

ENTRE O CONTROLE E A EMANCIPAÇÃO: AVALIAÇÃO EDUCACIONAL E AS DISPUTAS PELO SENTIDO DE QUALIDADE NA ESCOLA PÚBLICA BRASILEIRA

Kenya da Silva Bueno Silva
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

Claudia Pereira de Pádua Sabia
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

RESUMO

A qualidade da educação pública brasileira tem sido marcada por intensas disputas políticas e conceituais, em especial quando associada às práticas de avaliação da aprendizagem, frequentemente reduzidas a mecanismos de controle e responsabilização. Justifica-se, portanto, a necessidade de compreender em que medida a avaliação educacional pode ser tanto instrumento de padronização e exclusão quanto possibilidade de emancipação e fortalecimento da escola pública. Este estudo teve como objetivo analisar os sentidos atribuídos à avaliação e seus efeitos sobre a organização escolar, o trabalho docente e a construção da ideia de qualidade. Para isso, adotou-se uma abordagem qualitativa, por meio de pesquisa bibliográfica e documental, que permitiu examinar legislações, políticas públicas e produções acadêmicas sobre o tema, articuladas com a realidade concreta da escola. Os resultados revelam que, ao ser pautada por testes padronizados e índices de desempenho, a avaliação tende a regular currículos, impor metas abstratas e intensificar desigualdades, transformando professores em executores de metas e estudantes em números. Evidenciou-se, também, que essa lógica fragiliza a autonomia docente, precariza o trabalho e esvazia o caráter pedagógico da avaliação, reduzindo-a a uma função classificatória. Por outro lado, emergem experiências de resistência que apontam caminhos alternativos, como práticas formativas de caráter colaborativo, dialógico e contextualizado, que reconhecem a diversidade dos sujeitos e valorizam percursos de aprendizagem. Conclui-se que ressignificar a avaliação é condição necessária para a afirmação da escola pública como espaço de direito e cidadania, sendo urgente recuperar sua dimensão pedagógica, ética e política. Avaliar, nesse sentido, deve ultrapassar a lógica da mensuração e assumir-se como gesto de escuta, cuidado e diálogo, capaz de fortalecer a qualidade social da educação e de reafirmar a escola como território democrático e emancipador.

Palavras-chave: Avaliação educacional; Qualidade da educação; Responsabilização.

ABSTRACT

The quality of Brazilian public education has been marked by strong political and conceptual disputes, especially when linked to learning assessment practices often reduced to mechanisms of control and accountability. It is therefore justified to investigate to what extent educational assessment can serve both as an instrument of standardization and exclusion or as a possibility for emancipation and the strengthening of public schools. This study aimed to analyze the meanings attributed to assessment and its effects on school organization, teaching work, and the construction of educational quality. A qualitative approach was adopted, through bibliographic and documentary research, which enabled the examination of legislation, public policies, and academic productions on the subject, articulated with the concrete reality of schools. The results show that, when driven by standardized tests and performance indicators, assessment tends to regulate curricula, impose abstract goals, and intensify inequalities, turning teachers into goal operators and students into numbers. It also became evident that this logic weakens teacher autonomy, precarizes their work, and empties the pedagogical role of assessment, reducing it to a classificatory function. On the other hand, experiences of resistance reveal alternative paths, such as formative practices that are collaborative, dialogical, and contextualized, recognizing the diversity of subjects and valuing learning trajectories. It is concluded that re-signifying assessment is a necessary condition for reaffirming public schools as spaces of rights and citizenship, making it urgent to recover its pedagogical, ethical, and political dimension. In this sense, assessment must go beyond the logic of

measurement and be understood as an act of listening, care, and dialogue, capable of strengthening the social quality of education and reaffirming schools as democratic and emancipatory territories.

Keywords: Educational assessment; Quality of education; Accountability.

Introdução

Falar sobre qualidade da educação no Brasil é, por vezes, o caminho se constrói de forma gradual e incerta, revelando novos desafios — discursos, disputas, silêncios, ruídos. O que à primeira vista parece uma questão técnica, logo se revela profundamente política. Por trás dos indicadores, dos gráficos bem desenhados e das promessas de eficiência, escondem-se projetos de escola, de sociedade e de sujeito — e é aí que mora o conflito, visto que eles não se coadunam.

A avaliação da aprendizagem, nesse emaranhado de forças, tornou-se algo maior do que um simples instrumento pedagógico. Tornou-se vitrine. Tornou-se vigilância. E, em muitos casos, tornou-se dor. Em vez de funcionar como uma bússola que orienta os caminhos de professores e estudantes, ela tem servido como filtro que seleciona, ranqueia, exclui.

O que temos visto — e vivido — é uma espécie de recorte da realidade escolar, capturado por lentes que não enxergam a complexidade do ‘chão’ da sala de aula. As políticas de responsabilização, travestidas de inovação, reaparecem com novos nomes, mas velhas intenções: padronizar o que não pode ser padronizado. Reduzem a vida da escola a gráficos e metas, ignorando o que pulsa no cotidiano das salas, dos corredores, da realidade de cada comunidade.

Como bem apontam autores como Afonso (2012) e Freitas (2012), a *accountability* à moda neoliberal opera sob a lógica do controle, mascarada de meritocracia. E é nesse jogo de forças que este estudo se inscreve: não apenas como análise, mas como tomada de posição. Não buscamos aqui soluções fáceis, nem receitas prontas. O que se pretende é lançar luz sobre as disputas que se travam em torno da ideia de qualidade educacional, com um olhar atento ao modo como a avaliação tem sido mobilizada — ora como ferramenta, ora como armadilha — no cotidiano da escola pública brasileira.

Metodologia

A escolha metodológica desta pesquisa não nasce do acaso, tampouco se pretende neutra. Ela emerge de inquietações vividas — e revisitadas — no chão da escola pública e nas margens dos documentos oficiais. Por isso, optamos por uma abordagem qualitativa, com pesquisa bibliográfica e documental, que nos permitisse escavar sentidos, tensionar discursos e, acima de tudo, escutar o que

muitas vezes se oculta sob o verniz da técnica. O caminho trilhado partiu de um diálogo intenso com produções acadêmicas, legislações educacionais e políticas públicas voltadas à avaliação da Educação Básica no Brasil. Analisamos documentos que, em muitos casos, orientam ou enquadram o trabalho pedagógico nas escolas públicas, mesmo que à distância dos sujeitos reais que habitam esses espaços. Também mergulhamos em textos de autores que pensam avaliação não como instrumento frio, mas como gesto ético, político e formativo — junto a outros destacamos, Freitas (2012), Vianna (1995), Gatti (2014), Arroyo (2013), Bauer (2020), e, com especial atenção, a interlocução potente entre Dourado e Sabia durante entrevista concedida por ele a Sabia et al e sistematizada em artigo (Sabia et al, 2023).

Este trabalho foi ancorado nas reflexões desenvolvidas no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESP/FFC, especialmente na disciplina “Políticas de Avaliação, Responsabilização e Qualidade Educacional”, onde compreendemos que as escolhas avaliativas não se separam das escolhas de projeto de escola — nem de projeto de sociedade. O método analítico, de viés crítico-interpretativo, nos permitiu costurar essas múltiplas vozes, interpretando não apenas o que os textos dizem, mas também aquilo que silenciam, tensionam ou omitem. A intenção aqui não é construir um manual técnico sobre avaliação, mas oferecer uma leitura que articule a teoria com o chão concreto da escola, que escute a política sem descolar-se do cotidiano, que reflita sobre os dispositivos sem esquecer os rostos nas salas de aula, nos conselhos de classe, nos planejamentos coletivos — e nas resistências possíveis.

Análise e Discussão dos Resultados

A avaliação da aprendizagem, embora presente desde os primórdios da escolarização moderna, tem assumido nos últimos anos um papel central e, por vezes, desproporcional nas políticas educacionais brasileiras. Não se trata apenas de um recurso pedagógico ou didático, mas de um dispositivo regulador do currículo, da gestão escolar, da formação docente e da própria identidade da escola pública. E isso exige cautela, reflexão e, sobretudo, posicionamento político-pedagógico. Na perspectiva de Vianna (1995), um dos autores a problematizar a função social da avaliação no Brasil, a prática avaliativa sempre esteve profundamente imbricada com os mecanismos de controle, exclusão e reprodução das desigualdades. Em sua obra *Avaliação educacional: o desafio da construção de uma prática democrática*, ele denuncia que a avaliação tem sido usada, desde 1960 já nos Estados Unidos, com o gerenciamento industrial: sistematização, padronização e eficiência. No Brasil há 100 anos depois, essa mesma sistemática persiste apesar das críticas tanto no modelo estadunidense — que aliás não apontam melhorias nas aprendizagens — trazido ao Brasil. O autor traz em seu texto a avaliação ao longo deste período e sua historicidade de outros países e modelos de avaliações que foram se modificando para atendimento de interesses políticos em diferentes tempos, inclusive no Brasil sob a roupagem de análise às aprendizagens, porém com auxílio constante de instituições, inclusive particulares tornando a escola um território fértil para a

comercialização de produtos (testes) em nome da qualidade das aprendizagens. A crítica aos modelos ganha força ainda hoje, quando vemos estudantes de territórios vulnerabilizados sistematicamente penalizados por metas padronizadas que ignoram as desigualdades estruturais, como sinalizado por Gatti (2014), que, ao analisar o contexto das políticas educacionais pós-LDB, evidencia como os testes em larga escala passaram a se constituir como referência quase absoluta de qualidade educacional. Os estudos advertem que, ao se absolutizar o papel das avaliações externas, cria-se uma cultura da mensuração que empobrece o sentido da educação, defendendo que a avaliação deve recuperar seu vínculo com o processo pedagógico — e não se reduzir a um ato terminal e classificatório. É importante ressaltar que sua crítica é particularmente importante no contexto de implementação do Novo Ensino Médio (Lei 13.415/2017), em que a lógica por itinerários e competências reforça ainda mais a performatividade como critério de sucesso. (Resolução Seduc 69/2021)

Um dos principais críticos da *accountability* educacional no Brasil, Freitas (2012), amplia a denúncia ao mostrar como a responsabilização baseada em resultados, importada de modelos norte-americanos, foi implantada de forma descontextualizada no país. Para ele, trata-se de uma “prestação de contas assimétrica”, pois cobra-se desempenho de professores e estudantes sem que haja garantias de condições mínimas de ensino-aprendizagem. Em sua obra “Os reformadores empresariais da educação”, o autor mostra como grupos econômicos têm influenciado as reformas educacionais, deslocando o debate sobre qualidade para parâmetros gerenciais e mercadológicos, nominando esse movimento de neotecnicismo com base na responsabilização, meritocracia e privatização, destacando o quanto essa dinâmica se conecta diretamente ao avanço da lógica da Nova Gestão Pública (NGP), em que avaliação, bonificação e ranqueamento se sobrepõem ao projeto pedagógico da escola, ampliando ainda mais as desigualdades sociais e acadêmicas em sala de aula.

Bauer (2020) complementa essa análise ao estudar os efeitos concretos da cultura avaliativa sobre o trabalho docente. Em seu artigo ela demonstra como a pressão por resultados e metas leva ao esvaziamento da autonomia pedagógica. O professor passa a ser avaliado não por sua capacidade formativa, mas pelo desempenho de seus estudantes em exames padronizados. Tal contexto aprofunda a precarização do trabalho, desestimula práticas inovadoras e dificulta o reconhecimento da diversidade de ritmos e modos de aprender, alertando que essa padronização não é neutra: ela opera como forma de silenciamento das culturas escolares locais, e de homogeneização dos sujeitos. Essa crítica dialoga com Arroyo (2013), que em “Ofício de mestre” nos convida a olhar para o professor como sujeito histórico, produtor de sentidos e cultivador de esperanças, questionando os modelos que tratam a docência como operação técnica. Para ele, a avaliação — quando feita sob imposição externa e sob lógicas de controle — compromete a dignidade do trabalho docente e empobrece a experiência pedagógica. Sua perspectiva humanista é essencial para resgatar a avaliação como prática ética e relacional.

Nesse cenário, a entrevista concedida por Dourado a Sabia et al (2023), é não apenas oportuna, mas necessária. Nela, Dourado — referência no debate sobre gestão democrática e financiamento da

educação — denuncia a naturalização da avaliação performativa como critério de qualidade, alertando que a lógica do ranqueamento transforma escolas em unidades de competição e professores em operadores de metas, esvaziando a educação de seu sentido público e emancipador. Dourado propõe uma rearticulação da avaliação como prática política, que só pode ser legítima se estiver ancorada na gestão democrática e na participação social efetiva, linkando a avaliação da aprendizagem defendida por Luckesi (1990) como tomada de decisão aos resultados obtidos durante o processo de ensino e aprendizado.

Sabia et al 2023, em seu texto ‘Qualidade da educação e avaliação: dimensões, tensões e perspectivas’, traz à tona o papel da comunidade escolar na construção de sentidos sobre a avaliação, defendendo que as políticas avaliativas precisam ser contextualizadas, construídas de modo dialógico e territorializado, com escuta ativa das escolas, não sendo possível falar em qualidade sem considerar as condições reais das instituições públicas: falta de infraestrutura, evasão, descontinuidade de políticas e o adoecimento docente que cresce silenciosamente por não terem voz às políticas públicas que direcionam os currículos, as avaliações e todo o sistema que compõem a estrutura da escola pública e seus resultados.

As análises de Dourado e Sabia se entrelaçam com os dados apresentados por Jacomini et al. (2023), que evidenciam como as avaliações externas implementadas pelo governo de São Paulo desde a década de 1990 moldaram a rotina escolar a partir de ciclos avaliativos — diagnósticos, intervenções, reavaliações, bonificações. Essa dinâmica consolidou uma cultura de controle e criou um novo “calendário pedagógico”, marcado pelas datas das provas externas e seus resultados, e não pelas necessidades pedagógicas reais dos estudantes. Essas resistências se intensificam com Bertagna (2023) e seu grupo de estudos, ao participar das experiências de escolas públicas em Campinas, em articulação com a UNICAMP, mostrando que é possível desenvolver práticas avaliativas mais democráticas, dialógicas e coletivas. Nesses projetos, a avaliação é pensada como parte do processo de formação integral, incorporando diferentes vozes — inclusive a dos estudantes. O foco deixa de ser o “produto final” e passa a ser o percurso, os aprendizados e as relações construídas no caminho, Luckesi (1990).

Por fim, a leitura crítica de Valle (2014) nos ajuda a compreender que toda prática avaliativa carrega em si um conjunto de concepções filosóficas, metodológicas e éticas. Avaliar não é neutro: é escolher o que medir, como medir e, sobretudo, para quê medir. Se essa escolha é feita fora da escola, sem sua participação, sem considerar seus contextos, o resultado será sempre injusto. Valle propõe pensar a avaliação como espaço de diálogo e de reflexão crítica — um lugar pedagógico e não um tribunal.

Considerações Finais

Em tempos marcados pela performatividade, pelo culto aos resultados e pela racionalidade técnica que reduz sujeitos a números, resgatar a avaliação como prática pedagógica e política torna-se ato de resistência — e de reinvenção. A escola pública brasileira, tantas vezes atravessada por ausências e

silenciamentos, continua sendo espaço de luta e de possibilidade. E a avaliação, se recolocada em seu lugar formativo, pode ser ferramenta potente de emancipação.

Os autores mobilizados ao longo deste trabalho, entre outros, convergem ao denunciar os limites da avaliação como dispositivo de controle. A crítica à *accountability*, quando descolada das condições reais das escolas e orientada por metas abstratas, é uma crítica ao projeto de sociedade que ela representa: meritocrático, competitivo e excludente. Essa lógica transforma a escola pública em campo de provas e os professores em técnicos da performance — esvaziando sua função ética, política e social. A entrevista de Dourado a Sabia et al (2023) amplia essa compreensão ao reafirmar que avaliação é mais do que instrumento técnico — é prática política. Os autores denunciam a naturalização do controle via avaliação e convocam a escola pública a se insurgir, não pela recusa da avaliação, mas por sua resignificação. Avaliar, segundo eles, precisa deixar de ser ato unidirecional e passar a ser construção coletiva, dialógica e situada. Em outras palavras, a avaliação deve nascer da escuta, não da imposição. Não se trata, portanto, de negar o valor da avaliação, mas de recuperar sua essência formativa. Como já afirmava Paulo Freire (1997), ensinar exige respeito à autonomia, sensibilidade ao tempo do outro e compromisso com sua humanidade. A avaliação, nesse contexto, deve ser gesto de cuidado — e não de julgamento. Ao longo desta análise, ficou evidente que o modelo vigente de avaliação educacional, baseado na padronização, na performatividade e na responsabilização punitiva, tem precarizado o trabalho docente, empobrecido o currículo e aprofundado as desigualdades. E isso se agrava quando consideramos o contexto atual: a imposição de reformas como o Novo Ensino Médio, a intensificação do adoecimento docente, os cortes de investimento na educação pública e a sobrecarga administrativa sobre as escolas. Diante desse cenário, reafirmamos a urgência de construir alternativas avaliativas emancipadoras, que: partam dos sujeitos e de seus territórios; valorizem a pluralidade de saberes, tempos e percursos; incorporem os estudantes como protagonistas; respeitem a autonomia das escolas e de seus educadores; e, sobretudo, que fortaleçam a escola pública como direito e como bem comum.

Há sinais de que é possível fazer diferente. As experiências descritas por Bertagna (2023) em Campinas, os trabalhos colaborativos de redes locais e as práticas de avaliação formativa desenvolvidas em espaços de resistência pedagógica indicam que a escola pública continua a criar frestas por onde passa a esperança. Como diria Freire, a esperança não é espera: é movimento. E, nesse movimento, avaliar pode deixar de ser punir e passar a ser reconhecer, compreender, escutar, cuidar, acompanhar, transformar. Assim, defendemos que as práticas avaliativas não devem ser naturalizadas como meros dispositivos técnicos, mas compreendidas como expressões de projetos políticos de educação. Cabe a nós, educadoras e educadores comprometidos com a justiça social, tensionar esses sentidos, disputar narrativas, reencantar a escola pública — e colocar, mais uma vez, o humano no centro do ato educativo.

REFERÊNCIAS

ADRIÃO, T. Nova gestão pública e suas implicações para a democratização da educação. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, v. 22, n. 1, p. 93–114, 2006.

AFONSO, A. J. A avaliação educacional como política pública: uma análise crítica. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 120, p. 603-627, 2012.

ARROYO, M. G. *Ofício de mestre: imagens e auto-imagens*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

BRASIL. **Lei nº 13.415/2017** de 13 de fevereiro de 2017. Diário Oficial da União. Presidência da República. Brasília. 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 17 jul. 2025

BAUER, A. M. Avaliação educacional: sentidos e efeitos das avaliações em larga escala no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 25, 2020.

BERTAGNA, R. H. *Qualidade social na/da escola pública: (re)construindo entendimentos e resistências*. LOED/UNESP Rio Claro, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREITAS, L. C. de. **Avaliação educacional: indicadores de qualidade e avaliação externa**. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

FREITAS, L. C. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle da escola pública no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379–404, 2012.

GATTI, B. A. Avaliação educacional: contextos, história e perspectivas. **Revista Olh@res**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 8-26, 2014.

GATTI, B. A. Políticas educacionais no Brasil: alguns apontamentos para reflexão. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 56, p. 95-104, 2014.

JACOMINI, M. A. et al. **Políticas educacionais e gestão escolar: tendências e desafios**. São Paulo: Cortez, 2023.

SABIA, C. P. P. et al. Qualidade da educação e avaliação: dimensões, tensões e perspectivas. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 43, n. 121, p. 124–133, 2023.

SÃO PAULO. SEDUC. **Resolução Seduc 69**, de 11 agosto de 2021. Dispõe sobre o processo de implementação do Novo Ensino Médio e dá providências correlatas. Secretário da Educação de São Paulo. Seção I. p. 31. 2021a. Disponível em: <https://deguaratingueta.educacao.sp.gov.br/resolucao-seduc-69-de11-8-2021-dispoe-sobre-o-processo-de-implementacao-do-novo-ensino-medio-e-da-providenciascorrelatas/>. Acesso em: 20.jul.2025

VALLE, M. V. do (org.). **Avaliação Educacional: Aspectos conceituais e metodológicos**. Porto Alegre: Penso, 2014. p. 11–38.

VIANNA, H. da S. **Avaliação educacional: o desafio da construção de uma prática democrática**. São Paulo: Cortez, 1995.