



Accountability e avaliações externas como dispositivos de regulação da prática docente: análise a partir de professoras do Ensino Fundamental de Dourados-MS

Accountability and external evaluations as mechanisms for regulating teaching practice: analysis based on Elementary School teachers from Dourados-MS

Rendición de cuentas y evaluaciones externas como mecanismos para regular la práctica docente: análisis basado en maestros de primaria de Dourados-MS

Fabio Perboni¹

Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil.

Jacimara Aparecida Mendes²

Universidade Federal da Grande Dourados, Brasil.

Resumo

O presente texto deriva de uma pesquisa interinstitucional dedicada à investigação das relações estabelecidas entre a *accountability* e os processos de funcionamento e gestão da escola. O recorte apresentado centra-se nos resultados de uma pesquisa de mestrado articulada à proposição mais ampla. O estudo analisou as percepções dos atores internos da escola acerca dos processos avaliativos e da responsabilização educacional. Fundamentado em uma abordagem qualitativa, com coleta de dados por meio de entrevistas, o trabalho discute as concepções de professoras sobre a avaliação educacional e a forma como as cobranças por resultados são percebidas e incorporadas à prática docente. Parte-se da compreensão de que os processos avaliativos e os mecanismos de *accountability*, compreendidos como responsabilização, prestação de contas e avaliação, apresentam imbricações que permeiam o cotidiano escolar, manifestando-se em diferentes momentos, especialmente nas avaliações desenvolvidas pelas próprias docentes em sala de aula. A partir do diálogo com a literatura da área e da análise das entrevistas realizadas com professoras dos anos iniciais do Ensino Fundamental, depreende-se que há fortes indícios de que as avaliações externas, mesmo quando não se vinculam às políticas locais de premiação ou punição, influenciam as práticas docentes,

¹ Doutor em Educação. Professor da Graduação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (FAED/UFGD). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-1345-877X>. E-mail: fabioperboni@ufgd.edu.br

² Mestra em Educação. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (PPGEdu/FAED/UFGD). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3041-3693>. E-mail: jacimara.apmendes@gmail.com



especialmente os processos de avaliação da aprendizagem, bem como a seleção de conteúdos e metodologias de ensino.

Palavras-chave: avaliações externas; accountability; regulação.

Abstract

This article derives from an interinstitutional research project dedicated to investigating the relationships established between accountability and the processes of school functioning and management. The present study focuses on findings from a master's research project developed within this broader investigation. It analyzes the perceptions of school actors regarding educational assessment and accountability processes. Grounded in a qualitative approach, with data collected through interviews, the study examines teachers' conceptions of educational assessment and the ways in which demands for performance are perceived and incorporated into their pedagogical practices. It is based on the understanding that assessment processes and accountability mechanisms – conceived as educational assessment, accountability, and answerability – are closely intertwined with everyday school life and are manifested in different contexts, particularly in the assessment practices developed by teachers in their classrooms. Drawing on the relevant literature and the analysis of interviews conducted with elementary school teachers, the findings indicate that large-scale external assessments, even when they are not associated with local reward or sanction policies, influence teachers' daily practices, particularly their assessment processes, as well as the selection of curricular content and teaching methodologies.

Keywords: external evaluations; accountability; regulation.

Resumen:

Este artículo surge de un proyecto de investigación interinstitucional dedicado a investigar las relaciones entre la rendición de cuentas y los procesos de funcionamiento y gestión escolar. El presente estudio se centra en los hallazgos de un proyecto de investigación de maestría desarrollado dentro de esta investigación más amplia. Analiza las percepciones de los actores escolares sobre la evaluación educativa y los procesos de rendición de cuentas. Con un enfoque cualitativo y datos recopilados mediante entrevistas, el estudio examina las concepciones del profesorado sobre la evaluación educativa y la forma en que perciben e incorporan las exigencias de desempeño en sus prácticas pedagógicas. Se basa en la comprensión de que los procesos de evaluación y los mecanismos de rendición de cuentas — entendidos como evaluación educativa, rendición de cuentas y responsabilidad— están estrechamente vinculados a la vida escolar cotidiana y se manifiestan en diferentes contextos, particularmente en las prácticas de evaluación desarrolladas por el profesorado en sus aulas. A partir de la literatura pertinente y el análisis de entrevistas realizadas a docentes de primaria, los hallazgos indican que las evaluaciones externas a gran escala, incluso cuando no están asociadas con políticas locales de recompensa o sanción, influyen en las prácticas diarias del profesorado, especialmente en sus procesos de evaluación, así como en la selección de contenidos curriculares y metodologías de enseñanza.

Palabras clave: evaluaciones externas; rendición de cuentas; regulación.

INTRODUÇÃO

A discussão sobre a avaliação externa da educação básica ganhou destaque, nas últimas décadas, na sociedade em geral, sobretudo em razão da divulgação dos resultados pela grande mídia e de sua utilização com diferentes propósitos. Na literatura especializada da área da educação, observa-se uma produção crescente sobre a temática, o que tem motivado a realização de levantamentos e sínteses (Santos; Silva; Vidal, 2024; Machado; Arcas, 2024; Bauer *et al.*, 2015). Esse interesse decorre, principalmente, da compreensão de que as avaliações externas têm assumido centralidade nos processos de formulação das políticas educacionais pelos sistemas de ensino, os quais se orientam por um padrão de qualidade fundamentado em resultados mensuráveis.

Depreende-se que esse processo não ocorre de maneira linear ou homogênea, mesmo quando se considera apenas o território brasileiro. Dadas as dimensões continentais do país e a complexidade organizacional do sistema federativo, identifica-se uma diversidade nos modelos de aplicação das provas de proficiência nas redes estaduais e municipais de educação. Verificam-se diferenças ainda mais significativas quanto aos usos desses resultados, seja em uma perspectiva pedagógica, seja como instrumento para a gestão dos sistemas educacionais.

Diante desse amplo debate, uma das questões de maior relevância consiste na análise detalhada das influências desse arcabouço da macropolítica e da gestão dos sistemas sobre o funcionamento das escolas. Nesse contexto, questiona-se a perspectiva dos sujeitos – docentes, discentes e gestores – em relação ao trabalho realizado cotidianamente nas instituições de ensino.

Essa discussão constitui o objeto do presente texto, que se debruça sobre a influência das avaliações externas em larga escala e de seus resultados nas práticas cotidianas desenvolvidas em sala de aula. Em diálogo com a literatura, a pesquisa fundamenta-se em entrevistas semiestruturadas realizadas com professoras do quinto ano do Ensino Fundamental de duas instituições de ensino do município de Dourados, em Mato Grosso do Sul.

Na perspectiva da macropolítica, as avaliações são consideradas dispositivos fundamentais para a regulação das políticas educacionais. Nesse processo, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA, do inglês *Programme for*

International Student Assessment) atua como uma força indutora de políticas educativas. Sudbrack e Fonseca (2021) analisam esse movimento no Brasil e em Portugal e destacam que, apesar da autonomia dos Estados-nação e, no caso brasileiro, dos sistemas de ensino, as avaliações apresentam um “caráter indutor de políticas educacionais, levando os sistemas à tomada de decisões baseadas nos índices apurados no exame” (Sudbrack; Fonseca, 2021, p. 16).

Configura-se, dessa forma, um processo no qual as escolas convivem com um conjunto de orientações, por vezes contraditórias, que tensionam o funcionamento das instituições. Perboni e Oliveira (2021) denominam esse fenômeno de *hibridismo da gestão escolar*, uma vez que esta se encontra submetida, simultaneamente, às influências progressistas, fundamentadas na gestão democrática, e aos princípios gerencialistas, vinculados às avaliações externas e à utilização de seus resultados para premiações e bonificações.

Depreende-se que esse tensionamento tende a reduzir os espaços democráticos em razão das crescentes exigências por resultados mensuráveis. O presente texto examina esse aspecto com base nas falas das professoras participantes da pesquisa.

AVALIAÇÕES EXTERNAS COMO MODELO DE REGULAÇÃO PARA AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Avaliar é um procedimento complexo, que envolve múltiplas etapas e a análise de informações diversas. Portanto, em sentido amplo, a avaliação é muito mais do que um levantamento sistemático de informações sobre os alunos por meio de testes padronizados. As avaliações externas em larga escala constituem-se, em princípio, como uma proposta de avaliação dos sistemas de ensino. Trata-se de uma perspectiva reduzida de um processo avaliativo que pode abranger várias dimensões do ensino, e não apenas os resultados mensurados nos testes de proficiência aplicados aos estudantes.

Bauer *et al.* (2015) destacam a crescente expansão das iniciativas de avaliação em larga escala implementadas pelos governos estaduais e municipais, especialmente após a criação, em 2007, do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) pelo Inep.

A ampliação das avaliações externas aplicadas pelos sistemas de ensino soma-se à avaliação nacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e às avaliações internacionais, como o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), reforçando os dispositivos de regulação das políticas educacionais a partir dessa perspectiva reduzida, de inspiração gerencial. Tal concepção tem sido crescentemente fortalecida pela concessão de incentivos financeiros aos docentes, aos demais profissionais da educação e às escolas.

A produção de estudos e pesquisas sobre o impacto dos usos dos resultados das avaliações externas no trabalho pedagógico das escolas é relativamente recente (Barretto *et al.*, 2001; Machado, 2012; Machado; Arcas, 2024; Santos; Silva; Vidal, 2024) e acompanha o crescimento dessas políticas, sobretudo a partir da década de 1990. Esses e outros estudos demonstram a permanência de tensionamentos em torno da utilização desses resultados.

Por um lado, os resultados são crescentemente utilizados como mecanismos de regulação das políticas educacionais, influenciando aspectos da formação continuada, da política curricular e da valorização dos profissionais da educação, entre outros. Na perspectiva dos gestores e docentes, por sua vez, o uso das avaliações em suas dimensões pedagógicas mostra-se mais restrito.

No âmbito dos sistemas educacionais, uma investigação conduzida por Sousa e Oliveira (2010, p. 813) sobre o delineamento de cinco sistemas estaduais de avaliação, entre 2005 e 2007, evidenciou que o uso dos resultados “por parte dos gestores é escasso ou inexistente”. Da mesma forma, a utilização desses dados pelos docentes também se mostra pouco efetiva (Perboni; Di Giorgi, 2025; Lima; Santos, 2024), destacando-se modificações destinadas à melhoria dos índices, sem que, necessariamente, ocorram avanços na aprendizagem.

Ressalta-se que essa ampliação das avaliações externas, em geral, contrapõe-se a outras iniciativas mais direcionadas ao interior das escolas. Silva (2010), ao tratar da autoavaliação e da gestão democrática nas instituições escolares, apresenta essas práticas como contraponto ao modelo de avaliação externa da proficiência dos alunos, que tem predominado no Brasil.

O modelo alternativo analisado pelo autor foi desenvolvido em quatro instituições de Ensino Fundamental da Região Metropolitana de São Paulo e contemplou a avaliação de diferentes aspectos, com o envolvimento de diversos

segmentos internos. A participação dos pais, compreendida no contexto da autoavaliação, já estava incorporada aos processos de planejamento e às práticas de duas dessas instituições, o que exemplifica a viabilidade e a potencialidade dessas iniciativas no interior das escolas (Silva, 2010).

A reformulação das políticas educacionais insere-se em um contexto mais amplo de reformas do papel do Estado, intensificadas, sobretudo, a partir da década de 1980 e, no caso brasileiro, durante a década de 1990. Esse movimento caracterizou-se, principalmente, pela modificação do funcionamento da administração pública.

O termo “reforma”, embora amplamente utilizado para definir o conjunto de mudanças ocorrido nas últimas décadas, é pouco discutido. Seu significado permanece implícito na caracterização da ampliação das políticas de *accountability* e das novas formas de regulação, marcadamente inspiradas na lógica empresarial e comumente situadas no escopo da Nova Gestão Pública (NGP).

Trata-se de um processo no qual as reformas educativas se constituem como respostas pragmáticas à crise da educação pública. “Não indo, porém, às causas mais profundas da crise educacional, as reformas transformam-se, com alguma frequência, numa espécie de círculo vicioso” (Afonso, 2009, p. 57). Ainda que produzam alguns efeitos positivos, elas geram contradições e dilemas que afetam sua eficácia e conduzem à busca por novas soluções, resultando em um “estado permanente” de reformas.

Esse estado permanente de reformas gravita em torno de novas formas de regulação e da ampliação das políticas de *accountability*. Compreende-se que a “regulação estatal” mantém estreita articulação com as novas configurações assumidas pelo Estado no controle da vida social e econômica, materializadas por meio das políticas públicas. Azevedo e Gomes (2009) discorrem sobre esse conceito e seu emprego no início do século XXI. Segundo eles, “em certa medida, o conceito vem sendo utilizado no lugar do conceito de intervenção estatal” (Azevedo; Gomes, 2009, p. 96). Ao recuperarem a origem do termo, os autores destacam:

De origem francesa, a Teoria ou Escola da Regulação surge, na tradição marxista, como uma das contribuições voltadas para o entendimento das formas e funções assumidas pelo Estado no período do keynesianismo, particularmente a partir da segunda crise cíclica do século XX (no início dos anos de 1970), quando se inicia a

débâcle desse modelo. Assim, as preocupações teórico-analíticas vão se voltar para a busca da compreensão de como se instauram as crises e suas formas de superação. Isto significa dizer que o foco investigativo recai, ao mesmo tempo, no modo como se processa a acumulação do capital e no modo como são tratadas as crises cíclicas, partindo-se da premissa marxista de que estas são inerentes às economias capitalistas. Neste contexto, a focalização simultânea dos dois modos é feita por meio do estudo da regulação dessas economias e da realidade social na qual elas se inserem, consideradas nas suas especificidades históricas. (Azevedo; Gomes, 2009, p. 100).

Em uma perspectiva mais atual, o conceito de “regulação” é utilizado para a compreensão de arranjos bastante complexos, que atuam tanto na manutenção quanto na modificação dos sistemas, de modo a assegurar seu funcionamento. É nesse cenário que se inserem as avaliações externas e os sistemas avaliativos, entendidos como dispositivos que regulam as políticas educacionais, direcionam os conhecimentos a serem priorizados e modificam os princípios de gestão dos sistemas de ensino.

Barroso (2005) destaca que o termo comporta múltiplos significados, os quais variam conforme fatores como a localidade em que é empregado e o contexto histórico ao qual se encontra associado. Um primeiro sentido aparece vinculado “ao debate sobre a reforma da administração do Estado na educação e sua modernização”, principalmente no “contexto linguístico francófono e em países onde ainda predomina uma administração muito centralizada e burocratizada” (Barroso, 2005, p. 732). Na perspectiva reformadora, relacionada à reformulação do papel do Estado, a

[...] referência à “regulação” aparece como resultado de um certo efeito de moda (ou *aggiornamento* linguístico), com o fim de reforçar a imagem de um Estado menos prescritivo e regulamentador e de uma “nova administração pública” que substitui um controlo directo e *a priori* sobre os processos, por um controlo remoto, e *a posteriori* baseado nos resultados (Barroso, 2005, p. 732).

Barroso (2005) acrescenta que o termo “regulação”, no contexto linguístico anglo-saxônico, assume predominantemente um significado associado, por oposição, ao conceito de desregulação, situando-se, assim, na ruptura entre regulação e desregulação em processos marcados por mudanças políticas de caráter conservador e neoliberal.

Outros autores conceituam a regulação a partir de três tipologias. Reynaud (1988) define a regulação de controle, a regulação de autonomia e a regulação conjunta. Com base nessa classificação, observa-se que, no Brasil, predomina a regulação por controle, caracterizada pela imposição de regras às escolas por instâncias de poder hierarquicamente superiores, responsáveis por determinar as normas de seu funcionamento. Como consequência, as decisões mais relevantes deixam de ser tomadas pelas próprias instituições escolares, restringindo a autonomia decisória e a construção coletiva dos processos de gestão.

No caso brasileiro, a literatura da área evidencia as dificuldades para a consolidação de um modelo democrático de gestão escolar, decorrentes, principalmente, do tensionamento entre o princípio constitucional da gestão democrática e as políticas educacionais efetivamente implementadas.

Tomando como referência Barroso (2018), identifica-se que as políticas educacionais estão permanentemente sujeitas a decisões provenientes de diferentes níveis político-administrativos, comumente identificados como transnacional, nacional e local, incluindo, neste último, os municípios e as próprias escolas. Existe, portanto, uma transversalidade das regulações, que “consiste na coexistência de diferentes modalidades de regulação quer quanto ao nível onde se exerce (transnacional, nacional, municipal, escola), quer quanto às suas finalidades (controle de resultados, controle de procedimentos, autonomia administrativa, autonomia pedagógica)” (Barroso, 2018, p. 1094) bem como quanto à sua forma “(burocrática, pós-burocrática, neoburocrática). Isso significa que existe sempre uma tensão entre diferentes variedades e que a regulação é sempre compósita” (Barroso, 2018, p. 1094).

No contexto brasileiro, essas considerações mostram-se particularmente úteis para compreender as influências das avaliações externas sobre o funcionamento das escolas, considerando a crescente centralidade assumida por essas avaliações e por seus resultados como dispositivos de definição das políticas educacionais.

Esse pressuposto, amplamente identificado na literatura da área, deve ser cotejado com dados empíricos que permitam comprovar ou refutar sua validade para a compreensão das práticas desenvolvidas por professores e gestores em suas atividades cotidianas nas escolas.

Na próxima seção, são analisadas as falas de professoras atuantes no Ensino Fundamental, no município de Dourados, Mato Grosso do Sul, acerca da avaliação

da aprendizagem e das avaliações externas realizadas em suas salas de aula, buscando identificar em que medida os macroprocessos discutidos anteriormente influenciam, de fato, as práticas docentes.

CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS SOBRE AS AVALIAÇÕES EXTERNAS

Existem diversos estudos que procuram compreender as influências dos aspectos mais amplos das avaliações externas como elementos de regulação do sistema educacional, a partir de uma orientação neoliberal, bem como seu efetivo uso no ambiente escolar. Lima e Santos (2024), por exemplo, buscaram compreender a dinâmica da escola e verificar como os(as) docentes se apropriavam, ou não, das estratégias elaboradas pela gestão central, bem como elaboravam e desenvolviam táticas próprias para lidar com as avaliações externas.

A questão central reside na existência de uma pressão por resultados, que tende a se intensificar à medida que o sistema estabelece regras de premiação e bonificação atreladas ao desempenho obtido. Entre os efeitos negativos mais recorrentes, um dos usos dos dados mais explorados na literatura é denominado *gaming*. Isso significa que, frequentemente, as avaliações e, sobretudo, as políticas de responsabilização são acusadas de induzir os profissionais à manipulação de resultados, à segregação de estudantes e ao estreitamento do currículo, entre outras práticas (Cerdeira, 2018, p. 615).

Para Cerdeira (2018), é necessário ampliar a compreensão desse fenômeno. A autora encontrou evidências que permitem “mapear tipos de usos e os contextos e fatores comumente associados a eles, dando destaque para aqueles que podem promover maior apropriação das políticas de avaliação e usos pedagógicos dos resultados por elas produzidos” (Cerdeira, 2018, p. 615).

Configura-se, dessa forma, a necessidade de maior aproximação com a realidade empírica, a fim de compreender como as políticas de avaliação externa efetivamente influenciam as práticas escolares.

Na sequência, apresenta-se uma síntese analítica das entrevistas realizadas em duas escolas situadas no município de Dourados-MS. Destaca-se que, no contexto do estado, não existe uma política da rede estadual voltada ao desenvolvimento de um sistema próprio de avaliação.

O Sistema de Avaliação da Educação de Mato Grosso do Sul (Saemes) apresenta aplicação fragmentada e inconstante ao longo do tempo e não se constitui como parâmetro para as políticas educacionais. No momento das entrevistas, realizadas em 2021, as avaliações externas presentes nas escolas estaduais restringiam-se às vinculadas ao Saeb, organizado nacionalmente e responsável pela composição do Ideb.

Configura-se, assim, o que autores da área definem como *accountability soft*, na qual a avaliação, a prestação de contas e a responsabilização ocorrem apenas por meio da divulgação pública dos resultados. Esses resultados geram pressão por melhores índices no Ideb, sem, entretanto, produzir mecanismos de premiação ou punição vinculados ao cumprimento de metas ou às notas atribuídas às escolas.

Quando questionadas a respeito da influência das avaliações externas sobre suas práticas pedagógicas, as professoras entrevistadas afirmaram utilizar materiais provenientes das provas do Saeb no desenvolvimento das atividades em sala de aula:

[Em] Língua Portuguesa também, eu dou textos parecidos. Eu procuro... eu não lembro agora o nome de um site, de uma fonte [da] que a gente pega vários textinhos, que é bem bacana, [porque] trabalha bastante com aquelas provinhas do SAEB. Aquelas provinhas, sabe? Provas externas. Eu pego textos dali, pego de livros didáticos. Além do livro didático, eu tenho outros livros de apoio em casa, comigo. Eu pego atividades desses livros, essas provinhas do SAEB. Não sei te afirmar se é SAEB mesmo o nome. (Professora 4, 2021).

Outra professora demonstra como a preocupação com os resultados das avaliações externas adentra a sala de aula:

Olha, são diversificados, mas eu gosto muito de trabalhar com simulados. Esse é o que [eu] gosto mais. Mas a gente faz outros tipos de instrumentos escritos: prova dissertativa, essas coisas. A gente usa todos, mas a prioridade são os simulados. Avaliações orais também, onde o aluno fala, se expressa. Eu gosto de valorizar muito isso. E o desempenho do dia a dia também é contado: tarefas de casa, organização dos cadernos, desenvolvimento das atividades, atenção, participação... Tudo isso é avaliado. (Professora 1, 2021)

Por outro lado, observa-se a consciência de que a avaliação é um processo multidimensional e de que sua prática em sala de aula deve ir além da preocupação com as avaliações externas:

O que eu já fiz e o que eu faço geralmente? Eu pego um ou dois dias para retomar todos os exercícios da prova. Isso eu que faço, não é o ideal, não. Aí, o aluno que acertou aquela questão não precisa copiar aquela questão. O aluno que errou copia aquela questão no caderno para refazer, com o intuito de aprender, de entender o processo de como faz aquela questão, ou de Matemática, ou de Língua Portuguesa, ou de qualquer outra disciplina. E aí, por exemplo, História, Geografia e Ciências, que às vezes são perguntas fechadas, quando ele errou, eu coloco a resposta no quadro, conversando com eles, pedindo que os alunos que acertaram apresentem suas estratégias e mostro as possibilidades. Eu sou bem cuidadosa para corrigir [as] respostas que os alunos dão [...] Eu observo muito bem o que o aluno quis dizer e prefiro que ele responda com suas palavras do que pegar algo decorado do livro ou do caderno. Então, levo em consideração o que ele escreveu. (Professora 4, 2021).

No âmbito da gestão escolar, observa-se que as avaliações externas ocupam parte do tempo destinado ao planejamento das atividades. Trata-se de um processo em que a escola deixa de exercer sua autonomia na definição de prioridades e passa a constituir-se como instância executora. O foco desloca-se para a execução de atividades voltadas ao atendimento de demandas originadas externamente à própria instituição escolar:

Então, quando vamos discutir [o] calendário pedagógico no início do ano, todas as atividades são voltadas para melhorar o índice de desempenho da escola, o Ideb da escola. Isso é fato. Desde atividades lúdicas, como Clube do Livro, Feira Literária, essas coisas todas, Feira de Ciências, para trabalhar, de uma forma diferente, o conteúdo. Enfim, a gente sempre faz assim. [...] Então, para esses alunos do 9º ano, é [feita] uma conscientização sobre essas avaliações externas. Agora, para os nossos pequenos, não, porque, para eles, é como se fosse uma atividade normal (Professora 2, 2021)

Da mesma forma, a Professora 3 destaca a necessidade da utilização das avaliações externas, para além dos livros didáticos, como uma demanda pedagógica apresentada pela direção da escola:

É... a gente teve uma reunião. Então, nessa primeira reunião que ela fez com as professoras, ela pediu para que a gente inserisse [essas atividades] e não ficasse presa só ao livro; que, então, a gente buscasse novas formas de avaliação (Professora 3, 2021)

As avaliações aplicadas pelas professoras ao longo do ano acabam sendo direcionadas pelas demandas das avaliações externas. Todos os relatos coletados indicam a mesma preocupação: tomar como parâmetro a preparação para a prova, conforme demonstram os excertos a seguir:

Como te falei, eu gosto de trabalhar muito com simulado. Eu uso como base esses materiais que o MEC envia, de Prova Brasil antigas. Aí, eu vejo mais ou menos como eles cobram e procuro cobrar mais ou menos na mesma linha: conteúdos e tudo mais. E vou direcionando as aulas, tudo nessa forma, e avalio assim também (Professora 1, 2021)

[...] eu sempre procuro o que está nas avaliações externas para colocar nas avaliações internas na escola. A coordenadora até pede para a gente sempre inserir as avaliações externas nas avaliações internas (Professora 3, 2021).

[...] se este ano tivesse mais aulas de Língua Portuguesa e mais aulas de Matemática, eu faria o mesmo trabalho que fiz no ano passado de pegar essas provinhas e projetar para eles [...] fazerem (Professora 4, 2021).

É interessante observar que as docentes demonstram preocupação com os aspectos mais gerais da aprendizagem e que as práticas e atividades desenvolvidas para a preparação das provas são apresentadas como necessárias e integrantes do processo de aprendizagem dos estudantes ao longo de sua trajetória escolar.

Começamos com bastante antecedência essa fase preparatória. Que, na verdade, não é uma fase preparatória para [a] prova, porque nós não sabemos o que a prova vai trazer. Então, nós preparamos [os alunos] de uma forma geral. Penso em preparar o aluno de uma forma total. Então, ele está sendo preparado para [a] vida dele também: para [a] vida escolar, para [a] vida intelectual, para [a] vida pessoal dele. Então, ele aprende não só para a prova (Professora 1, 2021).

Nesta seção, procurou-se apresentar excertos das falas das professoras entrevistadas sobre suas práticas de avaliação da aprendizagem de estudantes do quinto ano do Ensino Fundamental. Essas falas expressam as percepções das docentes acerca de seu trabalho cotidiano. No contexto das reflexões sobre as avaliações externas e suas influências nas práticas escolares, confirma-se que as atividades desenvolvidas pela escola são condicionadas pela pressão por resultados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Partindo da proposição inicial deste estudo, que buscou discutir as influências de um arcabouço macropolítico de inspiração neoliberal, manifestado por meio da Nova Gestão Pública em processos caracterizados pela instituição de mecanismos de controle, definição de metas e avaliações externas, compreendidos no âmbito da *accountability*, ampliados em detrimento da autonomia da escola e de seus processos democráticos, o texto debruçou-se, de forma mais específica, sobre a análise da influência das avaliações externas em larga escala e de seus resultados nas práticas cotidianas desenvolvidas em sala de aula. Para tanto, recuperou o debate e a produção acadêmica sobre a temática, com o objetivo de fundamentar a análise das entrevistas realizadas com professoras que atuam no quinto ano do Ensino Fundamental de duas instituições de ensino da rede estadual de Mato Grosso do Sul.

Embora não sejam permitidas generalizações a partir do universo restrito da investigação realizada, os resultados obtidos somam-se aos de outros estudos sobre a temática e corroboram a compreensão das políticas educacionais, especialmente em relação a duas dimensões correlacionadas.

A primeira refere-se à díade autonomia/controle sobre o trabalho desenvolvido pela escola. Embora a autonomia esteja prevista na Constituição Federal (Brasil, 1988) e reafirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1996), por meio da previsão de progressivos graus de autonomia pedagógica, administrativa e financeira, observa-se que ela é cotidianamente tensionada por mecanismos de controle definidos externamente à instituição escolar.

A segunda dimensão evidencia que, do ponto de vista da regulação, as atividades das escolas, de seus gestores e de seus professores tornam-se progressivamente orientadas por parâmetros externos. Nesse contexto, as próprias administrações municipais passam a formular suas políticas educacionais com base em indicadores de desempenho, avaliações externas e outros referenciais definidos em âmbito nacional.

Nesse cenário, as questões locais e as dificuldades vivenciadas em sala de aula deixam de ser debatidas como problemas políticos. As reflexões sobre o trabalho pedagógico deslocam-se da definição de objetivos para a execução de atividades voltadas ao cumprimento de metas previamente estabelecidas. Os relatos das

professoras apresentados na seção anterior evidenciam o esforço empreendido na promoção da aprendizagem e na avaliação dos estudantes a partir dos parâmetros instituídos pelas avaliações externas em larga escala, ainda que, diferentemente de outros estados, em Mato Grosso do Sul, a avaliação externa vigente no período de coleta dos dados estivesse restrita ao Saeb, sem consequências mais rígidas relacionadas a premiações ou bonificações decorrentes dos resultados obtidos.

Depreende-se que o crescente tensionamento em torno dos resultados mensuráveis tende a reduzir os espaços democráticos de reflexão crítica sobre a prática pedagógica, restringindo, assim, o escopo de atuação docente ao atendimento de demandas definidas externamente.

REFERÊNCIAS

AFONSO, Almerindo Janela. **Avaliação educacional**: regulação e emancipação. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

AZEVEDO, Janete Maria Lins de; GOMES, Alfredo Macedo. Intervenção e regulação: contribuição ao debate no campo da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 28, p. 95-107, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/3523/3212>. Acesso em: 27 jul. 2026.

BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; PINTO, Regina Pahim; MARTINS, Angela Maria; DURAN, Marília Claret Geraes. Avaliação na educação básica nos anos 90 segundo os periódicos acadêmicos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 49-88, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/DPqL5s4DdsbDJQTsXNPt8PC/?lang=pt>. Acesso em: 28 jul. 2026.

BARROSO, João. A transversalidade das regulações em educação: modelo de análise para o estudo das políticas educativas em Portugal. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 1075-1097, out./dez. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/PbNMg5wwsMwTQzY3XXdkpcK/?lang=pt>. Acesso em: 27 jul. 2026.

BARROSO, João. O Estado, a educação e a regulação das políticas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 92, p. 725-751, out. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/TVLjsSNcwyChwwYkxtGX7YD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 31 jul. 2026.

BAUER, Adriana; PIMENTA, Claudia Oliveira; HORTA NETO, João Luiz; SOUSA, Sandra Zákia Lian. Avaliação em larga escala em municípios brasileiros: o que dizem os números? **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 26, n. 62, p. 326-352, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3207>. Acesso em: 27 jul. 2026.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 1 ago. 2026.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/9394.htm. Acesso em: 1 ago. 2026.

CERDEIRA, Diana Gomes da Silva. Fatores associados ao uso dos resultados de avaliações externas no contexto das políticas de responsabilização educacional. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 613-634, maio/ago. 2018. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbpae/v34n2/1678-166X-rbpae-34-2-0613.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2026.

LIMA, José Mawison Cândido de; SANTOS, Ana Lúcia Félix dos. Estratégias e táticas utilizadas para melhorar o desempenho na avaliação externa: o caso de professores e gestores que jogam com as regras do jogo. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Brasília, v. 40, n. 1, p. 1-21, 2024. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/130440>. Acesso em: 30 maio 2026.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, São Paulo, v. 5, n. 1, p. 70-82, jan./jun. 2012. Disponível em: <https://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/117>. Acesso em: 12 out. 2021.

MACHADO, Cristiane; ARCAS, Paulo Henrique. Sistemas estaduais de avaliação: revisitando contornos e evidenciando tendências. **Revista Administração Educacional**, Recife, v. 15, n. 1, p. 92-106, jun./jul. 2024. Disponível em: <https://www.lage.fe.unicamp.br/pf-lage/art263642.pdf>. Acesso em: 27 jul. 2026.

PERBONI, Fabio; DI GIORGI, Cristiano Amaral Garboggini. Usos das avaliações externas estaduais: ampliação de políticas de accountability. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, v. 36, p. e11054, 2025. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/11054/5397>. Acesso em: 27 jul. 2026.

PERBONI, Fabio; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. Hibridismo na gestão escolar. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 59, p. 1-26, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/22747>. Acesso em: 28 jul. 2026.

REYNAUD, Jean-Daniel. Les régulations dans les organisations: régulation de contrôle et régulation autonome. **Revue Française de Sociologie**, n. 29, p. 5-18, 1988. Disponível em: https://www.persee.fr/doc/rfsoc_0035-2969_1988_num_29_1_2475. Acesso em: 28 jul. 2026.

SANTOS, Ana Lúcia Félix dos; SILVA, Andréia Ferreira da; VIDAL, Eloísa Maia. Avaliações estaduais da educação, seus contornos e evoluções de 1992 a 2022. **Em Aberto**, Brasília, v. 37, n. 119, p. 25-41, jan./mar. 2024.

SILVA, Itamar Mendes da. Autoavaliação e gestão democrática na instituição escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 18, n. 66, p. 49-64, jan./mar. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/8nhBfdGsPsFgKX4b66hFWwL/?format=pdf&lang=en>. Acesso em: 28 jul. 2026.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, set./dez. 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/HfYnBHFv4x63bWY6nkfJt7H/>. Acesso em: 20 jun. 2025.

SUDBRACK, Edite Maria; FONSECA, Denise Maria Rodrigues. Políticas educativas e a avaliação: inflexões do exame PISA. **Jornal de Políticas Educacionais**, v. 15, n. 2, jan. 2021. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/77783>. Acesso em: 28 jul. 2026.