ISSN: 2358-8829

POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA, PADRONIZAÇÃO PEDAGÓGICA E TRABALHO DOCENTE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Simone Rocha Leoncio[1]
Valquiria Rocha Leoncio[2]

INTRODUÇÃO

A expansão das avaliações em larga escala transformou a produção de informações sobre a educação básica brasileira. O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) permite acompanhar dimensões do desempenho escolar; o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), por sua vez, combina resultados de aprendizagem e indicadores de fluxo. A existência dessas medidas, entretanto, não determina por si mesma seus usos políticos. A questão decisiva é o que as redes fazem com os resultados e quais consequências atribuem a escolas, estudantes e profissionais.

Nos anos iniciais do Ensino Fundamental, a tensão entre diagnóstico e responsabilização é especialmente relevante. O processo de alfabetização e a construção de conhecimentos matemáticos exigem acompanhamento contínuo, mas não esgotam a formação escolar. Ciências, história, geografia, artes, práticas de leitura, convivência e participação social não podem ser reduzidas ao que aparece nos testes padronizados. A leitura crítica dos indicadores deve, portanto, considerar simultaneamente o direito de aprender e o direito a um currículo amplo.

Bonamino e Sousa (2012) distinguem gerações de avaliação segundo seus mecanismos de divulgação e responsabilização. Freitas (2012) questiona a incorporação de estratégias empresariais de gestão, com ênfase em competição e meritocracia. Em contraponto a uma rejeição indiscriminada da avaliação, Machado e Alavarse (2014) reconhecem sua contribuição potencial para identificar problemas e orientar ações públicas. A divergência não reside na necessidade de avaliar, mas na transformação de resultados parciais em parâmetro dominante da qualidade educacional.

A essa dinâmica somam-se materiais apostilados, sistemas privados de ensino e plataformas digitais. Seu uso pode fornecer exercícios, recursos de acessibilidade e registros

[1] Mestranda do Programa de pós-graduação no Ensino de Química da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, simonee.leoncio@gmail.com;
[2] Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências e Educação Matemática da Universidade Estadual do Oeste do Paraná - UNIOESTE, valquirialeoncio11@gmail.com;

ISSN: 2358-8829

úteis; contudo, quando a execução de atividades, a frequência de acesso e a cobertura integral de conteúdos passam a constituir metas administrativas, a decisão pedagógica corre o risco de subordinar-se ao indicador de utilização. Estudos recentes discutem como a datificação e a governança por plataformas reorganizam as relações entre redes, empresas, docentes e estudantes (Viegas; Lamb, 2025; Matta; Ribeiro; Pamplona, 2025).

Este estudo objetiva analisar criticamente as relações entre avaliação em larga escala, padronização pedagógica e regulação do trabalho docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, com atenção ao treinamento para provas, às exigências de uso de tecnologias e às condições de exercício da docência. Desenvolve-se uma análise bibliográfica qualitativa, orientada por eixos teóricos, que distingue evidências encontradas na literatura de hipóteses relativas a redes específicas. Argumenta-se que a qualidade educacional depende tanto do acompanhamento público das aprendizagens quanto da preservação de condições de trabalho, autonomia intelectual e finalidades formativas não redutíveis às métricas.

METODOLOGIA

A investigação apresenta abordagem qualitativa, caráter bibliográfico e orientação teórico-interpretativa. O corpus de discussão reúne trabalhos científicos publicados em periódicos acadêmicos consolidados e livros de referência sobre avaliação externa, reformas educacionais, tecnologias digitais e trabalho docente. Foram selecionadas produções diretamente relacionadas ao problema e com autoria, veículo e identificação bibliográfica verificáveis; não se reivindica exaustividade nem se caracteriza o procedimento como revisão sistemática.

O percurso analítico foi organizado em quatro movimentos: identificação dos argumentos relativos à finalidade das avaliações; exame dos mecanismos de padronização curricular e plataformização; comparação dos efeitos discutidos sobre a organização do ensino; e interpretação das implicações para autonomia, cooperação e saúde docente. A leitura foi orientada pela articulação entre Freire (1996), Saviani (2011), Bonamino e Sousa (2012), Freitas (2012), Machado e Alavarse (2014), Assunção e Oliveira (2009) e investigações recentes sobre tecnologias educacionais.

Os resultados consistem em sínteses argumentativas e inferências delimitadas pela literatura consultada. Não foram realizados entrevistas, observações, levantamentos de contratos municipais ou medições de acesso a plataformas. Assim, a exigência de 100% de utilização, a imposição de determinado produto e a ocorrência de conflitos ou adoecimento em

ISSN: 2358-8829

uma rede específica são tratadas como problemas que demandam comprovação empírica, e não como fatos demonstrados por esta pesquisa.

REFERENCIAL TEÓRICO

A distinção entre avaliação e responsabilização é central. Bonamino e Sousa (2012) mostram que as consequências associadas aos resultados diferenciam modelos de avaliação e repercutem sobre o currículo. Bauer, Alavarse e Oliveira (2015) sistematizam o debate e evidenciam posições que reconhecem a utilidade dos diagnósticos, mas problematizam os usos gerenciais das provas. Essa literatura afasta tanto a celebração automática dos indicadores quanto a ideia de que toda avaliação externa seja incompatível com a educação pública.

Freitas (2012) situa a responsabilização de alto impacto no contexto das reformas empresariais da educação. Quando a gestão passa a recompensar ou constranger profissionais por resultados agregados, diferenças socioeconômicas, trajetórias escolares e condições de oferta podem ser secundarizadas. Machado e Alavarse (2014), por outro lado, permitem sustentar que a avaliação pode contribuir para a melhoria das escolas quando interpretada em associação com outros elementos e orientada para políticas de apoio.

No plano das finalidades educativas, Saviani (2011) sustenta a importância da apropriação escolar dos conhecimentos sistematizados. A crítica à redução curricular não equivale, portanto, à recusa de conteúdos, de exercícios ou de acompanhamento do desempenho. O problema emerge quando o repertório de conhecimentos e experiências dos estudantes é subordinado à reprodução de formatos avaliativos. Freire (1996) contribui ao enfatizar a reflexão crítica sobre a prática, a responsabilidade docente e a participação dos sujeitos no processo educativo.

A digitalização introduz uma camada adicional de regulação. Viegas e Lamb (2025) examinam a relação entre plataformas, Estado, dados e desigualdades no trabalho docente. Matta, Ribeiro e Pamplona (2025), em investigação qualitativa com docentes de escolas do sul de Minas Gerais, identificam dificuldades de conectividade, usos instrumentais e aspectos de precarização. Seki (2025) analisa a indústria de tecnologias educacionais e a reconfiguração das atividades intelectuais do professor. Esses estudos não autorizam concluir que toda plataforma prejudique a aprendizagem, mas exigem examinar quem define conteúdos, métricas, rotinas e critérios de êxito.

As condições de trabalho integram esse quadro. Assunção e Oliveira (2009) relacionam intensificação das atividades profissionais e saúde docente, considerando determinantes organizacionais. A literatura fornece fundamentos para formular hipóteses sobre sobrecarga e

ISSN: 2358-8829

sofrimento, mas não para atribuir diagnósticos clínicos a professores de redes não investigadas. O ponto analítico é a forma de organização do trabalho, e não uma suposta incapacidade individual de adaptação.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A interpretação do corpus bibliográfico permitiu organizar quatro eixos interdependentes. Trata-se de resultados de análise teórica, não de achados provenientes de observação direta em escolas. A distinção é necessária para não converter experiências plausíveis do cotidiano educacional em generalizações sem evidência.

Indicadores, responsabilização e deslocamento da qualidade educativa

O primeiro eixo evidencia a passagem possível do uso diagnóstico para a regulação por metas. Saeb e Ideb produzem informações de natureza distinta: o primeiro é um sistema de avaliação; o segundo sintetiza desempenho e fluxo escolar. Nenhum deles, isoladamente, descreve a totalidade da qualidade de uma escola. O risco aparece quando a gestão interpreta o índice como resultado exclusivo do esforço de uma professora ou como medida suficiente para comparar unidades com condições desiguais.

Bonamino e Sousa (2012) ajudam a compreender a relação entre consequências atribuídas aos resultados e alterações curriculares. Freitas (2012) problematiza a responsabilização competitiva, enquanto Machado e Alavarse (2014) defendem a potencialidade de avaliações externas quando seus resultados são usados de maneira contextualizada. A consequência analítica é clara: avaliar a aprendizagem é necessário; converter o indicador em finalidade central da escola é uma escolha política que precisa ser questionada.

Apostilamento, plataformização e deslocamento da decisão pedagógica

O segundo eixo concerne à crescente intermediação do ensino por materiais estruturados e serviços digitais. Apostilas e plataformas não são equivalentes: as primeiras organizam conteúdos e atividades em sequências previamente definidas; as segundas podem também registrar interações, calcular taxas de realização e produzir painéis de acompanhamento. Em ambos os casos, a questão é o grau de liberdade da professora para selecionar, adaptar, complementar ou recusar tarefas em função das necessidades da turma.

Viegas e Lamb (2025) mostram que a plataformização deve ser compreendida também como fenômeno de governança e produção de dados. Matta, Ribeiro e Pamplona (2025) documentam dificuldades materiais e tensões no uso de recursos digitais. Seki (2025)

ISSN: 2358-8829

problematiza a transferência de funções intelectuais do trabalho docente para soluções oferecidas pela indústria de tecnologias educacionais. A convergência entre esses estudos sugere que a simples disponibilização de recursos não assegura inovação pedagógica nem autonomia.

Uma cobrança para atingir 100% de utilização de determinada plataforma, caso documentada em uma rede, expressaria uma diferença importante entre adesão administrativa e aprendizagem efetiva. O percentual de tarefas concluídas pode demonstrar atividade no sistema, mas não comprova compreensão conceitual, qualidade da mediação ou pertinência curricular. A referência à Matific, por exemplo, serve aqui para ilustrar a categoria de plataformas comerciais de aprendizagem matemática, sem atribuir ao produto ou a redes específicas práticas não verificadas neste estudo.

A justificativa de que um investimento público deve ser aproveitado também merece exame. A responsabilidade pela aplicação de recursos exige transparência e avaliação de resultados, mas não transforma o uso integral de um contrato em critério pedagógico suficiente. O debate precisa considerar processos de contratação, participação docente, proteção de dados, acessibilidade, infraestrutura e possibilidade de replanejamento. A tecnologia deve responder às necessidades educacionais; não é a aprendizagem que deve ser organizada para produzir indicadores de consumo tecnológico.

Treinamento para provas e estreitamento das experiências escolares

O terceiro eixo diz respeito ao possível estreitamento do currículo. Em contextos de pressão por resultados, habilidades avaliadas podem adquirir prioridade desproporcional, com ampliação de simulados, exercícios de formato semelhante ao das provas e práticas de correção voltadas ao acerto. A literatura de avaliação externa permite identificar esse risco, mas não autoriza afirmar que todas as escolas ou professoras adotem o mesmo padrão (Bonamino; Sousa, 2012; Bauer; Alavarse; Oliveira, 2015).

É necessário distinguir sistematização de conhecimentos e treinamento mecânico. Repetir procedimentos pode ter função didática legítima, desde que articulada à compreensão, à discussão de erros, à produção de significados e à progressão conceitual. A redução do ensino à reprodução de respostas, ao contrário, enfraquece a formação crítica e pode afastar o planejamento das necessidades concretas dos estudantes. A defesa do acesso ao conhecimento sistematizado em Saviani (2011) não sustenta a substituição do ensino por simulações avaliativas.

ISSN: 2358-8829

Nos anos iniciais, essa distinção ganha densidade porque crianças necessitam de experiências variadas de leitura, escrita, matemática, investigação, expressão artística e convivência. A centralidade de duas áreas em testes externos não elimina o direito às demais. A leitura freireana da prática educativa contribui para interrogar quem decide o que vale aprender, como se estabelecem as prioridades e em que medida as professoras participam dessas escolhas (Freire, 1996).

Intensificação do trabalho, competição e saúde docente

O quarto eixo envolve as repercussões organizacionais da cobrança por metas. A acumulação de planejamento, regência, avaliação, registros administrativos e alimentação de plataformas pode ampliar a densidade do trabalho. Assunção e Oliveira (2009) fornecem evidências e categorias para compreender a relação entre intensificação, organização escolar e saúde. Estudos recentes sobre plataformização acrescentam a necessidade de examinar o trabalho de produzir dados e comprovar atividades nos sistemas (Viegas; Lamb, 2025).

Quando resultados de turmas ou escolas são usados para comparações públicas descontextualizadas, pode-se favorecer competição e enfraquecimento da cooperação profissional. Essa consequência é analiticamente plausível à luz das críticas à responsabilização meritocrática (Freitas, 2012), mas sua ocorrência e intensidade dependem das políticas e práticas de gestão efetivamente adotadas. Não é rigoroso afirmar que toda comparação produza desavenças, tampouco que todo uso de plataformas provoque adoecimento.

O enfrentamento desses riscos exige substituir a culpabilização individual por responsabilidade pública compartilhada. Resultados educacionais precisam ser interpretados juntamente com condições de infraestrutura, composição das turmas, apoio pedagógico, formação continuada e tempo de trabalho. O debate sobre saúde docente demanda ainda pesquisas específicas, com instrumentos adequados e atenção às condições concretas de cada rede.

Em conjunto, os quatro eixos evidenciam uma contradição contemporânea: instrumentos concebidos para apoiar decisões podem, dependendo de seus mecanismos de implementação, restringir o espaço de decisão pedagógica. A alternativa não é abandonar avaliações ou tecnologias, mas submetê-las a critérios públicos de pertinência, participação profissional, equidade e aprendizagem significativa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

ISSN: 2358-8829

O estudo analisou criticamente como avaliações externas, materiais estruturados e plataformas digitais podem convergir na regulação do trabalho docente nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A literatura indica que o problema não reside na avaliação ou na tecnologia em si, mas nos usos que transformam resultados e registros de atividade em critérios predominantes para organizar o ensino e julgar o desempenho profissional.

A análise identificou quatro dimensões relevantes: a redução da qualidade escolar a indicadores parciais; a possibilidade de deslocamento da decisão pedagógica para sistemas e metas de execução; o estreitamento curricular associado à preparação para testes; e a intensificação do trabalho em contextos de responsabilização. Essas dimensões não constituem uma cadeia causal universal: são relações que precisam ser examinadas nas condições históricas e institucionais de cada rede.

Defende-se que os dados produzidos pelas avaliações e pelas tecnologias sejam utilizados como subsídios à reflexão coletiva e à garantia do direito à educação, sem substituir o julgamento profissional das professoras. Como limite, a pesquisa bibliográfica não permite comprovar exigências de 100% de acesso, episódios de constrangimento ou adoecimento em escolas determinadas. Investigações futuras podem confrontar contratos, normativas locais, registros de plataformas e relatos docentes para compreender como as políticas se materializam no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS

ASSUNÇÃO, A.; OLIVEIRA, D. A. **Intensificação do trabalho e saúde dos professores**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 107, p. 349-372, 2009. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302009000200003.

BAUER, A.; ALAVARSE, O. M.; OLIVEIRA, R. P. **Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. esp., p. 1367-1384, 2015. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-9702201508144607.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. **Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/S1517-97022012005000006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L. C. **Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, 2012. DOI: https://doi.org/10.1590/S0101-73302012000200004.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O. M**. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas**. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, 2014.

MATTA, C. E.; RIBEIRO, M. A.; PAMPLONA, L. S. **Impactos da plataformização na Educação Básica: desafios e implicações no contexto educacional**. Educação & Formação, Fortaleza, v. 10, e15109, 2025. DOI: https://doi.org/10.25053/redufor.v10.e15109.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SEKI, Allan Kenji. **Educação digital e reconfiguração do trabalho docente**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 46, e288714, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/ES.288714.

VIEGAS, Moacir Fernando; LAMB, Marcelo Eder. **Plataformas digitais, Estado e desigualdade no trabalho docente com dados**. Cadernos CEDES, Campinas, v. 45, e289632, 2025. DOI: https://doi.org/10.1590/CC289632.