

ALÉM DO *HIGH-STAKES/LOW-STAKES*: AFIRMAÇÃO DA *ACCOUNTABILITY* NA GESTÃO DA EDUCAÇÃO EM MUNICÍPIOS CATARINENSES

Elton Luiz Nardi
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)
elton.nardi@unoesc.edu.br

Hermeson Claudio Mendonça Menezes
Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC)
hermeson.cm.menezes@gmail.com

Introdução

A *accountability*, nas últimas décadas do século XX e primeiras do XXI, tornou-se um *conceito-chave* (Dubnick, 2014) nas políticas públicas, especialmente por sua associação na organicidade do estado gerencial e neoliberal com a regulação educacional baseada em resultados (Schneider, Nardi, 2015). No Brasil, o avanço da *accountability*, marcada pela centralidade nas avaliações, métricas e valores de eficiência, levanta críticas sobre os seus impactos nos princípios da gestão democrática (Menezes, 2023). O que reforça a relevância de se considerar nos estudos do mecanismo *accountability* seus *efeitos colaterais* no campo da educação (De Wolf; Janssens, 2007; Thiel; Schweizer; Bellmann, 2017).

Nesse sentido, este trabalho, com recorte no município de Criciúma – resultado parcial de uma pesquisa¹ envolvendo outros cinco municípios catarinenses (Blumenau, Chapecó, Florianópolis, Joinville e Lages), um de cada região geográfica do estado –, debate a superação da dicotomia *high-stakes* e *low-stakes* para o entendimento da afirmação das políticas de *accountability*.

Para o desenvolvimento desse objetivo, além de revisão da literatura e análise de documentos de políticas educacionais, foi realizado um conjunto de entrevistas semiestruturadas com gestores escolares – duas por município pesquisado, sendo um gestor por unidade escolar, cujo conteúdo foi submetido à Análise Crítica do Discurso (Fairclough, 2016).

¹ A pesquisa conta com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina – FAPESC, Edital de Chamada Pública FAPESC/CNPq nº 38/2022.

A pesquisa parte do pressuposto de que os sistemas de *accountability* desafiam diretamente os valores de autonomia, ao mesmo tempo em que revelam a necessidade de reformulações que transcendam as limitações impostas pela lógica de *high-stakes* e *low-stakes*. Nesse cenário, a reflexão de *esquema explicativo*, proposta por Rancière (2010), é pertinente, uma vez que possibilita entender a *accountability* como um mecanismo que legitima práticas discursivas centradas no controle e na eficiência.

À vista do exposto, o trabalho encontra-se organizado, além desta Introdução, em duas seções. Na primeira aborda-se a superação da dicotomia *high-stakes* e *low-stakes* que marcam as pesquisas sobre as políticas de *accountability* educacional e, na segunda, são apresentadas as considerações finais.

Superando a dicotomia *high-stakes/low-stakes*: *accountability* como esquema explicativo

O debate sobre *accountability* educacional é frequentemente polarizado pela distinção entre sistemas de *high-stakes* e *low-stakes* (Abrams; Pedulla; Madaus, 2003; Thiel; Schweizer; Bellmann, 2017). O primeiro modelo vincula diretamente os resultados a sanções ou recompensas; o segundo assume uma abordagem descritiva, limitando-se ao uso de dados para informar práticas. Porém, essa dicotomia tende a restringir a análise ao nível operacional das políticas de *accountability*, desconsiderando sua lógica subjacente e seus efeitos sistêmicos em diferentes campos, como na gestão educacional.

Nesse sentido, o conceito de *esquema explicativo*, proposto por Rancière (2010), emerge como uma ferramenta crítica para compreender a afirmação da *accountability*. O autor sugere que *esquemas explicativos* não apenas organizam e legitimam discursos e práticas, mas também condicionam a maneira como são percebidos e experienciados no cotidiano. No caso da *accountability* educacional, ela se apresenta como um *esquema* que naturaliza a regulação baseada em resultados, ocultando seus efeitos mais amplos sobre, por exemplo, a autonomia dos gestores escolares e a construção de práticas democráticas nas escolas.

Ao tratar a *accountability* como um *esquema explicativo*, o que está em análise não é apenas sua implementação, mas como ela cria uma gramática de controle que influencia as práticas educacionais, mesmo nos sistemas considerados *low-stakes*. Thiel, Schweizer e Bellmann (2017) destacam que os *efeitos colaterais* típicos da *accountability*

– como o ensinar para o teste e a priorização de metas mensuráveis em detrimento de outras dimensões educacionais – não se restringem aos contextos de *high-stakes*, revelando que a lógica de regulação por resultados molda igualmente os sistemas de *low-stakes*, muitas vezes de forma velada.

No sistema *low-stakes*, professores e gestores escolares podem ajustar suas ações para alcançar resultados em indicadores estabelecidos, como parte de uma lógica geral de regulação por resultados, colocando ênfase nas métricas que podem ser quantificadas (como notas ou taxas de aprovação). Em sistemas *low-stakes*, isso ocorre porque mesmo sem sanções, os resultados tornam-se indicadores de eficácia percebida, usados como base para decisões administrativas ou expectativas sociais.

Essa análise teórica pode ser relacionada ao discurso dos gestores entrevistados, no caso, da rede municipal de Criciúma, quando provocados a respeito das demandas por resultados educacionais e de como percebem a finalidade de outros recursos, como a divulgação desses resultados:

[...] às vezes, a nota representa a qualidade que a escola dá. Às vezes uma escola com uma nota boa, a gente sabe que é, às vezes, aquilo ali é meio que usado de outros artifícios (D/CR-1).

[...] Essa pressão, quando me refiro a ela, é aquela cobrança, às vezes até de nós mesmos. Não queremos que haja um desempenho [ruim]; queremos um desempenho melhor. Quanto maior, [melhor] para nós. Acho que isso já é da natureza humana. A escola prevê isso [...]. (D/CR-2).

No fragmento do discurso de D/CR-1, o uso de “outros artifícios” para manipular indicadores demonstra como a lógica de regulação baseada em resultados induz práticas estratégicas que comprometem uma visão holística da qualidade educacional. Aqui, a prioridade atribuída a turmas específicas destaca a subversão dos valores da gestão democrática, priorizando metas de curto prazo em detrimento de abordagens mais amplas e inclusivas.

O fragmento do discurso de D/CR-2 enfatiza a internalização da pressão por desempenho como uma característica não apenas imposta externamente, mas também incorporada pelos próprios agentes da educação. Essa *cobrança de si mesmos* reflete como a *accountability* transforma-se em uma *gramática de controle*, naturalizando a obsessão por resultados numéricos que contrasta com os princípios participativos e emancipatórios da educação.

Portanto, compreender os sistemas *low-stakes*, ou mesmo híbridos, como cenários de afirmação da *accountability* enquanto *esquema explicativo* permite problematizar as práticas educativas sob o viés de seus efeitos colaterais. Mais que dispositivos técnicos, esses sistemas moldam subjetividades e influenciam o campo simbólico da gestão escolar, tensionando o equilíbrio entre autonomia e controle, inclusão e exclusão.

Considerações Finais

Para transcender a dicotomia *high-stakes/low-stakes* é necessário problematizar os fundamentos que estruturam as práticas de *accountability* como uma forma de regulação que vai além dos mecanismos técnicos. Isso exige reconhecer como essa lógica cria condições materiais e simbólicas que influenciam a percepção e a ação dos gestores escolares, ainda que nem sempre de forma explícita.

Esse enfoque abre caminho para examinar as narrativas de diretores de escolas públicas de educação básica, oferecendo uma perspectiva empírica para analisar como a *accountability* opera enquanto *esquema explicativo* que não apenas informa, mas também condiciona a gestão educacional.

Ao conectar perspectivas teóricas e análises empíricas, este estudo contribui para aprofundar a compreensão das implicações da *accountability* na gestão pública da educação básica, sobretudo quanto à sua democratização.

Referências

ABRAMS, Lisa M.; PEDULLA; Joseph J.; MADDAUS, George F. Views from the classroom: Teachers' opinions of statewide testing programs. **Theory into Practice**, London, v. 42, n. 1, p. 18-29, 2003.

DE WOLF, Inge F.; JANSSENS, Frans J.G. Effects and side effects of inspections and accountability in education: An overview of empirical studies. **Oxford Review of Education**, Oxford, v. 33, n. 3, p. 379-396, 2007.

DUBNICK, Melvin J. Accountability as a Cultural Keyword. In: BOVENS, Mark; GOODIN, Robert E.; SCHILLEMANS, Thomas (ed.). **The Oxford Handbook of Public Accountability**. Oxford: Oxford University Press. 2014. p. 21-38.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília: Ed. UnB, 2016.

MENEZES, Hermeson Claudio Mendonça. **A mistificação da *accountability***: processos ideológicos na realidade efetiva do mecanismo na educação. 2023. 779 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2023.

RANCIÈRE, Jacques. On Ignorant Schoolmasters. *In*: BINGHAM, Charles; BIESTA, Gert; RANCIÈRE, Jacques. **Education, Truth, Emancipation**. Continuum, London, 2010. p. 1-24.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. *Accountability* em educação: mais regulação da qualidade ou apenas um estágio do Estado-avaliador? **ETD Educação Temática Digital**, Campinas, v. 17, n. 1, p. 58-74, jan. /abr. 2015.

THIEL, Corrie; SCHWEIZER, Sebastian; BELLMANN, Johannes. Rethinking side effects of accountability in education: Insights from a multiple methods study in four German school systems. **Education Policy Analysis Archives**, Tempe, Arizona, v. 25, n. 93, 2017.