justificativa e descrição do fundamento lógico do projeto; lista de antecedentes, transações e resultados; registrar tudo; definir os padrões de julgamento; registrar os julgamentos (STAKE, 1967).

As duas faces da avaliação (descrição e julgamento) são consideradas as principais atividades de um objeto avaliado. Descrever sucintamente e produzir julgamentos completos acerca do objeto avaliado ajuda o avaliador a organizar a coleta e a interpretação dos dados. Assim, a estrutura de duas faces de Stake fornece aos avaliadores um quadro referencial para refletir sobre as necessidades de dados de uma avaliação (antecedências, transações e resultados) (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Outros autores que contribuíram para essa abordagem de avaliação foram: Guba e Lincoln (1989, p. 9) – a avaliação é um processo de julgamento e meio de emponderar os participantes; Patton (1975, 1986) – a avaliação deve colher o pluralismo dos valores para ser útil ao processo decisório. Foi, porém, a partir dos dois princípios básicos de Stake (descrição e julgamento), que alguns modelos se destacaram e serão descritos a seguir.

a) Avaliação iluminadora de Parlett e Hamilton: O desenvolvimento desse modelo está ligado à Antropologia Social e surgiu em meados da década de 70, em desacordo com o paradigma clássico da avaliação (objetivista). A sua finalidade não é a da “medição”, mas antes, a da descrição e interpretação dos processos. Somente assim poder-se-ia “iluminar” (PARLETT; HAMILTON, 1976) questões, problemas e características do projeto (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004). Nesse método, a tarefa do avaliador deve centrar-se em facilitar uma compreensão holística, da realidade, que é complexa em sua natureza. O avaliador deve abster-se de emitir juízos de valor, remetendo-se ao papel de descobrir, compreender e gerar interpretações. Esse modelo tem três estágios básicos: 1) observação, pois explorar e familiarizar-se com o ambiente a ser estudado é essencial para embasar percepções; 2) aprofundar a pesquisa focando o estudo profundo das questões selecionadas; 3) explanação, a fim de explicar as matrizes observadas e relações de causa e efeito (PARLETT; HAMILTON, 1976). Todos esses estágios dependem dos dados provenientes de observações, entrevistas, questionários, testes e fontes diversificadas de dados. Tais informações exigem mais tempo em campo, na coleta de dados e uma triangulação na análise desses dados.

b) Avaliação responsiva de Stake: O foco principal desse modelo, adaptado das duas faces da avaliação (STAKE, 1967), é justamente discutir as preocupações e os problemas dos envolvidos no projeto. Um avaliador responsivo pode dar respostas com relação aos resultados de um projeto, sobre alternativas para melhorar certo processo ou se a implementação do projeto está sendo realizada corretamente. Stake (1967, p.1) afirmou que não estava propondo um novo modelo, mas sim conceituando “o que as pessoas fazem naturalmente”, pois via essa abordagem como uma tentativa de desenvolver uma tecnologia para melhorar e focalizar o comportamento natural do avaliador, qual seja, observar e reagir. Afirma, também, que uma avaliação é responsiva quando (STAKE, 1967, p.14) “se volta mais diretamente para as atividades do programa do que para as suas intenções e quando responde às exigências de informações dos interessados”. Guba e Lincoln (1989), a partir da proposta de Stake, criaram uma abordagem alternativa inserindo o construtivismo em sua forma de avaliar. Denominaram *responsive constructivist evaluation* (avaliação responsiva e construtivista): responsiva, pois pretendem que seja sensível às reivindicações e questões dos interessados pelos projetos e, construtivista, porque é baseada no paradigma construtivista para o qual a realidade é uma construção social, inclusive o objeto da avaliação.

c) Avaliação naturalista: Também conhecida por construtivista, essa abordagem nasceu para contrapor aos métodos científicos tradicionais baseando o parâmetro investigativo em métodos como o interpretativo e a hermenêutica. A base dessa abordagem é a inversão do papel do avaliador, que passa a ser neutro no processo. As informações fluem de forma natural e conforme preconiza Huxley (1982, p. 272) “a melhor forma de descobrir as coisas é não fazer qualquer pergunta”. Seguindo a mesma linha de raciocínio, House (1983, p. 57) informa que uma avaliação naturalista é um “estudo que tem por objetivo uma generalização natural, baseada na experiência do público-alvo”. Guba e Lincoln (1989, p. 18) afirmam que avaliações naturalistas estão “enraizadas em métodos como a etnografia e a fenomenologia”, pois levam em conta as diferentes perspectivas valorativas de seus membros. Ao utilizar-se de uma abordagem naturalista, o avaliador estuda o projeto *in situ*, ou tal como acontece, sem confiná-lo, manipulá-lo nem controlá-lo. A consistência das informações é corroborada por meio da triangulação ou da checagem de fontes conflitantes.

d) Avaliação emponderante: A partir de 1994, David Fetterman propôs um tipo de avaliação centrada não somente na análise para atribuição de valor ou mérito de um projeto social. Fetterman (1997) advoga que uma avaliação pode possibilitar a emancipação, libertação e esclarecimento dos interessados diretos pelo projeto. Ou seja, a avaliação, nesse caso, irá se constituir em uma importante contribuição para a sociedade em função de seu direcionamento ao emponderamento dos mais necessitados. Esse tipo de avaliação pode ser considerado semelhante à estratégia de pesquisa do tipo pesquisa-ação, pois a avaliação se transforma em ação prática, reflexiva e pragmática, sempre buscando apontar soluções para problemas complexos dando voz aos interessados que se tornam-se co-participantes e colaboradores do processo. Para tal, sugere 10 princípios norteadores para a avaliação: 1) melhoria contínua; 2) objetiva melhorias na comunidade; 3) promove a inclusão; 4) tem participação democrática; 5) promove a justiça social; 6) o conhecimento é gerado e disseminado na comunidade; 7) estratégias e evidências baseadas na comunidade; 8) promove a construção de potencialidades comunitárias; 9) promove a aprendizagem organizacional; 10) dissemina a responsabilidade (*Accountability*) (FETTERMAN; KAFTARIAN; WANDERSMAN, 1996). Portanto, a finalidade da avaliação centrada nos participantes está em compreender e retratar as complexidades de uma atividade, respondendo às necessidades de informações de determinado público, utilizando-se de planos de avaliação, raciocínio indutivo e de reconhecimento de múltiplas realidades.

4. Análise comparativa entre os modelos de avaliação e sua aplicabilidade em projetos sociais – a rede

O Quadro 1, a seguir, apresenta as principais características de cada abordagem, sob cinco aspectos: i) finalidade da avaliação; ii) distinção entre suas características preponderantes; iii) principais critérios de julgamentos; iv) principais vantagens; e v) principais limitações.

Finalidade da avaliação					
Centrada em objetivos	Centrada na administração	Centrada nos consumidores	Centrada em especialistas	Centrada em adversários	Centrada nos participantes
busca determinar o grau em que os objetivos foram alcançados	possibilita gerar informações úteis para ajudar na tomada de decisões	possibilita gerar informações sobre o produto ou serviço objetivando ajudar na tomada de decisão para compra ou escolha de	busca oferecer julgamentos profissionais de qualidade	oferece um exame equilibrado de todos os lados de questões controvertidas, pontuando tanto seus pontos fortes como	busca compreender e retratar as complexidades de uma atividade avaliada objetivando a cooperação e o entendimento

		serviço		fracos	
Distinção entre suas características					
Centrada em objetivos	Centrada na administração	Centrada nos consumidores	Centrada em especialistas	Centrada em adversários	Centrada nos participantes
necessita definir objetivos mensuráveis, usar instrumentos objetivos de coleta de dados e procurar discrepâncias entre objetivos e desempenhos	foca na tomada de decisão racional em todos os estágios de criação do projeto	utiliza listas de verificações de critérios para analisar e testar produtos, possibilitando subsidiar informações aos consumidores	utiliza juízos de conhecimentos e experiências individuais buscando utilizar padrões de consenso para emitir julgamento	utiliza audiências públicas e pontos de vistas contrastantes para gerar debate acerca dos argumentos defendidos durante o processo	busca refletir sobre realidades múltiplas usando o raciocínio e a conclusão indutiva.
Principais critérios de julgamentos					
Centrada em objetivos	Centrada na administração	Centrada nos consumidores	Centrada em especialistas	Centrada em adversários	Centrada nos participantes
mensurabilidade dos objetivos, mensuração da confiabilidade e da validade do projeto	determinação da utilidade, viabilidade, propriedade e solidez técnica do projeto	eliminação da tendenciosidade, bem como identificação da solidez técnica e evidências de necessidades e efetividade requerida	utilização de padrões reconhecidos e qualificações de especialistas para gerar julgamentos a respeito do projeto	identificação do equilíbrio, equidade, publicidade e oportunidade de verificação dos pontos conflitantes como forma de julgar o objeto avaliado	a preocupação reside na credibilidade, adequação, auditabilidade e confirmabilidade do julgamento gerado
Principais vantagens					
Centrada em objetivos	Centrada na administração	Centrada nos consumidores	Centrada em especialistas	Centrada em adversários	Centrada nos participantes
facilidade de usar o seu foco em resultados e a grande aceitabilidade, bem como a obrigação da definição de objetivos	a sua abrangência e a sensibilidade às necessidades de informações daqueles que lideram, bem como a sua abordagem de caráter sistêmico	a sua ênfase está nas necessidades de informações do consumidor, influência sobre os criadores do produto e preocupação com a relação custo-benefício e utilidade	a possibilidade de cobertura ampla e sua eficiência (fácil de implementar)	o uso de grande variedade de informações, lançando luz sobre diferentes posições e com foco dirigido para uma avaliação com papel somativo	o interesse pelo contexto, pluralista, o uso de raciocínio indutivo e a ênfase na compreensão
Principais limitações					
Centrada em objetivos	Centrada na administração	Centrada nos consumidores	Centrada em especialistas	Centrada em adversários	Centrada nos participantes
são exageradamente simplificadas e voltadas exclusivamente para resultados com foco reducionista	excessiva ênfase na eficiência organizacional e no modelo de produção, utilizando premissas de ordem e previsibilidade para a tomada de decisões. Têm foco estreito nas preocupações do líder e custo alto	a principal limitação é que o custo e falta de financiamento, podem limitar a criatividade e a inovação. Da mesma forma, não possibilita o debate nem pontos de vista contrários	a reprodutibilidade, vulnerabilidade e preferências pessoais. Por outro lado, a escassez de documentação para servir de base às conclusões e possibilidades de conflitos de interesses gera	o grande consumo de tempo, a dependência da capacidade de investigação e de comunicação dos envolvidos, a polarização superficial, e as irrelevâncias potenciais geradas	condição de não ser diretiva, da generalização de hipóteses, do risco de não chegar a conclusões e do custo elevado

	para administrar e manter		uma visão limitada do contexto		
--	---------------------------	--	--------------------------------	--	--

Quadro 1: Análise comparativa das abordagens propostas por Worhen, Sanders e Fitzpatrick, 2004

A comparação das principais características dos modelos analisados constituem-se um apanhado sintético das principais características de cada grupo de modelo, objetivando subsidiar informações que possibilitem a adequação de um modelo que atenda às necessidades de entidades em avaliar seus projetos sociais. Assim, a identificação dos principais pesquisadores em cada abordagem, as características, vantagens e limitações servem como subsídios para uma análise empírica acerca do processo avaliativo de projetos sociais em ONGs no Brasil.

5. Considerações Finais

O objetivo central deste artigo foi fazer uma revisão das diferentes abordagens de avaliação, abordagens estas, com ampla experiência e aplicabilidade no campo educacional e que estão sendo adaptadas e utilizadas em avaliações de projetos sociais. Buscou-se com isso procurar evoluir no sentido de responder às seguintes perguntas: Como identificar os impactos e a efetividade dos projetos sociais e das ações desenvolvidas? Como saber se os recursos estão sendo empregados corretamente? Quais seriam os modelos de avaliações poderiam ser utilizados como forma de avaliar os projetos sociais? Tal problema foi expresso por uma metáfora que atribuiu à rede a constatação da necessidade de se criar entre os atores sociais uma consciência de que a avaliação é um processo político e, portanto é necessário estabelecer um modelo que realmente expresse os impactos decorrentes de uma ação social como forma de possibilitar informações, julgamentos e ações. Esse modelo pode emergir a partir da teia de seis abordagens de modelos de avaliações tratados neste ensaio. Da mesma forma, para desatar o nó e com isso responder a estas questões buscou-se resgatar questões ideológicas como elementos motivadores ou restridentes dos processos avaliativos. Essa temática teve origem ao se estabelecer as bases analíticas para explicitar os dois enfoques constitutivos e independentes que norteiam os processos avaliativos na práxis: avaliações com enfoque objetivistas (utilitaristas) e com enfoques subjetivistas (intucionista-pluralistas).

No meio desses dois extremos, emergiram modelos que ora tentavam se afastar de um enfoque utilitarista buscando aliar a frieza de indicadores numéricos, à compreensão e interpretação em relação ao atendimento das necessidades dos beneficiários; e ora aliar ao excesso de indicadores substantivos, indicadores objetivos que possibilitassem comprovar, com rigor científico, os benefícios gerados e conseqüentemente a sua reutilização.

Assim, independentemente das crenças filosóficas e ideológicas, bem como predileções metodológicas dos gestores que coordenam tais avaliações, identificou-se que o objetivo central da avaliação nada mais é do que: informar, julgar e atuar (GUBA; LINCON, 1989). Tal objetivo fica evidenciado nas palavras de Ristoff (2000) ao afirmar que a avaliação precisa ser espelho e lâmpada, precisa não apenas refletir a realidade, mas iluminá-la, criando enfoques e perspectivas, mostrando relações e atribuindo significados às ações e aos resultados. Portanto, um processo político que deve subsidiar julgamentos adequados, informações fidedignas e ações efetivas.

Finalmente a questão de utilização de um modelo ou outro está, justamente, centrado nas fontes fisiológicas e ideológicas e predileções metodológicas bem com nas características de atribuição de valor e que influenciam uma avaliação mais utilitarista ou intucionista-pluralista. Assim, entidades que operam projetos sociais podem, em função das crenças ideológicas, utilizarem modelos mais objetivistas sem se esquecer de aliar critérios mais subjetivistas e vice-versa. Em resumo surge uma nova questão: a voz emana somente dos gestores que coordenam o processo de avaliação ou ela emana da participação de todos os

agentes sociais envolvidos no projeto? A resposta, com certeza determinará o modelo a ser utilizado.

Todas essas questões sugerem a complexidade decorrente dessa temática e este ensaio não teve a pretensão de tirar conclusões definitivas. Destaca que não se trata de seguir uma metodologia específica ou um conjunto de regras para avaliar os projetos sociais, apoiados por modelos específicos, mas, sim, de colocar em prática alguns princípios orientadores fundamentais para acompanhar o processo e avaliar de maneira efetiva buscando a construção de uma sociedade mais justa e igualitária, por meio de intervenções sociais, apoiadas por tecnologias que considerem efetivamente o beneficiário de tal intervenção. Assim, essa preocupação com os procedimentos metodológicos e bases ideológicas do processo avaliativo objetiva dar um norte a futuras pesquisas a serem realizadas e, com isso, facilitar a intervenção empírica, por meio da intensificação do processo político de avaliar focando na fidedignidade, transparência, credibilidade e impacto das informações geradas. Isso possibilitará uma compreensão mais complexa do fenômeno estudado, buscando a efetivação e institucionalização do processo avaliativo.

Referências

- ALKIN, M. C. **Evaluation theory development**. Evaluation comment. Chicago: University of Chicago Press. v. 2, p. 2-7, 1969.
- BAKER, E. L.; NIEMI, D. School and program evaluation. In **Handbook of education psychology**. New York: Macmillan, 1996. Disponível em: <http://books.google.com/books?hl=pt-BR&lr=&id=tNMTKjUjuHEC&oi=fnd&pg=PA15&dq=%22Handbook+of+education+psychology%22&ots=24EomkfNyo&sig=cOhbFEBDj-WNeRP-GcMIYLLs3tI#PPA16,M1>> Acesso em: 05 de janeiro de 2009.
- BLOOM, B. S., HASTINGS, J., T.; MADAUS, G. F. **Handbook on formative and summative evaluation of student learning**. New York: McGraw-Hill, 1971.
- CARROLL, A. B. A three-dimensional conceptual model of corporate social performance. Georgia: **Academy of Management Review**, v. 4, p. 497-505, 1979.
- EISNER, E. W. **The use of qualitative forms de evaluation for improving education practice**. Chicago: Educational evaluation and policy analyses, 1991.
- FETTERMAN, D. M., KAFTARIAN, S., and WANDERSMAN, A. **Empowerment evaluation: knowledge and tools for self-assessment and accountability**. Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications, 1996.
- FETTERMAN, D. M. Empowerment evaluation and accreditation in higher education. In CHELIMSKY, E.; SHADISH, W. (Eds.), **Evaluation for the 21st Century**: Thousand Oaks, Califórnia: Sage Publications, p. 381-395, 1997.
- GEPHART, W. J. The Eight General Research Methodologies: a facet analysis of the research process. Bloomington, In.: **Phi Delta Kappa Research Service Center**. Bloomington, 1969.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Effective evaluation**. San Francisco: Jossey-bass, 1981.
- GUBA, E. G.; LINCOLN, Y. S. **Fourth generation evaluation**. Newbury Park CA: Sage Publications, 1989.
- HAMMOND, R. L. Evaluation at the local level. In. WORTHEN, B.R.; SANDERS, J. R. **Education evaluation: theory and practice**. Belmont, CA: Wadsworth, 1973.
- HOUSE, E. R. **Philosofy of evaluation**. New Directions for program evaluation. n. 19, San Francisco: SAGE, 1983.

- HUXLEY, E. **The flame trees of thika**: memories of an African childhood. London: Chatto e Windus, 1982.
- KENDAL, J.; KNAPP, M.; FORDER, J. Social care and the nonprofit sector in the western developed world. In: POWELL, W. W.; ESTEINBERG, R. **The nonprofit sector**: a research handbook. 2. ed. Yale: Yale University Press New Haven & London, p. 415 – 431, 2006.
- MADAUS, G.F.; SCRIVEN, M.; STUFFLEBEAM, D. L. **Evaluation models**: viewpoints on educational and human services evaluation. Boston: Kluwer-Nijhoff, 1983.
- MAGER, R. F. **Objetivos para o ensino efetivo**. Rio de Janeiro: SENAI, 1972.
- METFESSEL, N. S.; MICHAEL, W. B. A paradigma involving multiple criterion measures for the evaluation of the effectiveness of school programs. In: **Education and psychological measurement**, Stanford: Sage Publications, v. 27, p. 195-213, 1967.
- OWENS, T. R. Education evaluation by adversary proceeding. In **House, School evaluation**: the politics of program evaluation. Newbury Park, CA: SAGE, 1973.
- PARLETT, M. HAMILTON, D. **Evaluation as illumination**: a new approach to the study of innovatory programs. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1976.
- PATTON, M. Q. **Alternative evaluation research paradigm**. Grand Forks: North Dakota Study Group on Evaluation, 1975.
- PATTON, M. Q. **Utilization-focused evaluation**. Beverly Hills, CA: Sage Publications, 1986.
- PAYNE, D. A. **Designing educational project and program evaluations**: a practical overview based on research and experience. Boston, MA: Kluwer Academic Publishers, 1994.
- PROVUS, M. **Discrepancy evaluation**. Berkeley: McCutchan Publishing Corporation, 1973.
- RAIZEN, S. A.; ROSSI, P. H. **Program evaluation in education**: when? how? to what ends? Washington, DC: National Academy Press, 1981.
- RAMOS, A. G. **A nova ciência das organizações**: reconceituação da riqueza das nações. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- REBOLLO CATALÁN, M.A. Modelos de evaluación: concepto y tipos”, In: COLÁS BRAVO, M. P. e REBOLLO CATALÁN, M. A., **Evaluación de Programas**. Sevilla: Editora Kronos, 1993.
- RISTOFF, D. I. **Universidade desconstruída**: avaliação institucional e resistência. Florianópolis: Insular, 2000.
- SCRIVEN, M. Evaluation perspectives and procedures. In. POPHAN, W. J. **Education research**. Berkeley, CA: McCutchan, 1974.
- STAKE, R. E. **The countenance of educational evaluation**. Teachers College Columbus: Record, 1967.
- STUFFLEBEAM, D. L. **Evaluation as enlightenment for decision making**. Columbus: Ohio State University Evaluation Center, 1968.
- TYLER, R. W. **Basic principles of curriculum and curriculum and instruction**. Chicago: University of Chicago Press, 1971.
- WORTHEN, B. R., SANDERS, J. R. e FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas**: concepções práticas. São Paulo: Edusp, 2004.
- W. K. KELLOGG FOUNDATION: **Evaluation Handbook**: philosophy and expectations. Michigan: Battle Creek, 1998. Disponível em: <<http://www.wkkf.org/Pubs/Tools/Evaluation/Pub770.pdf>>. Acesso em: 07 de janeiro de 2009.