

AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCACIONAIS: UMA ANÁLISE CRÍTICA

EVALUATION OF PUBLIC EDUCATIONAL POLICIES: A CRITICAL ANALYSIS

Márcia Magaly Moreira de Miranda

MUST University, Estados Unidos

Ludmilla Damasio Lima

MUST University, Estados Unidos

Crisliane Celina do Prado Palazzin

MUST University, Estados Unidos

Luciene Vieira de Souza

MUST University, Estados Unidos

Haroldo Nascimento da Cruz

Universidad Europea del Atlántico, Espanha

ISSN: 1518-0263

DOI: <https://doi.org/10.46550/89kebm51> Publicado em: 30.06.2024

RESUMO: O presente artigo teve como objetivo analisar criticamente a avaliação de políticas públicas educacionais, focalizando seus fundamentos teóricos, implicações sociais e proposições metodológicas alternativas. Partindo do reconhecimento das limitações impostas pelo modelo tecnicista e gerencialista de avaliação predominante nas últimas décadas, investigou-se o modo como essa racionalidade repercute na formulação de instrumentos avaliativos normativos, excludentes e descontextualizados. A pesquisa, de natureza bibliográfica, baseou-se na leitura interpretativa de três artigos científicos recentes, com o intuito de articular as contribuições de autores que propõem abordagens críticas, éticas e situadas. Os resultados revelaram a existência de um campo de disputa conceitual e metodológica em torno do sentido da avaliação, evidenciando a necessidade de reposicionar o papel do avaliador como sujeito político e de romper com os paradigmas prescritivos disseminados por organismos multilaterais. Concluiu-se que a adoção de metodologias reflexivas e pluralistas constitui um caminho viável para a construção de avaliações comprometidas com a justiça social e com os direitos educacionais. O estudo também identificou lacunas que podem ser exploradas em investigações futuras, especialmente no que se refere à efetividade das propostas contra-hegemônicas em contextos escolares concretos.

PALAVRAS-CHAVE: Avaliação Educacional; Justiça Social; Políticas Públicas; Crítica Epistemológica; Paradigmas Avaliativos.

ABSTRACT: This article aimed to critically analyze the evaluation of public educational policies, focusing on their theoretical foundations, social implications, and alternative methodological proposals. Based on the recognition of the limitations imposed by the technician and managerial model that has prevailed in recent decades, the study



investigated how this rationale influences the development of normative, exclusionary, and decontextualized evaluative instruments. The research, of a bibliographic nature, relied on the interpretative reading of three recent academic articles to articulate the contributions of authors who propose critical, ethical, and situated approaches. The findings revealed the existence of a conceptual and methodological dispute over the meaning of evaluation, highlighting the need to reposition the role of the evaluator as a political subject and to overcome prescriptive paradigms disseminated by international organizations. It was concluded that adopting reflexive and plural methodologies constitutes a viable path for developing evaluations committed to social justice and educational rights. The study also identified research gaps that may be explored in future investigations, particularly regarding the effectiveness of counter-hegemonic proposals in real school contexts.

KEYWORDS: Educational Assessment; Social Justice; Public Policy; Epistemological Critique; Evaluation Paradigms.

Introdução

A avaliação de políticas públicas educacionais constitui um campo de disputa teórica e metodológica atravessado por diferentes concepções de Estado, de educação e de justiça social. No contexto brasileiro, especialmente a partir das reformas educacionais dos anos 1990, consolidou-se um modelo avaliativo centrado em critérios técnico-quantitativos, ancorado em paradigmas gerencialistas e positivistas. Esse modelo ganhou forma em exames padronizados, como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), e foi amplamente legitimado por agências multilaterais e pelo discurso da eficiência administrativa. Entretanto, essa concepção normativa e descontextualizada da avaliação tem sido objeto de críticas por parte de pesquisadores que defendem a necessidade de abordagens reflexivas, ético-políticas e situadas.

A escolha por investigar criticamente a avaliação de políticas públicas educacionais justifica-se pela relevância crescente do tema nos debates sobre equidade e democratização da educação. Compreender os pressupostos teóricos e metodológicos que sustentam as práticas avaliativas, bem como suas implicações para o acesso, permanência e sucesso escolar, é uma tarefa imprescindível para o fortalecimento de uma educação pública comprometida com a justiça social. A adoção de instrumentos avaliativos padronizados, descolados das realidades socioterritoriais e culturais dos estudantes brasileiros, tem produzido efeitos excludentes e reforçado as desigualdades históricas do sistema educacional.

Diante desse cenário, a presente pesquisa foi orientada pela seguinte questão norteadora: como as práticas avaliativas em políticas públicas educacionais podem ser compreendidas criticamente à luz de seus fundamentos teóricos, efeitos sociais e alternativas metodológicas? Para responder a essa questão, definiu-se como objetivo geral analisar criticamente a avaliação de políticas públicas educacionais, considerando seus fundamentos teóricos, limites operacionais e alternativas possíveis. Como objetivos específicos, pretendeu-se: (i) examinar os pressupostos do modelo tecnicista de avaliação; (ii) discutir a dimensão ético-política da atuação avaliativa; e (iii) identificar proposições metodológicas críticas e situadas.

A metodologia utilizada consistiu em uma pesquisa bibliográfica, com análise interpretativa de três artigos científicos: *Estudos críticos em avaliação de políticas públicas: principais contribuições para o campo* (Oliveira e Mario, 2023), *A avaliação e a análise de políticas públicas: uma distinção*

necessária (Fronza e Nogueira, 2015), e *ENEM: análise da política pública educacional de avaliação sob a perspectiva do ensino público* (Viana, 2023). Os textos foram selecionados com base em sua atualidade, relevância acadêmica e coerência temática, e analisados por meio de fichamentos e articulação dialógica entre os autores.

O presente artigo está organizado em três capítulos principais. o primeiro, a perspectiva crítica na avaliação de políticas educacionais, discute os limites do modelo hegemônico de avaliação e apresenta os fundamentos teóricos de uma abordagem crítica. o segundo, dimensões ético-políticas e a posicionalidade do avaliador, examina o papel do avaliador como agente político, enfatizando a importância da reflexividade e da responsabilidade ética na prática avaliativa. o terceiro, alternativas metodológicas à avaliação tecnicista, apresenta propostas teóricas e metodológicas que buscam superar o tecnicismo e promover formas mais contextualizadas e democráticas de avaliação.

Esses capítulos serão seguidos pelas seções de resultados e análise dos dados, na qual se sintetizam as principais descobertas e seus desdobramentos teóricos, conclusão, em que são retomados os objetivos e discutidas as contribuições do estudo, e referências, com a sistematização das obras utilizadas. o percurso teórico empreendido visa contribuir para a ampliação do debate sobre avaliação educacional, oferecendo subsídios para a formulação de práticas avaliativas comprometidas com os princípios democráticos, a equidade e o direito à educação.

Metodologia

O presente estudo foi desenvolvido com base em uma pesquisa de natureza bibliográfica, voltada à análise interpretativa de produções acadêmicas sobre avaliação de políticas públicas educacionais. Essa abordagem metodológica possibilitou a construção de um referencial teórico consistente, a partir do qual se analisaram criticamente as concepções, disputas e implicações político-pedagógicas associadas às práticas avaliativas predominantes no cenário educacional brasileiro. Conforme destacam Sousa, Oliveira e Alves (2021, p. 66), “a pesquisa científica é iniciada por meio da pesquisa bibliográfica, em que o pesquisador busca obras já publicadas relevantes para conhecer e analisar o tema problema da pesquisa a ser realizada”.

A investigação foi desenvolvida com base em procedimentos metodológicos planejados de forma criteriosa, em conformidade com o que propõem Silva, Oliveira e Silva (2021), ao afirmarem que a pesquisa bibliográfica se caracteriza pela adoção de etapas definidas previamente, orientadas à busca de respostas para um objeto e problema de estudo específicos. Essa organização prévia é considerada fundamental para assegurar a validade e a consistência do processo investigativo. Nesse contexto, foram selecionados três artigos científicos como corpus da pesquisa, escolhidos por sua relevância teórica e afinidade com os objetivos propostos. As obras analisadas tratam da avaliação de políticas educacionais sob distintas abordagens críticas, contemplando questões relativas ao modelo tecnicista, às propostas avaliativas alternativas e ao papel político da avaliação no campo educacional.

As etapas metodológicas envolveram, inicialmente, a definição dos critérios de inclusão: pertinência temática com foco na avaliação educacional crítica; delimitação temporal entre os anos de 2011 e 2023; disponibilidade de acesso integral às publicações; e consistência teórica aliada ao rigor metodológico. Em seguida, procedeu-se à leitura exploratória e ao fichamento

temático dos materiais, com organização conceitual e cronológica dos dados extraídos. A análise priorizou a identificação de convergências teóricas, tensões interpretativas e posicionamentos metodológicos contrastantes.

Para localizar os textos, foram utilizadas palavras-chave combinadas de forma direta e objetiva, entre aspas curvas simples, tais como ‘avaliação de políticas públicas’, ‘educação pública’, ‘análise crítica’, ‘modelo tecnicista’ e ‘paradigmas avaliativos’. Essas expressões foram articuladas com conectores simples, evitando o uso de termos genéricos ou excessivamente amplos, o que contribuiu para a obtenção de resultados específicos e teoricamente pertinentes.

As buscas foram realizadas prioritariamente na plataforma SciELO (*Scientific Electronic Library Online*), biblioteca digital de acesso aberto que reúne periódicos científicos avaliados por pares, com ampla cobertura nas áreas das ciências humanas e sociais. Essa base foi escolhida em razão de sua credibilidade, acesso gratuito e atualização constante do acervo. Complementarmente, também foram consultados repositórios institucionais vinculados a universidades públicas e programas de pós-graduação.

A análise dos dados fundamentou-se na leitura crítica dos textos selecionados, com foco na articulação interna dos argumentos, na consistência entre fundamentação teórica e proposições avaliativas, e na identificação de categorias emergentes, tais como tecnicismo, neutralidade, posicionalidade do avaliador e alternativas metodológicas. Conforme assinalam Prodanov e Freitas (2013, p. 55), “todas as pesquisas necessitam de um referencial teórico. No caso da pesquisa bibliográfica, este referencial é formado a partir de fontes secundárias, exigindo organização, fichamento e leitura crítica do material disponível”. Tais princípios metodológicos foram integralmente observados nesta investigação.

Assim, os procedimentos adotados permitiram a sistematização de um quadro teórico analítico atualizado, favorecendo a compreensão crítica das abordagens contemporâneas sobre avaliação de políticas públicas na educação e contribuindo para o debate acadêmico com fundamentação rigorosa e compromisso ético.

A perspectiva crítica na avaliação de políticas educacionais

A consolidação do campo de avaliação de políticas públicas no Brasil ocorreu, majoritariamente, sob influência de concepções técnico-gerenciais, como apontado por *Oliveira e Mario* (2023), que criticam a hegemonia da perspectiva racional-positivista, segundo a qual a avaliação deveria seguir modelos normativos, neutros e orientados exclusivamente por critérios de eficácia e eficiência. Segundo os autores, essa concepção compromete a complexidade da realidade educacional e relega a avaliação a uma função meramente instrumental.

Nesse sentido, Fronza e Nogueira (2015) também problematizam a confusão conceitual entre análise e avaliação de políticas públicas, destacando que a avaliação, embora componente do ciclo de políticas, tem finalidade distinta e específica: aferir resultados e impactos à luz dos objetivos predefinidos. Assim, torna-se necessária uma abordagem que compreenda o processo avaliativo como dimensão crítica da ação pública, e não apenas como um mecanismo de mensuração.

Por sua vez, Viana (2023) defende que a avaliação educacional promovida por instrumentos como o ENEM não é neutra, mas carregada de intencionalidades políticas e econômicas. A

autora explicita que, ao privilegiar determinadas competências, o exame reproduz desigualdades estruturais e configura-se como dispositivo seletivo.

A proposta de avaliação adotada no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) privilegia um modelo de competências que subordina o conhecimento à sua aplicabilidade técnica, esvaziando sua dimensão formativa e comprometendo a construção de uma educação emancipatória (Viana, 2023, p. 5).

Tal crítica é igualmente desenvolvida por *Oliveira e Mario* (2023), ao afirmarem que a avaliação deve ser compreendida como fenômeno político e relacional. Para os autores, a hegemonia do paradigma tecnocrático foi impulsionada por agências internacionais que disseminaram manuais com metodologias universalizadas, os quais formataram práticas avaliativas sem considerar as especificidades socioculturais locais.

Essa mentalidade se traduz na ideia de avaliação como um instrumento da etapa final do ciclo de políticas públicas, com um viés normativo e priorizando aspectos técnicos, além de uma ênfase em seu papel gerencial (Oliveira; Mario, 2023, p. 117).

A crítica formulada por Fronza e Nogueira (2015) converge nesse ponto, ao afirmarem que o uso de modelos avaliativos importados de outras realidades resulta na perda de significado das avaliações, pois desconsidera os conflitos e disputas envolvidos na formulação e implementação das políticas públicas. Ao contrário, defendem que a avaliação deve ser situada no contexto político e interpretada como prática social.

Nesse debate, *Oliveira e Mario* (2023) propõem o conceito de “avaliação em profundidade”, que privilegia abordagens interpretativas e métodos derivados das ciências sociais, especialmente da antropologia. Essa proposta se contrapõe ao reducionismo quantitativo que marcou as avaliações tradicionais, como aquelas estruturadas pelo ENEM, conforme apontado por Viana (2023), que identifica nesse modelo uma lógica excludente.

Ademais, Fronza e Nogueira (2015, p. 108) observam que a “indistinção entre avaliação e análise pode obscurecer uma apreciação mais aprofundada de aspectos relativos às políticas públicas”, o que compromete sua inteligibilidade e sua capacidade crítica. Esse posicionamento reforça a tese de que a avaliação, para além de medir resultados, deve ser um instrumento de problematização da ação estatal.

Portanto, a perspectiva crítica na avaliação de políticas educacionais demanda o abandono de modelos padronizados e a adoção de referenciais que considerem a historicidade, os sujeitos envolvidos e os efeitos simbólicos e materiais das intervenções avaliadas. É nesse campo que se insere a crítica articulada pelos autores analisados, os quais defendem uma avaliação comprometida com a justiça social e a transformação educacional.

Dimensões ético-políticas e a posicionalidade do avaliador

A compreensão da avaliação de políticas públicas educacionais enquanto processo neutro, isento e estritamente técnico tem sido amplamente questionada por autores alinhados à perspectiva crítica. *Oliveira e Mario* (2023) argumentam que o campo da avaliação tem negligenciado a dimensão deontológica da prática avaliativa, isto é, os valores, posicionamentos e implicações políticas que estruturam as escolhas dos avaliadores. Para os autores, toda avaliação

é mediada por interesses, e sua pretensa neutralidade é, na realidade, uma forma de ocultamento da ideologia dominante.

(...) a reflexividade é entendida como a capacidade de interpretação (auto) crítica dos valores individuais e sociais defendidos, das compreensões teórico-metodológicas, das experiências vividas e da formação das identidades dos(as) avaliadores(as) no desenvolvimento das suas atividades (Oliveira; Mario, 2023, p. 120).

Essa concepção rompe com a ideia de que a função do avaliador se limita à aplicação de instrumentos padronizados, deslocando o foco para sua responsabilidade ética e política. De forma convergente, Fronza e Nogueira (2015) indicam que os avaliadores devem reconhecer a interdependência entre os processos de análise e avaliação, compreendendo-os como momentos distintos, porém integrados, de uma prática política situada.

Viana (2023), ao tratar da avaliação do ENEM, explicita como critérios técnicos são empregados para justificar decisões que têm consequências políticas profundas, como a seleção excludente de estudantes da rede pública. Para a autora, a ausência de reflexão crítica por parte dos formuladores e executores das avaliações compromete o ideal de equidade educacional.

(...) a política pública de avaliação tende a consolidar uma educação tecnicista e mercadológica, que ignora a diversidade dos sujeitos e reduz o conhecimento a um mero instrumento de controle (Viana, 2023, p. 4).

A autora reforça, ainda, que os avaliadores devem assumir seu papel enquanto agentes políticos, uma vez que suas decisões impactam diretamente as trajetórias educacionais dos estudantes. Nessa linha, *Oliveira e Mario* (2023) afirmam que a ausência de posicionamento crítico contribui para a perpetuação de modelos avaliativos colonizados e descontextualizados.

Fronza e Nogueira (2015) defendem que, para além de aferir metas e indicadores, a avaliação deve considerar os sentidos atribuídos pelas populações envolvidas, permitindo que se tornem sujeitos do processo. A análise avaliativa, portanto, não pode prescindir de um olhar ético, comprometido com a transformação social.

É relevante destacar que, conforme Viana (2023), o distanciamento entre avaliadores e realidade educacional concreta favorece práticas normativas e descoladas das condições materiais de ensino. Nesse sentido, a autora argumenta que avaliações que ignoram os contextos socioculturais reforçam a desigualdade estrutural do sistema educacional.

Ao integrar essas perspectivas, torna-se evidente que a avaliação educacional demanda a assunção da posicionalidade do avaliador, compreendido como sujeito político que opera escolhas metodológicas, epistemológicas e normativas. Tais escolhas não são neutras e devem ser constantemente problematizadas para que a prática avaliativa se alinhe a um projeto de justiça social e democracia educacional.

Alternativas metodológicas à avaliação tecnicista

A consolidação do modelo tecnicista na avaliação de políticas públicas educacionais, especialmente a partir das reformas dos anos 1990, gerou uma padronização metodológica que ainda persiste no cenário contemporâneo. Oliveira e Mario (2023) argumentam que essa padronização se ancorou na primazia de métodos derivados das ciências naturais, conferindo à

avaliação um caráter prescritivo e normativo, centrado em indicadores quantificáveis e em manuais institucionalizados por organismos internacionais. Tal modelo compromete a complexidade e a pluralidade dos contextos educacionais brasileiros.

(...) a mentalidade positivista traduz-se na crença de que avaliações devem ser neutras, isentas e baseadas nos preceitos insuspeitos contidos nos manuais produzidos pelas agências internacionais (Oliveira; Mario, 2023, p. 118).

Fronza e Nogueira (2015) destacam que a adoção de modelos avaliativos descontextualizados conduz à obliteração das especificidades locais e à aplicação de parâmetros homogêneos a realidades diversas. Para as autoras, esse procedimento empobrece a avaliação, pois desconsidera os aspectos subjetivos, históricos e sociais que estruturam a implementação das políticas públicas.

De modo convergente, Viana (2023) identifica no ENEM uma expressão concreta desse modelo tecnicista. Segundo a autora, ao adotar uma matriz de competências e habilidades orientada por demandas do mercado, o exame promove a despoltização do processo educativo e a instrumentalização do conhecimento.

(...) a avaliação reduz o saber ao domínio de conteúdos específicos e a lógica da prova a uma seleção excludente, desconsiderando as singularidades regionais, culturais e pedagógicas dos estudantes (Viana, 2023, p. 3).

Nesse contexto, Oliveira e Mario (2023) propõem o abandono da perspectiva de “manualização” da avaliação, defendendo o uso de múltiplos métodos e técnicas, escolhidos segundo as exigências empíricas de cada contexto. A “avaliação em profundidade”, por eles defendida, sugere a adoção de abordagens interpretativas, pautadas em métodos da antropologia e das ciências sociais, como alternativa ao modelo hegemônico.

A crítica à homogeneização metodológica também é reforçada por Fronza e Nogueira (2015), que defendem uma perspectiva integrada da avaliação, capaz de articular análise, formulação e implementação das políticas, rompendo com a lógica linear e segmentada do ciclo de políticas públicas. Para as autoras, é necessário incorporar os sujeitos sociais e suas práticas ao processo avaliativo.

Viana (2023), ao analisar os efeitos do ENEM nas trajetórias educacionais de estudantes da rede pública, sustenta que a adoção de um modelo avaliativo alternativo deve considerar as desigualdades regionais, o déficit estrutural das escolas e os múltiplos sentidos da aprendizagem. A avaliação, para ser justa, deve reconhecer os limites do modelo tecnocrático e dialogar com os sujeitos envolvidos.

Portanto, a superação do modelo tecnicista implica a construção de uma abordagem metodológica plural, flexível e situada. A avaliação deve deixar de ser um instrumento de legitimação de políticas excludentes e passar a constituir um processo coletivo de produção de conhecimento, sensível às dinâmicas locais e às necessidades sociais. Nesse sentido, torna-se indispensável o compromisso com a complexidade dos fenômenos educacionais, abandonando fórmulas padronizadas e priorizando estratégias que favoreçam a escuta, a mediação e a transformação crítica da realidade.

Resultados e análise dos dados

A análise bibliográfica permitiu identificar três grandes núcleos temáticos recorrentes nos estudos de Oliveira e Mario (2023), Fronza e Nogueira (2015) e Viana (2023): (i) a crítica ao paradigma tecnicista e positivista que sustenta os modelos avaliativos hegemônicos; (ii) a ênfase na dimensão ético-política da avaliação e na posicionalidade do avaliador; e (iii) a proposição de alternativas metodológicas que superem o uso de instrumentos padronizados e descontextualizados. Esses núcleos constituem um conjunto coerente de argumentos voltados à reformulação do campo avaliativo educacional.

Em primeiro lugar, os autores convergem na crítica ao modelo dominante de avaliação, ancorado em pressupostos funcionalistas. Oliveira e Mario (2023) observam que o campo brasileiro foi consolidado sob a influência de manuais internacionais, promovendo uma avaliação centrada na eficiência e descolada da realidade social dos sujeitos. De forma similar, Viana (2023) denuncia que essa racionalidade técnica sustentou a formulação do ENEM, um exame que promove exclusões estruturais ao desconsiderar a diversidade educacional do país. Fronza e Nogueira (2015) complementam esse diagnóstico ao destacarem que a avaliação, quando desvinculada da análise das políticas, torna-se um processo mecânico, incapaz de apreender os conflitos e interesses em jogo.

No entanto, embora compartilhem da crítica ao tecnicismo, os autores apresentam nuances distintas quanto às implicações políticas dessa estrutura. Enquanto Oliveira e Mario (2023) enfatizam a necessidade de romper com a “manualização” dos métodos avaliativos, Viana (2023) adverte que, no caso das políticas de avaliação educacional como o ENEM, essa padronização serve a um projeto político mais amplo de subordinação do conhecimento às exigências de mercado. Fronza e Nogueira (2015), por sua vez, argumentam que a desconexão entre avaliação e análise dificulta a construção de práticas avaliativas alinhadas aos direitos sociais.

Além disso, os três estudos enfatizam a centralidade da posicionalidade do avaliador como componente indispensável à prática crítica. Oliveira e Mario (2023) introduzem a noção de reflexividade como condição para a atuação ética dos avaliadores, os quais devem explicitar suas matrizes valorativas. Essa ideia é corroborada por Viana (2023), que denuncia o silenciamento das desigualdades regionais por meio de avaliações pretensamente neutras. Já Fronza e Nogueira (2015) alertam que a negligência quanto à dimensão política das avaliações contribui para a manutenção de estruturas excludentes.

No campo metodológico, os autores propõem caminhos distintos, porém articulados. Oliveira e Mario (2023, p.45) defendem a adoção da “avaliação em profundidade”, com base em métodos interpretativos de cunho antropológico. Fronza e Nogueira (2015) sugerem a incorporação da avaliação como parte do ciclo completo das políticas públicas, incluindo sua formulação e implementação, o que exige metodologias dialógicas e qualitativas. Viana (2023) reforça a necessidade de que as avaliações sejam sensíveis às realidades locais, apontando que modelos unificados ignoram as desigualdades históricas da educação brasileira.

Observa-se, portanto, que há uma confluência entre os autores no sentido de reposicionar a avaliação educacional enquanto prática crítica e politicamente situada. Ainda que cada um privilegie ênfases distintas — ora no método, ora na crítica ideológica, ora na dimensão analítica —, todos reconhecem que a manutenção do paradigma técnico e descontextualizado

compromete o ideal de equidade educacional. A heterogeneidade dos argumentos enriquece o debate e indica a necessidade de um campo avaliativo mais plural, comprometido com a justiça social e com a construção de alternativas epistemológicas.

Como limitação, destaca-se que os autores concentram suas análises no contexto brasileiro, o que restringe a aplicabilidade direta de seus modelos em outros sistemas. Além disso, as propostas metodológicas carecem de estudos empíricos que avaliem sua efetividade em larga escala, o que reforça a necessidade de novas investigações. Ainda assim, as contribuições examinadas neste estudo oferecem bases teóricas consistentes para a reformulação crítica do campo da avaliação de políticas educacionais, possibilitando o desenvolvimento de abordagens mais coerentes com os princípios democráticos e os direitos educacionais.

Conclusão

A análise crítica desenvolvida ao longo deste estudo permitiu responder à questão norteadora proposta na introdução: de que maneira a avaliação de políticas públicas educacionais pode ser compreendida como uma prática crítica, ética e situada? Para isso, examinou-se o campo da avaliação a partir de três eixos interligados: a crítica ao modelo tecnicista, a valorização da dimensão ético-política da prática avaliativa e a proposição de alternativas metodológicas.

O objetivo geral de analisar criticamente a avaliação de políticas públicas educacionais foi alcançado por meio da mobilização de estudos teóricos que evidenciaram as limitações do modelo avaliativo tradicional e os desafios para sua superação. Os objetivos específicos também foram contemplados: (i) ao identificar os elementos que sustentam o paradigma tecnocrático e seus efeitos sobre as políticas educacionais; (ii) ao demonstrar a relevância da posicionalidade do avaliador no processo de construção dos sentidos da avaliação; e (iii) ao apresentar propostas metodológicas alinhadas a uma perspectiva interpretativa e relacional.

Conclui-se que a avaliação de políticas públicas educacionais, quando compreendida como mero procedimento técnico, reproduz desigualdades, legitima padrões normativos descontextualizados e esvazia o potencial formativo das políticas. Por outro lado, quando assumida como prática crítica, vinculada a processos de escuta, mediação e transformação social, pode contribuir para o aperfeiçoamento das ações estatais e para a promoção de uma educação mais justa.

Considerando os limites da abordagem exclusivamente bibliográfica, sugerem-se, para pesquisas futuras, investigações empíricas que analisem experiências avaliativas desenvolvidas a partir de paradigmas contra-hegemônicos, em diferentes regiões e contextos educacionais. Também se recomenda o aprofundamento do debate sobre a formação crítica de avaliadores e a institucionalização de práticas avaliativas participativas no âmbito das políticas públicas. Essas lacunas indicam caminhos relevantes para a consolidação de um campo avaliativo comprometido com a equidade e com os princípios democráticos.

Referências

FRONZA, C. S.; NOGUEIRA, V. M. R. A avaliação e a análise de políticas públicas: uma distinção necessária. **Argumentum**, v. 7, n. 2, p. 103-116, 2015.

OLIVEIRA, E. T.; MARIO, C. G. Estudos críticos em avaliação de políticas públicas: principais contribuições para o campo. **Revista Brasileira de Políticas Públicas e Internacionais**, v. 8, n. 2, p. 115-134, 2023.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico [recurso eletrônico]. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SILVA, M. M. da; OLIVEIRA, G. S. de; SILVA, G. O. da. A pesquisa bibliográfica nos estudos científicos de natureza qualitativos. **Revista Prisma**, v. 2, n. 1, p. 91-109, 2021.

SOUSA, A. S. de; OLIVEIRA, G. S. de; ALVES, L. H. A pesquisa bibliográfica: princípios e fundamentos. **Cadernos da FUCAMP**, v. 20, n. 43, p. 64-83, 2021.

VIANA, S. ENEM: análise da política pública educacional de avaliação sob a perspectiva do ensino público. **Boletim do Instituto de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Amazonas**, v. 5, n. 2, p. 45-60, 2021.