



Configuração do campo da avaliação educacional na década de 1980 no Brasil

*Arrangements of the educational assessment field in
the 1980s in Brazil*

*La configuración del campo de evaluación educativa
en Brasil de la década del 1980*

REGILSON MACIEL BORGES ^a

JOSÉ CARLOS ROTHEN ^b

Resumo

O artigo apresenta a configuração do campo da avaliação educacional no Brasil a partir da produção de alguns intelectuais interessados na temática durante a década de 1980. A metodologia adotada na pesquisa foi a análise de conteúdo, a fim de descrever e interpretar as produções desses autores sobre determinados aspectos da avaliação educacional. Os dados foram organizados em duas abordagens de avaliação, como resultado e como processo. Nelas, as discussões se enquadraram em quatro eixos: concepção de avaliação; atores do processo avaliativo; métodos utilizados; e usos dos resultados da avaliação. As duas perspectivas consideradas possuem aproximações que indicam complementaridades quanto à importância da avaliação, à necessidade de qualificar os avaliadores, à diversificação dos métodos e ao uso dos resultados para melhorar o que foi avaliado. Com isso a pesquisa mostra que a lógica de funcionamento desse campo durante os anos 1980 no Brasil encontrava-se centrada na complementaridade das ideias sobre diferentes aspectos da avaliação educacional.

^a Universidade Federal de Lavras (UFLA), Lavras, MG, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: regilsonborges@gmail.com

^b Universidade Federal de São Carlos (UFSCar), São Carlos, SP, Brasil. Doutor em Educação, e-mail: jcr3219@yahoo.com.br

Palavras-chave: Avaliação educacional. Abordagens de avaliação. Teoria dos campos.

Abstract

The article presents the configuration of the field of educational assessment in Brazil based on the production of some intellectual authors interested in the assessment theme in the 1980s. The methodology adopted in the study was the content analysis, which sought to describe and to interpret the productions of these authors on certain aspects of educational assessment. Data are organized in two assessment approaches — the assessment as a result and the assessment as a process. The discussions are framed in four axes: the first one deals with the conception of assessment, the second points out which are the actors of the assessment process, the third axis considers the methods used in the assessment, and the fourth discusses the use of the assessment results. These two assessment approaches have approximations indicating the existence of some complementarities regarding the importance of the assessment, the need for a qualified evaluator, the diversification of the assessment methods, and the use of the results to improve what was assessed. Therefore, this study shows the logic of the field of educational assessment in the 1980s in Brazil was centered on the complementarity of ideas on different aspects of educational assessment.

Keywords: Educational assessment. Assessment approaches. Field theory.

Resumen

El presente artículo presenta la configuración del campo de evaluación educativa en Brasil desde la producción de algunos intelectuales interesados en el tema durante la década del 1980. Se utilizó como metodología de investigación el análisis de contenido, con el fin de describir e interpretar las producciones de estos autores sobre ciertos aspectos de la evaluación educativa. Los datos se organizaron en dos enfoques de evaluación como resultado y como proceso; a partir de los cuales se dividieron las discusiones en cuatro ejes: concepción de evaluación; actores del proceso de evaluación; métodos utilizados; y usos de los resultados de la evaluación. Las dos perspectivas consideradas se acercan al apuntar complementariedades en la importancia de la evaluación, la necesidad de calificar a los evaluadores, la diversificación de métodos y el uso de resultados para mejorar lo que se evaluó. Así la investigación evidencia que la lógica de funcionamiento de este campo en Brasil durante la década del 1980 estaba centrada en la complementariedad de ideas sobre diferentes aspectos de la evaluación educativa.

Palabras clave: Evaluación educativa. Enfoques de evaluación. Teoría de campos.

Introdução

Esta pesquisa se insere no campo da avaliação educacional, que vem se consolidando no Brasil desde a década de 1990 (DIAS SOBRINHO, 2003), como resultado da centralidade que a avaliação adquiriu nas políticas educacionais deste período (ROTHEN; BARREYRO, 2011).

A avaliação educacional está sendo entendida na diversidade que envolve o próprio fenômeno educativo, incluindo tanto seu nível macro (sistemas e programas educacionais em larga escala) quanto seu nível micro (rendimento escolar e currículo), conforme Goldberg (1980). Disso compreende-se que “a avaliação é pluri-referencial [...] é complexa, polissêmica, tem múltiplas e heterogêneas referências” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 15).

O entendimento de campo aqui adotado vem de Bourdieu (1983; 2004a), que o considera como um espaço estruturado de posições, no qual estão inseridos os agentes e as instituições que produzem, reproduzem e difundem diferentes produções. No que diz respeito à avaliação, Dias Sobrinho (2002, p. 15-16) ressalta que se pode conceber o campo da avaliação de muitas maneiras, assim, “caberia falar de um amplo panorama de referências, saberes e práticas já constituídos [...]”, que se manifesta sob “o conjunto de formas, manifestações, ideias, grupos, instâncias etc. [...]”.

Desse modo, compreendemos com Stremel (2017, p. 7) que a análise da constituição do campo “[...] envolve considerar como fonte aquilo que estrutura os campos”, isto é, “as instituições, os agentes, bem como o que se gera no interior dos campos, que são as produções dos agentes, as suas publicações”. É nessa perspectiva que objetivamos analisar a configuração do campo da avaliação educacional no Brasil na década de 1980, tendo como ponto de partida a identificação de intelectuais brasileiros que ajudaram a construir esse campo e suas respectivas contribuições para a temática.

A escolha da década de 1980 como recorte da pesquisa considerou que nesse período, além de as políticas, programas e projetos para as diferentes áreas sociais do Brasil estarem em processo de formulação, foram também sistematizadas as primeiras experiências de avaliação sistêmica e/ou em larga escala para a educação no país, tanto no nível básico quanto no superior (ROTHEN; BARREYRO, 2011).

Barreyro e Rothen (2011, p. 76) definem a década de 1980 como o “momento da proposta”, por se tratar de um período em que:

[...] não foi implantada pelo poder público uma sistemática contínua de avaliação da educação superior. A movimentação da década de 1980 sinaliza a futura adoção de uma sistemática contínua de avaliação da educação superior, pela inserção na Lei Maior, em 1988, no art. 209, com exigência da avaliação das instituições privadas de ensino (não apenas para as de nível superior). Assim, a avaliação entra na legislação, apesar de o preceito constitucional ainda não vincular, explicitamente, a autorização aos resultados da avaliação (BARREYRO; ROTHEN, 2011, p. 77-78).

Igualmente Almeida Júnior (2005), ao analisar o processo de elaboração das políticas de avaliação da educação superior brasileira, entre 1983 e 1996, define três fases, sendo a primeira delas a “construção da agenda”, de 1983 a 1992, quando a avaliação passa a chamar a atenção do governo. As outras duas fases, segundo o autor, correspondem à “formulação da política” (1993-1995) e à “consolidação ou implementação da proposta governamental” (1995-1996).

A preocupação em torno da avaliação educacional também foi discutida em três eventos educacionais na década de 1980, como aponta Saul (2010): o III Seminário Regional de Pesquisas Educacionais da Região Sudeste, realizado em setembro de 1983, na cidade de Belo Horizonte; o Seminário Nacional de Avaliação da Educação: Necessidades e Tendências, em agosto de 1984, na cidade de Vitória; e a Semana de Estudos sobre Avaliação Educacional: Possibilidades e Limites, promovida pelo Centro Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal para Formação Profissional (Cenafor), em outubro de 1984.

Além disso, ao discutir a trajetória da avaliação educacional no cenário brasileiro numa perspectiva histórica, alguns estudos apontam a dimensão política da avaliação durante os anos 1980 (SOUSA, 1998, 2005; SAUL, 2010). Outros descrevem iniciativas e modelos de avaliação desenvolvidos ao longo desse período e que englobam tanto a educação básica (COELHO, 2008; FREITAS, 2007; GATTI, 2002, 2009, 2014; VIANNA, 1995, 2002) quanto a superior (ALMEIDA JÚNIOR, 2005; BARREYRO; ROTHEN, 2008a, 2008b; DIAS SOBRINHO, 2002, 2003; ZAINKO, 2008; ZANDAVALI, 2009). Há ainda os que abordam aspectos gerais do campo, ao enfatizar as concepções de estudiosos brasileiros da avaliação (CALDERÓN; BORGES, 2013a; DEPRESBITERIS, 1999) e as tendências

temáticas predominantes da produção científica nacional (CALDÉRON; BORGES, 2013a). Entretanto, sem negar a importância desses trabalhos para a compreensão histórica da avaliação no país, cabe apontar que eles não discutem a ideia de constituição do campo, tal como proposto nesta pesquisa.

A pesquisa foi orientada pela seguinte questão: qual era a configuração do campo da avaliação educacional na década de 1980 no Brasil? A partir disso, indagamos sobre quais intelectuais brasileiros que discutiram essa temática na época poderiam ser considerados os mais representativos para nos fornecer um panorama das ideias do campo da avaliação país? Nas produções desses autores qual o entendimento acerca do conceito de avaliação educacional? Quais os atores responsáveis pelo processo de avaliação? Quais as metodologias defendidas na realização dos processos avaliativos? E quais os usos dos resultados da avaliação?

O artigo está organizado em duas seções: na primeira identificamos os intelectuais acadêmicos da avaliação no Brasil, assim como definimos os textos que foram selecionados para a análise da construção do campo da avaliação educacional nos anos 1980; na segunda analisamos as concepções dos intelectuais a partir de seus entendimentos sobre avaliação, dos atores responsáveis pelo processo avaliativo, das preferências metodológicas manifestadas e das orientações em torno do uso das avaliações.

Os intelectuais brasileiros da avaliação educacional na década de 1980

Na teoria bourdieusiana o intelectual ocupa lugar central na rede de relações que configura o campo, seja “de dominação ou de subordinação, de complementaridade ou de antagonismo etc.” (BOURDIEU, 1996, p. 261). São, inclusive, essas relações que desencadeiam as tomadas de posições dos diferentes agentes que dele participam, seja pela concorrência que os opõe, seja pelas alianças que estabelecem, o que acaba demarcando a própria existência do campo.

Nesse sentido, fazer um “nome”, um nome conhecido e reconhecido, isto é, a reputação do pesquisador junto aos colegas, é também importante para a obtenção de fundos para sua pesquisa, “para atrair estudantes de qualidade,

para conseguir subvenções e bolsas, convites, consultas, distinções” (BOURDIEU, 1983, p. 131). O peso simbólico atribuído a um cientista “tende a variar segundo o valor distintivo dos seus contributos e a *originalidade* que os pares concorrentes reconhecem ao seu contributo distintivo” (BOURDIEU, 2004a, p. 80, grifo do autor).

Esse peso demarca a posição ocupada pelos intelectuais dentro do campo científico, a posição de dominante no campo do poder, revelada, por exemplo, em suas “tomadas de posição epistemológicas”, nas quais buscam “justificar sua própria posição e as estratégias que eles colocam em ação para mantê-la ou melhorá-la e para desacreditar [...] os detentores da posição oposta a suas estratégias” (BOURDIEU, 1983, p. 154).

Bourdieu (2003) recorda ainda que a pertença ao campo intelectual também produz a busca por interesses específicos, tais como postos acadêmicos, contratos para edições, reconhecimentos, gratificações entre outros. Disso depreende-se que os conflitos intelectuais também são sempre conflitos de poder, para tornar-se conhecido e reconhecido, imprimindo suas marcas de distinção (estilo, especialidade), conforme destaca:

Cada intelectual insere nas suas relações com os outros intelectuais uma reivindicação a consagração cultural (ou legitimidade) que depende, de sua forma e dos direitos que invoca, da posição que ocupa no campo intelectual e em particular em relação com a universidade, detentora em última instância dos sinais infalíveis de consagração¹ (BOURDIEU, 2002, p. 40, tradução nossa).

O campo intelectual é assim entendido como um sistema de interações em meio a diversas instâncias, seja por meio de agentes isolados, caso do criador intelectual, ou sistemas de agentes, como o sistema de ensino e a academia. É no interior deste campo que indivíduos e grupos sociais mantêm não só relações de competência, mas relações de complementaridade, “de modo que cada um dos agentes ou sistemas de agentes que fazem parte do

¹ No original: “Cada intelectual inserta en sus relaciones con los demás intelectuales una pretensión a la consagración cultural (o a la legitimidad) que depende, en su forma y en los derechos que invoca, de la posición que ocupa en el campo intelectual y en particular en relación con la universidad, detentadora en última instancia de los signos infalibles de la consagración [...]”.

campo intelectual devem uma grande parte de suas características à posição que ocupa neste sistema de posições e de oposições”² (BOURDIEU, 2002, p. 37, tradução nossa).

No caso específico do campo da avaliação educacional no Brasil, a identificação dos intelectuais se deu após mapeamento da produção sobre o tema publicado durante os anos 1980. Nesse levantamento foram encontradas 595 publicações, distribuídas em 252 artigos, 243 dissertações, 65 livros, 10 teses de doutorado, 9 trabalhos em anais de eventos, 8 documentos oficiais, 6 capítulos de livros e 2 teses de professor titular. Esse material teve um total de 548 autores, sendo que 71 deles tiveram mais de duas publicações. A partir desse total, buscamos selecionar aqueles que poderiam ser considerados os mais representativos na constituição do campo da avaliação no Brasil. Para isto, foram consultados trabalhos que traçam um panorama do desenvolvimento da avaliação no cenário educacional brasileiro, dentre os quais Barreyro e Rothen (2008b), Depresbiteris (1999), Freitas (2007), Gatti (2002, 2009), Penna Firme (1988), Saul (2010), Sousa (1998), Sousa (2005) e Vianna (1995). Nesses trabalhos foi possível constatar que, dos 71 autores que publicaram mais de dois textos, 19 autores são destacados como representativos devido a suas contribuições prestadas à avaliação educacional no país.

Com base nas informações contidas nesses trabalhos, juntamente com resultados de pesquisa bibliográfica anteriormente realizada (BORGES, 2017), identificamos os autores listados no Quadro 1 a seguir:

² No original: “de modo que cada uno de los agentes o de los sistemas de agentes que forman parte del campo intelectual debe una parte más o menos grande de sus características a la posición que ocupa en este sistema de posiciones y de oposiciones”.

Quadro 1 – Autores e vínculo institucional

Autores	Instituição
Adolpho Ribeiro Netto	FCC
Ana Maria Saul	PUC-SP
Bernardete Angelina Gatti	PUC-SP/FCC
Clarilza Prado de Sousa	PUC-SP
Claudio de Moura Castro	CAPES/IPEA
Cipriano Carlos Luckesi	UFBA
Elba Siqueira de Sá Barretto	FCC
Heraldo Marelim Vianna	FCC
Jussara Maria Lerch Hoffmann	UFRGS
Lea Depresbiteris	SENAI-SP
Maria Amélia Azevedo Goldberg	FCC/PUC-SP/UNICAMP
Maria Laura Puglisi Barbosa Franco	PUC-SP/FCC
Marli Eliza Dalmazo Afonso de André	PUC-RJ
Menga Lüdke	PUC-RJ/UFF
Pedro Demo	UNB/IPEA/INEP/OMEP
Ruben Klein	UFRJ/CNPq
Sérgio Costa Ribeiro	CESGRANRIO/PUC-RJ
Simon Schwartzman	IUPERJ/FGV
Thereza Penna Firme	UFRGS/PUC-RJ/UFRJ

Fonte: Quadro elaborado por Borges e Rothen (2019).

Identificados os intelectuais brasileiros que tiveram maior destaque no cenário de discussão sobre a temática da avaliação nos anos 1980, o passo seguinte foi a definição dos textos desses autores a serem analisados. Para esse fim, recorreremos à ferramenta Citações do Google Acadêmico, que possibilitou a seleção dos textos sobre avaliação desses intelectuais, publicados durante o período pesquisado, que apresentassem ao menos uma citação. Assim procedemos inserindo no campo de busca da ferramenta o nome completo dos autores. Nessa busca encontramos 79 trabalhos publicados por eles ao longo da década de 1980 e que atendiam aos critérios estabelecidos, conforme segue na Tabela 1:

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continua)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Heraldo Marelim Vianna		1989d	Introdução à avaliação educacional	Livro	42

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Heraldo Marelim Vianna	Bernardete Gatti	1988a	Avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: uma aplicação experimental em 10 cidades	Artigo	12
		1980a	A Perspectiva das medidas referenciadas a critério	Artigo	10
		1986b	Acesso à universidade: os caminhos da perplexidade	Artigo	10
		1989a	A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas	Artigo	9
		1989b	Avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: um estudo em 20 cidades	Artigo	9
		1989c	Avaliação do rendimento de alunos de escola de 1º grau da rede pública: um estudo em 39 cidades.	Artigo	9
		1980c	Processos alternativos de seleção para ingresso no ensino superior	Artigo	7
		1982c	Redação e medida da expressão escrita: algumas contribuições da pesquisa educacional	Artigo	7

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Heraldo Marelim Vianna		1986a	Acesso à universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção	Artigo	7
		1987	Acesso à universidade: um estudo de validade	Artigo	6
		1982a	Avaliação educacional: algumas idéias precursoras	Artigo	6
		1982b	Avaliação educacional: problemas gerais e formação do avaliador	Artigo	6
		1981c	Termos técnicos em medidas educacionais: glossário	Livro	5
	Bernardete Gatti	1988b	Avaliação do rendimento de alunos das 2 ^{as} e 4 ^{as} séries de escolas oficiais do Estado do Paraná	Artigo	5
		1983	Validade de construto em teses educacionais	Artigo	4
		1988a	Acesso à universidade: uma reflexão ao longo do tempo	Artigo	4
		1980b	Acesso à universidade: reflexão sobre problemas atuais	Artigo	4
		1984b	Qualificação técnica e construção de instrumentos de medida educacional	Artigo	3

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Heraldo Marelim Vianna		1981b	Medida de expressão escrita e prova objetiva: um estudo preliminar de validade	Artigo	2
		1985	Programa de medidas para fins de ensino e orientação	Artigo	2
		1984a	Natureza das medidas educacionais	Artigo	1
		1981a	Comunicação e expressão no acesso à universidade: uma experiência diversificada	Artigo	1
Menga Lüdke		1983	Discussão do trabalho de Robert E. Stake, estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional	Artigo	8
		1988b	Pesquisando sobre avaliação na escola básica	Artigo	6
		1984	O que vale em avaliação	Artigo	5
		1987b	A caminho de uma sociologia da avaliação	Artigo	5
		1987c	Proposta de sistemática de avaliação dos programas de pós-graduação em educação	Artigo	5
		1989	Por uma sociologia da avaliação	Artigo	3
		1987a	Avaliação e universidade: um debate necessário	Artigo	3
		1988a	Avaliação do aluno: um assunto quase maldito	Anais	3

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Simon Schwartzman		1980	Ciência, universidade e ideologia: a política do conhecimento	Livro	96
		1989	Funções e metodologias de avaliação do ensino superior	Documento de trabalho	36
		1988	La calidad de la educación superior en América Latina	Anais	18
	Eunice Durham	1989	Situação e perspectivas do ensino superior no Brasil: os resultados de um seminário	Documento de trabalho	11
		1982	Avaliando a pós-graduação: a prática da teoria	Artigo	9
		1986	A problemática da avaliação: excelência acadêmica e maturação institucional	Documento de trabalho	6
		1987	Avaliação do Ensino Superior: da consciência da necessidade à prática	Artigo	3
	Amaury de Souza	1984	Evaluation and efficiency of research and experimental development (R&D) institutions and units	Artigo	3
Sérgio Costa Ribeiro		1988	O Vestibular 1988: seleção ou exclusão?	Artigo	21
		1989	Acesso ao ensino superior: uma visão	Documento de trabalho	11
		1982	O vestibular	Artigo	8
		1983	Quem vai para a universidade?	Artigo	8

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Sérgio Costa Ribeiro		1986	Vestibular: a visão de professores e alunos das instituições de ensino superior hoje	Artigo	3
	Djalma Pessoa, Ruben Klein, Carlos Eduardo Falcão Uchôa e Nilma Santos Fontanive	1981	Flutuação de critérios na avaliação de redações	Artigo	1
Adolpho Ribeiro Netto		1986b	O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias	Artigo	15
		1980	Acesso à universidade: seu significado e implicações	Artigo	3
		1982	Considerações sobre avaliação educacional	Artigo	2
		1985	O vestibular unificado no atual contexto educacional: o ressurgimento de antigos problemas	Artigo	2
		1986a	Aptidão intelectual e acesso ao ensino superior	Artigo	1
		1983	Conhecimentos, aptidão e competências básicas para ingresso no Ensino Superior	Artigo	1
Pedro Demo		1987	Avaliação qualitativa	Livro	728
		1984	Avaliação participante: algumas idéias iniciais para a discussão	Artigo	8

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Pedro Demo		1986	Avaliação qualitativa: um ensaio introdutório	Artigo	6
		1988	Avaliação qualitativa V: purismos e populismos	Artigo	5
Bernardete Gatti	Maria Helena Patto, Marisa L. da Costa, Melany Kopit e Romeu de M. Almeida	1981	A reprovação na primeira série do primeiro grau: um estudo de caso	Artigo	42
		1987	Testes e avaliações do ensino no Brasil	Artigo	24
		1988a	Avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: uma aplicação experimental em 10 cidades	Artigo	12
		1988b	Avaliação do rendimento de alunos das 2ªs e 4ªs séries de escolas oficiais do Estado do Paraná	Artigo	5
Elba Siqueira de Sá Barretto		1983	Novas políticas educacionais para velhas escolas rurais. um estudo de caso no sertão do Piauí	Artigo	12
		1988	Organização do trabalho escolar no ciclo básico na perspectiva de superação do fracasso escolar	Artigo	8
	Maria Leila Alves	1987	Buscando a superação do fracasso escolar na rede estadual paulista	Artigo	7

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Elba Siqueira de Sá Barretto		1987	Avaliação na escola de 1º Grau: a experiência da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a implantação do ciclo básico	Artigo	3
Ana Maria Saul		1988b	Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo	Livro	438
	Ozir Tesser, Menga Lüdke e Nicanor Palhares Sá	1987	Proposta de sistemática de avaliação dos programas de pós-graduação em educação	Artigo	5
		1988a	Avaliação da universidade: buscando uma alternativa democrática	Artigo	4
Claudio de Moura Castro	Gláucio Ary D. Soares	1986	As avaliações da Capes	Capítulo de livro	26
		1982	Sua excelência o Vestibular	Artigo	16
	Gláucio Ary D. Soares	1983	Avaliando as avaliações da Capes	Artigo	10
Marli Eliza Dalmazo Afonso de André		1983	Use of Content Analysis In Educational Evaluation	Artigo	7
		1982	O uso da técnica de análise documental na pesquisa e na avaliação educacional	Artigo	7
	Vera Maria Candau	1984	O Projeto Logos II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí	Artigo	4

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(continuação)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Maria Amélia Azevedo Goldberg	Clarilza Prado de Sousa	1982	Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios	Livro	27
		1980	Avaliação educacional: medo e poder	Artigo	12
	Maria Laura P. B. Franco	1980	Inovação educacional: um projeto controlado por avaliação e pesquisa	Livro	11
Cipriano Carlos Luckesi		1984	Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo	Artigo	154
		1988	Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino?	Anais	17
Ruben Klein		1982	A divisão interna da universidade: posição social das carreiras	Artigo	35
	Sérgio Costa Ribeiro, Djalma Pessoa, Carlos Eduardo Falcão Uchôa e Nilma Santos Fontanive	1981	Flutuação de critérios na avaliação de redações	Artigo	1
Jussara Maria Lerch Hoffmann		1988	A controvérsia da redação no vestibular: questão de fidedignidade da medida ou de pertinência da prova	Artigo	2
		1989	Avaliação: um estado de alerta permanente sobre o significado da ação educativa	Artigo	1

Tabela 1 – Distribuição dos trabalhos a partir dos autores que mais publicaram

(conclusão)

Autor	Coautor/a/es	Ano de Publicação	Título do trabalho	Fonte	Quantidade de citação no Google Acadêmico
Lea Depresbiteris		1989	O desafio da avaliação da aprendizagem dos fundamentos a uma proposta inovadora	Livro	133
		1987	Avaliação da aprendizagem: a necessidade de uma visão mais ampla	Artigo	1
Thereza Penna Firme		1982	Avaliação do professor	Artigo	7
		1988	Avaliação: resposta, responsabilidade, integração	Documento de trabalho	4
Clarilza Prado de Sousa		1982	Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias e desafios	Livro	27
Maria Laura Puglisi Barbosa Franco		1980	Inovação educacional: um projeto controlado por avaliação e pesquisa	Livro	11

Fonte: Autores (2016).

Na próxima seção apresentamos a análise da configuração do campo da avaliação educacional na década de 1980 no contexto brasileiro, tendo como base a produção selecionada e listada na Tabela 1, dentro de duas grandes abordagens de avaliação.

O campo da avaliação educacional na década de 1980 no Brasil

Nesta seção agrupamos os resultados da análise de conteúdo dos trabalhos a partir das ideias, conceitos e pressupostos que caracterizam as produções sobre avaliação educacional dos intelectuais em duas categorias: a abordagem de avaliação como resultado e a abordagem de avaliação como processo, que foram delineadas a partir da identificação dos temas recorrentes nas produções dos autores analisados.

A análise de conteúdo, segundo Bardin (1995), é uma técnica de análise de comunicação que visa obter a descrição do conteúdo de mensagens que possibilitem a inferência de conhecimentos relativos às condições de sua produção e sua recepção. Com isso buscou-se fazer uma análise temática, que “consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição podem significar alguma coisa para o objectivo analítico escolhido” (p. 105).

Nas seções secundárias seguintes apresentamos as duas abordagens delineadas com os fundamentos que lhes deram origem, destacando-se, ainda, os intelectuais que as compõem e os desdobramentos de seus entendimentos sobre avaliação distribuídos em quatro eixos de discussão, que tratam das concepções de avaliação educacional, dos atores do processo de avaliação, das preferências metodológicas empregadas pelos avaliadores e dos usos dos resultados das avaliações.

Avaliação como resultado

A abordagem de avaliação como resultado apresenta estudos de natureza quantitativa que abordam a mensuração do rendimento dos alunos, os indicadores de produção científica e a temática dos exames vestibulares.

Se considerarmos o modo pelo qual são empregados os instrumentos metodológicos utilizados pelos autores na abordagem de avaliação como resultado (testes, questionários, indicadores, amostragens, dentre outros dados quantitativos), é possível afirmar que, neste caso, a avaliação tende a ser objetiva e seus resultados

independem dos avaliadores, que assumiriam uma postura de neutralidade e distanciamento em relação ao que está sendo avaliado. House (1994) pontua que a avaliação objetivista tem como principal função a prestação de contas, a eficiência e o controle de qualidade, buscando sempre igualar objetividade com quantificação.

Essa linha histórica que relaciona avaliação a resultados pode ser subdividida em dois enfoques principais:

- Um que enfatiza a avaliação como medida: Castro (1982), Castro e Soares (1983; 1986), Gatti (1987), Goldberg (1980), Hoffmann (1988), Ribeiro (1983; 1986; 1988), Ribeiro Netto (1980; 1983; 1985; 1986a; 1986b), Schwartzman (1982), Vianna (1980a; 1980b; 1980c; 1981b; 1981c; 1982a; 1982b; 1982c; 1983; 1984a; 1984b; 1985; 1986a; 1986b; 1987; 1988a; 1989a; 1989b; 1989c; 1989d) e Vianna e Gatti (1988a; 1988b).
- Outro que enfatiza a avaliação de resultados como diagnóstico: André e Candau (1984), Barretto (1983; 1987; 1988), Barretto e Alves (1987), Castro (1982), Durham e Schwartzman (1989), Klein, Ribeiro e Pessoa (1982), Luckesi (1988), Lüdke (1987b; 1988a; 1988b), Ribeiro (1982; 1989), Schwartzman (1980; 1987; 1988), Schwartzman e Souza (1984); Saul (1988), Saul et al. (1987).

Os autores que enfatizam a avaliação como medida discutem questões relacionadas ao acesso ao ensino superior, exames vestibulares, rendimento de alunos, validade e fidedignidade de testes, avaliação da pós-graduação brasileira e a construção de instrumentos de medida. Os autores que tratam da avaliação como resultado apontam um diagnóstico crítico sobre evasão, repetência, reprovação, fracasso escolar, seletividade escolar, autoavaliação, eficiência e a avaliação de programas e projetos. Guardadas as particularidades de cada enfoque, o assunto comum do tratamento de ambos são as medidas educacionais, nos quais se discutem a natureza das medidas, a questão do desempenho escolar, a elaboração das questões e das provas objetivas, dentre outros.

Concepções de avaliação educacional

A concepção de avaliação como resultado parte de um entendimento da avaliação como atividade que faz parte da vida humana (PENNA FIRME, 1988), assim como é complexa, multidisciplinar e diversificada (GOLDBERG, 1980), cujo objetivo é determinar o valor de algo (VIANNA, 1982b), podendo ser esse valor a medida do comportamento de uma população (RIBEIRO NETTO, 1982). No caso específico do desempenho dos candidatos nos exames vestibulares, o fim é a identificação dos mais capazes, privilegiando os que já são privilegiados (VIANNA, 1987), na busca pela conservação de determinados valores e privilégios sociais (RIBEIRO, 1983). No caso da avaliação do rendimento escolar, a avaliação atua contra a democratização do ensino (LUCKESI, 1988; LÜDKE, 1988a), na medida em que ainda admite a reprovação e como consequência a não permanência escolar (BARRETTO, 1988). Na avaliação da pós-graduação a ideia é que se trata de avaliação de cursos e não de candidatos (CASTRO; SOARES, 1986), e que esta deveria ser feita pela própria instituição (SAUL et al., 1987; SAUL, 1988b), com a participação de especialistas daquela área de conhecimento (CASTRO; SOARES, 1983), que conhecem seus respectivos programas (SCHWARTZMAN, 1982).

Os atores da avaliação educacional

A respeito dos atores da avaliação na abordagem de avaliação como resultado, os autores mencionam como uma das principais dificuldades a necessidade de formação especializada para os que realizam as atividades exigidas pelo processo avaliativo (VIANNA, 1982b; 1989a; GATTI, 1987). Desse modo, o avaliador deve possuir maturidade, experiência profissional e treinamento na área de medidas, para, assim, realizar um trabalho científico e complexo (VIANNA, 1982b; 1989a). Na escola o avaliador por excelência é o professor, cabe a ele o questionamento das formas de registro de avaliação e a decisão sobre o futuro dos seus alunos (BARRETTO; ALVES, 1987; BARRETTO; 1987; LÜDKE, 1988a). No caso do processo de seleção aplicado nos exames vestibulares, destaca-se a presença das grandes universidades e fundações especializadas na preparação e

aplicação dos instrumentos de seleção (CASTRO, 1982; GATTI, 1987; VIANNA, 1980b; 1986a; 1988a). Na avaliação da pesquisa e da pós-graduação os avaliadores são os próprios funcionários das agências e os renomados especialistas da comunidade acadêmica (SCHWARTZMAN, 1982; 1988; SCHWARTZMAN; SOUZA, 1984; CASTRO; SOARES, 1983), defendendo-se, em alguns momentos, que os responsáveis pela avaliação fossem aqueles que vivem o cotidiano da universidade (SAUL, TESSER; LÜDKE; SÁ, 1987; SAUL, 1988a).

Preferências metodológicas

As preferências metodológicas apontadas na abordagem de avaliação como resultado ressaltam os testes como um dos importantes instrumentos de medidas (VIANNA, 1985; 1988b; 1988c; 1989b), que com o passar do tempo começou a obedecer a um processo de discussão e planejamento (VIANNA, 1987). Os testes de múltipla escolha foram por muito tempo a solução encontrada para a seleção de candidatos ao ensino superior (VIANNA, 1980b; 1981b; 1986a; 1986b; RIBEIRO NETTO, 1980; 1985; RIBEIRO, 1986), sendo mais tarde introduzida a prova de redação em língua portuguesa (VIANNA, 1980b; 1981b; 1987; RIBEIRO NETTO, 1980; HOFFMANN, 1988). O aparecimento de novos instrumentos e técnicas de avaliação trouxe consigo a preocupação com a validade dos instrumentos de medida, que precisam, por sua vez, obedecer à metodologia científica (VIANNA, 1983; 1987). A respeito do processo de avaliação da pós-graduação brasileira, os mecanismos utilizados para a obtenção das informações levam à construção dos indicadores de produção e à avaliação final dos cursos (CASTRO; SOARES, 1983; 1986), podendo essa avaliação seguir outros procedimentos como o que considera a avaliação por pares, a independência das autoridades educacionais e a utilização de informações objetivas e quantitativas (SCHWARTZMAN, 1988) ou como o que define quatro fases ou momentos para a avaliação da pós-graduação em educação (SAUL et al., 1987). Quanto aos aspectos metodológicos provenientes da avaliação do rendimento escolar dos alunos são descritos os procedimentos adotados em estudos de caso em que se analisou a avaliação do Programa de Expansão e Melhoria do Ensino Rural (BARRETO, 1983) e o Projeto Logos II (ANDRÉ;

CANDAUI, 1984). O certo é que não há um único método ou procedimento para a avaliação, ou seja, não há uma metodologia de avaliação objetiva, inquestionável e perfeita que possa ser aplicada igualmente a todos os processos de avaliação.

Usos dos resultados da avaliação

A abordagem de avaliação como resultado enfatiza que os resultados da avaliação deveriam possibilitar a tomada de decisão, em vistas ao melhoramento das ações (VIANNA, 1988b; GATTI, 1987). Sendo assim, os resultados não poderiam ser tomados como julgamento de condenação dos que participaram do processo avaliativo e tampouco de culpabilização do sistema (VIANNA, 1988b). O ideal é que os resultados da avaliação identifiquem os pontos a serem melhorados e redefinidos, assim como sejam esses resultados rapidamente e amplamente divulgados com toda a sociedade (VIANNA, 1985; SAUL, 1988b). Importa ainda verificar se os que são responsáveis pela interpretação desses resultados possuem formação adequada e qualificada para realizá-la (VIANNA, 1985). Os usos da avaliação realizada pela Capes serviram para diferentes fins, tais como credenciamento de cursos, discussão orçamentária, equivalência de diplomas e conhecimento dos gestores (CASTRO; SOARES, 1986). Outros resultados da implementação de sistemas de avaliação para avaliar a qualidade do ensino superior mostram que um processo avaliativo expressa valores e preferências de certos grupos e setores, que nem sempre estão de acordo, mas confiam à avaliação um papel central nos processos decisórios (SCHWARTZMAN, 1988).

Avaliação como processo

A abordagem de avaliação como processo apresenta estudos de natureza qualitativa que apontam referenciais teóricos sobre a discussão da avaliação e destacam propostas qualitativas para a realização de processos avaliativos.

No caso dos trabalhos sobre a avaliação como processo as abordagens de metodologia, apresentados pelos autores, são em sua maioria de ordem qualitativa (estudos de caso, observação participante, entrevistas, análise de conteúdo,

etnografias), onde se enfatiza a visão de conjunto e o envolvimento de todos os interessados pelo processo, sendo para isso fundamental a ideia de participação. House (1994) destaca que essas são características das avaliações ancoradas na epistemologia subjetivista, pois se vale dos acontecimentos diários e experiências concretas dos seus destinatários.

Essa linha histórica que relaciona avaliação a processos também pode ser subdividida em dois enfoques principais:

- Um que apresenta a avaliação como fundamento teórico: Demo (1984; 1987; 1988), Depresbiteris (1987), Hoffmann (1989), Lüdke (1984; 1987a; 1989), Penna Firme (1988), Ribeiro Netto (1982) e Schwartzman (1986).
- Outro que a avaliação aparece como propositiva: André (1982; 1983), Demo (1986; 1987), Depresbiteris (1987; 1989), Gatti et al. (1981), Goldberg e Franco (1980), Goldberg e Sousa (1982), Luckesi (1984), Lüdke (1983), Penna Firme (1982), Saul (2010) e Schwartzman (1989).

Os autores que apresentam a avaliação como fundamento teórico destacam como componentes essenciais para um processo de avaliação a participação, o diálogo, a reflexão, a interação, a melhoria do trabalho docente e as diferentes variáveis que fazem parte do contexto avaliado. Os autores que tratam de aspectos propositivos para a avaliação descrevem novas propostas metodológicas baseadas no uso de diferentes métodos qualitativos e propõem programas alternativos para a avaliação educacional. Nos dois casos, tanto no primeiro grupo quanto no segundo, é constantemente frisada a presença e envolvimento dos destinatários no processo de avaliação.

Concepções de avaliação educacional

A concepção de avaliação como processo, tal como a compreensão de avaliação como resultado, entende que avaliar é uma ação que acompanha todas as atividades do fazer humano (LÜDKE, 1987a; SAUL, 2010). Nessa abordagem se enfatiza a importância do diálogo no processo de avaliação (DEPRESBITERIS, 1987), e para isso defende-se a interação entre todos os participantes do processo

(LÜDKE, 1984; HOFFMANN, 1989; PENNA FIRME, 1988), buscando detectar as dificuldades por meio de um diagnóstico da situação (LUCKESI, 1984; HOFFMANN, 1989). O resgate dessa função diagnóstica da avaliação é um ponto de partida para se contrapor ao autoritarismo e ao conservadorismo que têm marcado a avaliação escolar (LUCKESI, 1984). É preciso promover a participação democrática de todos (SAUL, 2010), vez que para se avaliar processos participativos é necessário também participar do processo (SCHWARTZMAN, 1989), e para isso deve-se privilegiar a autoavaliação (DEMO, 1986; SAUL, 1988a; 1988b).

Os atores da avaliação educacional

A abordagem de avaliação como processo ressalta que para se fazer uma avaliação de modo participante é preciso que o avaliador participe do processo, pois esses são conhecedores de suas próprias necessidades, nesse sentido, é preciso estar junto do que está sendo avaliado (DEMO, 1984; 1987; 1988). A responsabilidade do avaliador é assegurar uma multiplicidade de técnicas e estratégias que respondam às indagações diretas das circunstâncias do que se avalia (RIBEIRO NETTO, 1982; LÜDKE, 1984; PENNA FIRME, 1988; DEPRESBITERIS, 1989). A função primordial do avaliador é coordenar os trabalhos de avaliação e orientar as ações a serem desenvolvidas, na busca por momentos de diálogo, discussão e análise crítica da realidade (SAUL, 2010). É importante que em qualquer procedimento de avaliação do ensino superior o avaliador seja também um especialista nas diversas áreas de conhecimento (SCHWARTZMAN, 1986). No caso da avaliação escolar, o professor é o principal responsável pelo processo, para tanto deve estar atento à transformação de uma sociedade a favor de todos os seres humanos (PENNA FIRME, 1982; LUCKESI, 1984; HOFFMANN, 1989).

Preferências metodológicas

Na abordagem de avaliação como processo, as preferências metodológicas se direcionam para procedimentos que priorizam a etnografia em avaliação, o estudo de caso, a análise de conteúdo, a análise documental, a pesquisa-ação, a observação

participante, a análise de prosa etc. (ANDRÉ, 1982; 1983; LÜDKE, 1983; 1984; DEMO, 1987). Nota-se que esses procedimentos se enquadram na abordagem qualitativa, que se debruçam mais especificamente sobre o processo do que sobre os produtos (DEMO, 1987). Nessa perspectiva aponta-se para metodologias que sejam qualitativas e participativas, conjugando qualidade e quantidade (DEMO, 1987; DEPRESBITERIS, 1987), que se dá por meio de processos mais realísticos (LÜDKE, 1984), garantidos por uma avaliação criteriosa (PENNA FIRME, 1988). No caso da avaliação escolar, são apresentadas algumas práticas de avaliação da aprendizagem (DEPRESBITERIS, 1989), da efetividade potencial e a produtividade da operação de um programa instrucional (GOLDBERG; FRANCO, 1980) e dos fatores que explicam o fracasso escolar na 1ª série do 1º grau (GATTI et al., 1981). Especificamente sobre a avaliação da pós-graduação, descrevem-se os pressupostos metodológicos que caracterizam o novo paradigma de avaliação, a avaliação emancipatória (SAUL, 2010). Num processo de avaliação que se diz participativo, o que se espera é que tanto avaliadores quanto avaliados participem de todos os momentos que fazem parte do processo, cujo interesse não se esgota nos produtos, mas sim no processo como um todo.

Usos dos resultados da avaliação

A abordagem de avaliação enquanto processo deixa claro que, tanto a existência de um consenso que é importante ser avaliado, quanto o próprio ato da avaliação em si, não asseguram que os resultados possam vir a ser utilizados (SCHWARTZMAN, 1989) ou que irão se traduzir em políticas e decisões (DEMO, 1984; SCHWARTZMAN, 1986). Espera-se que os resultados obtidos nas avaliações redirecionem não só as políticas educacionais, mas também as práticas educativas de professores e alunos em sala de aula (HOFFMANN, 1989), por meio de processos reflexivos e pela busca de ações que visem à melhoria do trabalho pedagógico (DEPRESBITERIS, 1987). No esforço para que a avaliação trouxesse uma resposta significativa às aspirações de estudiosos e profissionais da avaliação, assim como para os usuários de seus resultados, destaca-se o papel da chamada avaliação responsiva (PENNA FIRME, 1988). Para coibir os usos autoritários da avaliação

escolar sugere-se a existência de uma instância pedagógica ou legal que possa tratar dos possíveis abusos cometidos pelo professor (LUCKESI, 1984). O importante é esclarecer os motivos pelos quais se avalia e o porquê dessas avaliações, a fim de afastar as imagens ameaçadoras a respeito do uso dos resultados da avaliação em que os agentes educacionais veem invadidos o seu cotidiano escolar (SAUL, 2010).

Considerações finais

A configuração do campo da avaliação educacional no Brasil foi analisada a partir da produção de alguns intelectuais interessados na temática da avaliação ao longo dos anos de 1980. Para tanto, as produções desses autores foram organizadas em duas abordagens de avaliação — a avaliação como resultado e a avaliação como processo. Essas abordagens foram enquadradas em quatro eixos de discussão: o primeiro tratou da concepção de avaliação, o segundo apontou quais são os atores do processo avaliativo, o terceiro considerou os métodos utilizados na avaliação e o quarto discutiu os usos que se faz dos resultados da avaliação.

Em ambas as abordagens a avaliação aparece como uma atividade inerente ao fazer humano, e por isso não pode se reduzir a uma ação mecânica, pois implica numa relação de poder e de negociação entre avaliador e avaliado. Do avaliador é exigida maturidade e experiência profissional para lidar com as atividades complexas que decorrem do processo de avaliação. As metodologias de avaliação não possuem um padrão único, elas variam de acordo com o que está sendo avaliado e com a expertise do avaliador. Quanto ao uso dos resultados da avaliação, o ideal é que eles sejam tornados públicos o mais breve possível para que, assim, ajudem na tomada de decisão, que visem, prioritariamente, à melhoria do que foi avaliado. Esses aspectos mostram aproximações entre as duas abordagens de avaliação, que sinalizam para uma complementariedade das ideias em relação ao poder da avaliação, a profissionalidade do avaliador, a utilização de diferentes métodos e a publicização dos resultados.

Outra complementaridade reside na classificação dos membros que formam o campo em torno dessas duas abordagens de avaliação delineadas, mostrando que, por mais heterogêneos e diversificados que sejam os participantes de cada uma

dessas correntes, no tocante, por exemplo, às temáticas de interesse, que apontam para diferentes enfoques de estudos sobre o tema da avaliação (testes educacionais, rendimento escolar, vestibular, indicadores da pesquisa acadêmica, discussão teórica sobre avaliação e propostas metodológicas para a avaliação), é frequente a presença dos autores nas duas abordagens concomitantemente. Disso compreendemos que, durante a década de 1980, não existiam, no campo brasileiro da avaliação educacional, grupos institucionais de avaliação solidificados e constituídos enquanto tal, sendo por isso comum a presença dos autores nas duas abordagens de avaliação. Entendemos que isso seja uma característica própria do campo da avaliação no período, que se encontrava em processo de constituição e fortalecimento, em um momento em que os pesquisadores brasileiros interessados na temática passaram a desenvolver referenciais alternativos ao modelo de avaliação tecnicista existente (CALDERÓN; BORGES, 2013b).

A aproximação entre as duas abordagens de avaliação educacional propostas, somada ao pertencimento de grande parte dos intelectuais em ambas as abordagens de avaliação, mostra que o campo da avaliação educacional no Brasil na década de 1980 se encontrava centrado muito mais na complementaridade das ideias do que em concorrência, competições, lutas e disputas que também caracterizam o campo científico, como exposto por Bourdieu (1983). Entretanto, cabe salientar que a ideia de complementaridade, identificada a partir das produções analisadas e na presença dos autores nas duas abordagens de avaliação esboçadas, não quer dizer harmonia, pois na perspectiva bourdieusiana o campo está sujeito a pressões exteriores e é habitado por tensões. Isso tudo contribui para a criação de um sistema de relações denominado campo, no qual os agentes se tornam detentores de um capital científico fundado no conhecimento e no reconhecimento (BOURDIEU, 2004a).

Referências

ALMEIDA JÚNIOR, V. P. Uma análise do processo de formação das políticas de avaliação da educação superior no Brasil. *Avaliação*, Campinas, v. 10, n. 1, p. 9-30, mar. 2005.

ANDRÉ, M. E. D. A. O uso da técnica de análise documental na pesquisa e na avaliação educacional. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, ano 16, n. 46, p. 40-45, maio/jun. 1982.

ANDRÉ, M. E. D. A. Use of content analysis in educational evaluation: doing prose analysis. *Discourse*, Detroit, v. 4, n. 1, p. 1-12, out. 1983.

ANDRÉ, M. E. D. A.; CANDAU, V. M. O Projeto Logos II e sua atuação junto aos professores leigos do Piauí: um estudo avaliativo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 50, p. 22-28, ago. 1984.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Tradução: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1995.

BARRETTO, E. S. S. Avaliação na escola de 1º Grau: a experiência da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e a implantação do ciclo básico. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 16, p. 125-136, 1987.

BARRETTO, E. S. S. Novas políticas educacionais para velhas escolas rurais: um estudo de caso no sertão do Piauí. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 46, p. 23-49, ago. 1983.

BARRETTO, E. S. S. Organização do trabalho escolar no ciclo básico na perspectiva de superação do fracasso escolar. *Idéias*, São Paulo, n. 1, p. 101-107, 1988.

BARRETTO, E. S. S.; ALVES, M. L. Buscando a superação do fracasso escolar na rede estadual paulista. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 6, n. 33, p. 11-16, jan./mar. 1987.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. História das concepções de avaliação da educação superior: a revista *Avaliação* (1996-2002). In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 5., 2008, Aracaju. *Anais ...*. Aracaju: UFS/UNIT, 2008a. p. 1-12.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Para uma história da avaliação da educação superior brasileira: análise dos Documentos do Paru, Cnres, Geres e Paiub. *Avaliação*, Campinas, v. 13, n. 1, p. 131-152, mar. 2008b.

BARREYRO, G. B.; ROTHEN, J. C. Avaliação da educação superior como política pública. In: ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. (org.). *Avaliação da educação: diferentes abordagens críticas*. São Paulo: Xamã, 2011. p. 75-87.

BORGES, R. M. *Os alicerces da avaliação educacional no Brasil: a elaboração teórica de intelectuais na década de 1980*. 2017. 313f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2017.

BORGES, R. M.; ROTHEN, J. C. Produção de conhecimento sobre avaliação educacional publicada no Brasil durante a década de 1980. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, v. 24, n. 02, p. 412-433, jul. 2019.

BOURDIEU, P. Campo intelectual y proyecto creador. In: BOURDIEU, P. *Campo de poder, campo intelectual: itinerario de un concepto*. Buenos Aires: Montessor, 2002. p. 9-50.

BOURDIEU, P. Como libertar os intelectuais livres. In: BOURDIEU, P. *Questões de sociologia*. Tradução: Miguel Serras Pereira. Lisboa: Fim do Século, 2003. p. 71-82.

BOURDIEU, P. O campo científico. In: ORTIZ, R. (org.). *Pierre Bourdieu: sociologia*. São Paulo: Ática, 1983. p. 122-155.

- BOURDIEU, P. O capital científico, suas formas e distribuição. In: BOURDIEU, P. *Para uma sociologia da ciência*. Lisboa: Edições 70, 2004a. p. 79-88.
- BOURDIEU, P. Posição, disposição e tomada de posição. In: BOURDIEU, P. *As regras da arte: gênese e estrutura do campo literário*. Tradução: Maria Lucia Machado. São Paulo: Companhia das Letras, 1996. p. 261-265.
- CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M. Avaliação educacional: uma abordagem à luz das revistas científicas brasileiras. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, Madrid, v. 6, n. 1, p. 167-183, 2013a.
- CALDERÓN, A. I.; BORGES, R. M. La evaluación educacional en el Brasil: de la transferencia cultural a la evaluación emancipadora. *Educación*, Lima, v. 22, p. 77-95, mar. 2013b.
- CASTRO, C. M. Sua excelência, o Vestibular. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 1, n. 3, p. 17-30, fev. 1982.
- CASTRO, C. M.; SOARES, G. A. D. As avaliações da Capes. In: SCHWARTZMAN, S.; CASTRO, C. M. (org.). *Pesquisa universitária em questão*. Campinas: Editora da Unicamp; São Paulo: Ícone: CNPq, 1986. p. 173-189.
- CASTRO, C. M.; SOARES, G. A. D. Avaliando as avaliações da Capes. *Revista de Administração de Empresas*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 3, p. 63-73, jul./set. 1983.
- COELHO, M. I. M. Vinte anos de avaliação da educação básica no Brasil: aprendizagens e desafios. *Ensaio*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 59, p. 229-258, abr./jun. 2008.
- DEMO, P. Avaliação participante: algumas idéias iniciais para a discussão. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 48, p. 67-73, fev. 1984.
- DEMO, P. *Avaliação qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1987. 103 p.
- DEMO, P. Avaliação qualitativa: um ensaio introdutório. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, p. 571-585, set./dez., 1986.
- DEMO, P. Avaliação qualitativa V: purismos e populismos. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, DF, v. 69, n. 162, p. 316-343, maio/ago., 1988.
- DEPRESBITERIS, L. Avaliação da aprendizagem: a necessidade de uma visão mais ampla. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 15, p. 5-14, 1987.
- DEPRESBITERIS, L. *Avaliação educacional em três atos*. São Paulo: Editora Senac, 1999. 104 p.
- DEPRESBITERIS, L. *O desafio da avaliação da aprendizagem: dos fundamentos a uma proposta inovadora*. São Paulo: EPU, 1989. 91 p.
- DIAS SOBRINHO, J. *Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior*. São Paulo: Cortez, 2003.
- DIAS SOBRINHO, J. Campo e caminhos da avaliação: a avaliação da educação superior no Brasil. In: FREITAS, L. C. (org.). *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 13-62.

DURHAM, E. R.; SCHWARTZMAN, S. *Situação e perspectivas do Ensino Superior no Brasil: os resultados de um seminário*. São Paulo: Nupes, 1989.

FREITAS, D. N. T. *Avaliação da educação básica no Brasil: dimensão normativa, pedagógica e educativa*. Campinas: Autores Associados, 2007. 224 p.

GATTI, B. A. et al. A reprovação na primeira série do primeiro grau: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 38, p. 3-13, ago. 1981.

GATTI, B. A. Avaliação: contexto, história e perspectivas. *Olb@res*, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 8-26, maio 2014.

GATTI, B. A. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. *Sísifo*, Lisboa, v. 1, n. 9, p. 7-18, 2009.

GATTI, B. A. Avaliação educacional no Brasil: pontuando uma história de ações. *Eccos*, São Paulo, v. 4, n. 1, p. 17-41, jun. 2002.

GATTI, B. A. Testes e avaliações do ensino no Brasil. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 16, p. 33-41, 1987.

GOLDBERG, M. A. A. A avaliação pode ser uma arma?. *Educação e Avaliação*, São Paulo, ano 1, p. 23-47, jul. 1980.

GOLDBERG, M. A. A.; FRANCO, M. L. P. B. *Inovação educacional: um projeto controlado por avaliação e pesquisa*. São Paulo: Cortez & Moraes: Fundação Carlos Chagas, 1980.

GOLDBERG, M. A. A.; SOUSA, C. P. (org.). *Avaliação de programas educacionais: vicissitudes, controvérsias, desafios*. São Paulo: EPU, 1982. 69 p.

HOFFMANN, J. M. L. A controvérsia da redação no vestibular: questão de fidedignidade da medida ou de pertinência da prova. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 17, p. 115-128, 1988.

HOFFMANN, J. M. L. Avaliação: um estado de alerta permanente sobre o significado da ação educativa. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 20, p. 57-61, 1989.

HOUSE, E. *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata, 1994. 272 p.

KLEIN, R.; RIBEIRO, S. C.; PESSOA, D. A divisão interna da universidade: posição social das carreiras. *Educação e Seleção*, São Paulo, v. 5, p. 29-43, 1982.

LUCKESI, C. C. Avaliação educacional escolar: para além do autoritarismo. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, ano 7, n. 61, p. 6-15, nov./dez. 1984.

LUCKESI, C. C. Avaliação do aluno: a favor ou contra a democratização do ensino? In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 5., 1988. Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: Ande/Anped/Cedes, 1988. p. 104-107.

LÜDKE, M. A caminho de uma sociologia da avaliação. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 18, p. 43-50, 1987a.

- LÜDKE, M. Avaliação do aluno: um assunto quase maldito. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 5., 1988. Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF: Ande/Anped/Cedes, 1988a. p. 98-103.
- LÜDKE, M. Avaliação e universidade: um debate necessário. *Ciência e Cultura – SBPC*, São Paulo, v. 39, n. 12, p. 1142-1144, 1987b.
- LÜDKE, M. Discussão do trabalho de Robert E. Stake: estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 7, p. 19-27, 1983.
- LÜDKE, M. O que vale em avaliação. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 9, p. 27-36, 1984.
- LÜDKE, M. Pesquisando sobre avaliação na escola básica. *Idéias*, São Paulo, n. 6, p. 85-92, 1988b.
- LÜDKE, M. Por uma sociologia da avaliação. *Educação e Realidade*, Porto Alegre, v. 14, n. 2, p. 73-77, jul./dez., 1989.
- PENNA FIRME, T. Avaliação: resposta, responsabilidade, integração. In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Superior. *Estudos e confrontos: universidade/ensino de 1º grau: coletânea de textos sobre os benefícios mútuos de uma integração*. Brasília, DF: MEC; Uberlândia: UFU, 1988. p. 135-64.
- PENNA FIRME, T. Avaliação do professor. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v. 48, p. 13-18, 1982.
- RIBEIRO, S. C. *Acesso ao ensino superior: uma visão*. São Paulo: Nupes, 1989. (Documento de Trabalho).
- RIBEIRO, S. C.; PESSOA, D. KLEIN, R.; UCHÔA, C. E.; FONTANIVE, N. S. Flutuação de critérios na avaliação de redações. *Educação e Seleção*, São Paulo, v. 4, p. 27-42, 1981.
- RIBEIRO, S. C. O vestibular. *Em Aberto*, Brasília, DF, ano 1, n. 3, p. 1-6, fev. 1982.
- RIBEIRO, S. C. O Vestibular 1988: seleção ou exclusão? *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 18, p. 93-109, jul./dez., 1988.
- RIBEIRO, S. C. Quem vai para a universidade? *Ciência Hoje*, Rio de Janeiro, ano 1, n. 4, p. 50-55, 1983.
- RIBEIRO, S. C. Vestibular: a visão de professores e alunos das instituições de ensino superior hoje. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 13, p. 31-39, 1986.
- RIBEIRO NETTO, A. Acesso à universidade: seu significado e implicações. *Educação e Seleção*, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 9-26, jul. 1980.
- RIBEIRO NETTO, A. Aptidão intelectual e acesso ao ensino superior. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 13, p. 5-17, 1986a.
- RIBEIRO NETTO, A. Conhecimentos, aptidão e competências básicas para ingresso no Ensino Superior. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 8, p. 5-8, 1983.

RIBEIRO NETTO, A. Considerações sobre avaliação educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 5, p. 5-7, 1982.

RIBEIRO NETTO, A. O vestibular ao longo do tempo: implicações e implicâncias. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 13, p. 41-48, 1986b.

RIBEIRO NETTO, A. O vestibular unificado no atual contexto educacional: o ressurgimento de antigos problemas. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 11, p. 21-28, 1985.

ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. Avaliação da educação. In: ROTHEN, J. C.; BARREYRO, G. B. *Avaliação da educação: diferentes abordagens críticas*. São Paulo: Xamã, 2011. p. 11-16.

SAUL, A. M. Avaliação da universidade: buscando uma alternativa democrática. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 1, p. 17-19, 1988a.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. São Paulo: Cortez, 1988b.

SAUL, A. M. et al. Proposta de sistemática de avaliação dos programas de pós-graduação em educação. *Boletim Anped*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 4, p. 33-40, out./dez. 1987.

SCHWARTZMAN, S. *A problemática da avaliação: excelência acadêmica e maturação institucional*. Brasília, DF: Cedate, 1986. (Documento de Trabalho).

SCHWARTZMAN, S. Avaliação do ensino superior: da consciência e da necessidade à prática. *Dois Pontos*, Brasília, DF, n. 37, p. 7-10, 1987.

SCHWARTZMAN, S. Avaliando a pós-graduação: a prática da teoria. *Estudos*, Rio de Janeiro: IUPERJ, n. 10, p. 1-11, dez. 1982.

SCHWARTZMAN, S. *Ciência, universidade e ideologia: a política do conhecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980.

SCHWARTZMAN, S. *Funções e metodologias de avaliação do ensino superior*. São Paulo: Nupês, 1989. (Documento de Trabalho).

SCHWARTZMAN, S. La calidad de la educación superior en América Latina. In: SEMINARIO SOBRE LA EFICIENCIA Y LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA, 1988, Brasília, DF. *Anais...* Brasília, DF, Economic Development Institute, Banco Mundial, 1988. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/calidad.htm>. Acesso em: 18 nov. 2019.

SCHWARTZMAN, S.; SOUSA, A. *Evaluation and efficiency of research and experimental development (R&D) institutions and units*. Rio de Janeiro: Instituto Universitário de Pesquisas do Rio de Janeiro, 1984.

SOUSA, C. P. Descrição de uma trajetória na/da avaliação educacional. *Série Idéias*, São Paulo, n. 30, p. 161-174, 1998.

SOUSA, S. M. Z. L. 40 Anos de Contribuição a Avaliação Educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 16, n. 31, p. 7-36, jan./jun. 2005.

STREMEL, S. Aspectos teórico-metodológicos para a análise da constituição do campo acadêmico da política educacional no Brasil. *Revista de Estudos Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, Ponta Grossa, v. 2, n. 1, p. 1-19, jan./jun. 2017.

VIANNA, H. M. A Perspectiva das medidas referenciadas a critério. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 2, p. 5-14, 1980a.

VIANNA, H. M. A prática da avaliação educacional: algumas colocações metodológicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 69, p. 40-47, maio 1989a.

VIANNA, H. M. Acesso à universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 13, p. 71-77, 1986a.

VIANNA, H. M. Acesso à universidade: os caminhos da perplexidade. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 14, p. 87-131, 1986b.

VIANNA, H. M. Acesso à universidade: reflexão sobre problemas atuais. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 1, p. 61-72, 1980b.

VIANNA, H. M. Acesso à universidade: um estudo de validade. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 15, p. 83-145, 1987.

VIANNA, H. M. Acesso à universidade: uma reflexão ao longo do tempo. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 18, p. 129-141, 1988a.

VIANNA, H. M. Avaliação educacional: algumas idéias precursoras. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 6, p. 63-70, 1982a.

VIANNA, H. M. Avaliação educacional: problemas gerais e formação do avaliador. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, v. 24, n. 60, p. 9-14, 1982b.

VIANNA, H. M. Avaliação educacional: uma perspectiva histórica. *Estudos em Avaliação Educacional*, São Paulo, n. 12, p. 7-24, 1995.

VIANNA, H. M. Avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: um estudo em 20 cidades. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 19, p. 33-98, 1989b.

VIANNA, H. M. Avaliação do rendimento de alunos de escola de 1º grau da rede pública: um estudo em 39 cidades. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 20, p. 5-56, 1989c.

VIANNA, H. M. Comunicação e expressão no acesso à universidade: uma experiência diversificada. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 4, p. 43-51, 1981a.

VIANNA, H. M. *Introdução à avaliação educacional*. São Paulo: Ibrasa, 1989d.

VIANNA, H. M. Medida de expressão escrita e prova objetiva: um estudo preliminar de validade. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 38, p. 26-44, ago. 1981b.

VIANNA, H. M. Natureza das medidas educacionais. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 9, p. 7-16, 1984a.

VIANNA, H. M. Processos alternativos de seleção para ingresso no ensino superior. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 34, p. 35-37, ago. 1980c.

VIANNA, H. M. Programa de medidas para fins de ensino e orientação. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 11, p. 87-96, 1985.

VIANNA, H. M. Qualificação técnica e construção de instrumentos de medida educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 10, p. 43-49, 1984b.

VIANNA, H. M. Redação e medida da expressão escrita: algumas contribuições da pesquisa educacional. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 16, p. 41-47, 1982c.

VIANNA, H. M. *Termos técnicos em medidas educacionais*: glossário. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1981c.

VIANNA, H. M. Validade de construto em testes educacionais. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 8, p. 35-44, 1983.

VIANNA, H. M. Questões de avaliação educacional. In: FREITAS, L. C. (org.). *Avaliação: construindo o campo e a crítica*. Florianópolis: Insular, 2002. p. 63-88.

VIANNA, H. M.; GATTI, B. A. Avaliação do rendimento de alunos de escolas de 1º grau da rede pública: uma aplicação experimental em 10 cidades. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 17, p. 5-52, 1988a.

VIANNA, H. M.; GATTI, B. A. Avaliação do rendimento de alunos das 2ªs e 4ªs séries de escolas oficiais do estado do Paraná. *Educação e Seleção*, São Paulo, n. 18, p. 5-62, jul./dez. 1988b.

ZAINKO, M. A. S. Avaliação da educação superior no Brasil: processo de construção histórica. *Avaliação*, Campinas, v. 13, n. 3, p. 827-831, nov. 2008.

ZANDAVALI, C. B. Avaliação da educação superior no Brasil: os antecedentes históricos do Sinaes. *Avaliação*, Campinas, v. 14, n. 2, p. 267-290, jul. 2009.

RECEBIDO: 13/06/2019
APROVADO: 05/02/2020

RECEIVED: 06/13/2019
APPROVED: 02/05/2020

RECIBIDO: 13/06/2019
APROBADO: 05/02/2020