



TYLER & TAYLOR: UM PARALELO EPISTEMOLÓGICO E TEÓRICO ENTRE A AVALIAÇÃO E A ADMINISTRAÇÃO CIENTÍFICAS

TYLER & TAYLOR: AN EPISTEMOLOGICAL AND THEORETICAL PARALLEL BETWEEN SCIENTIFIC EVALUATION AND SCIENTIFIC MANAGEMENT

DOI: 10.5281/zenodo.21795754



Marcos Antonio Martins Lima¹

RESUMO

O presente artigo analisa, sob uma perspectiva epistemológica e teórica, as relações entre a Avaliação Educacional proposta por Ralph W. Tyler e a Administração Científica formulada por Frederick W. Taylor, buscando identificar as principais sintonias e dissintonias entre ambas as abordagens. A pesquisa justifica-se pela reduzida produção científica dedicada à investigação sistemática da influência da racionalidade administrativa taylorista sobre a constituição epistemológica da avaliação educacional tyleriana. O problema que orienta o estudo consiste em responder quais são as principais convergências e divergências epistemológicas e teóricas entre Tyler e Taylor. O objetivo geral consiste em analisar comparativamente os fundamentos epistemológicos e teóricos dos dois autores, identificando aproximações, distinções e permanências na organização científica da Educação e da Administração. Trata-se de pesquisa exploratória, qualitativa, bibliográfica, documental e histórico-comparativa, desenvolvida mediante análise das obras originais dos autores, literatura especializada nacional e internacional e outros documentos científicos. Como apoio às etapas de organização bibliográfica, sistematização analítica, comparação conceitual e revisão linguística do manuscrito, foram utilizados modelos de Inteligência Artificial generativa, sob supervisão crítica e responsabilidade integral do autor, sem substituição da análise científica, da interpretação dos dados ou da autoria intelectual. Conclui-se que Tyler reconfigura, para o campo educacional, parte da racionalidade científica originalmente formulada por Taylor, preservando categorias como

1 Pós-Doutor em Gestão (Universidade Federal do Rio Grande do Norte - UFRN); Doutor em Educação (Universidade Federal do Ceará – UFC); Mestre em Administração (Universidade Estadual do Ceará – UECE) e graduado em Ciências Econômicas (Universidade Federal do Ceará – UFC). Professor Titular na Universidade Federal do Ceará (UFC/FACED). Membro do Project Management Institute (PMI), da Associação Brasileira de Avaliação Educacional (ABAVE), do Instituto Brasileiro de Governança Corporativa (IBGC) e Rede Brasileira de Monitoramento e Avaliação (RBMA). E-mail: marcoslimaiag@gmail.com e marcoslima@ufc.br.





planejamento, objetivos, eficiência, padronização e controle, porém atribuindo-lhes novos significados pedagógicos e avaliativos.

Palavras-chave: Avaliação educacional. Administração científica. Ralph W. Tyler. Frederick W. Taylor. Epistemologia.

ABSTRACT

This article analyzes, from an epistemological and theoretical perspective, the relationship between the Educational Evaluation proposed by Ralph W. Tyler and the Scientific Management formulated by Frederick W. Taylor, seeking to identify the main alignments and misalignments between both approaches. The research is justified by the limited scientific literature dedicated to the systematic investigation of the influence of Taylorist administrative rationality on the epistemological constitution of Tylerian educational evaluation. The guiding problem of this study is to determine the main epistemological and theoretical convergences and divergences between Tyler and Taylor. The general objective is to comparatively analyze the epistemological and theoretical foundations of both authors, identifying similarities, distinctions, and continuities in the scientific organization of Education and Management. This is an exploratory, qualitative, bibliographic, documentary, and historical-comparative study, developed through the analysis of the authors' original works, national and international specialized literature, and other scientific documents. To support the stages of bibliographic organization, analytical systematization, conceptual comparison, and linguistic review of the manuscript, generative Artificial Intelligence models were used under the critical supervision and full responsibility of the author, without replacing scientific analysis, data interpretation, or intellectual authorship. It is concluded that Tyler reconfigures, for the educational field, part of the scientific rationality originally formulated by Taylor, preserving categories such as planning, objectives, efficiency, standardization, and control, while attributing new pedagogical and evaluative meanings to them.

Keywords: Educational Evaluation. Scientific Management. Ralph W. Tyler. Frederick W. Taylor. Epistemology.

INTRODUÇÃO

A consolidação da Avaliação Educacional no século XX como campo científico constitui um dos fenômenos mais relevantes da história das Ciências da Educação. Embora práticas avaliativas estejam presentes desde a Antiguidade, sua institucionalização como objeto sistemático de investigação ocorreu em estreita articulação com as transformações científicas, sociais, políticas, econômicas e organizacionais que caracterizaram a modernidade industrial capitalista. Nesse contexto, a crescente valorização da racionalidade científica, do planejamento, da eficiência, da mensuração e do controle dos resultados repercutiu não





apenas na organização do trabalho industrial, mas também na estruturação dos sistemas educacionais, influenciando significativamente a concepção de currículo, ensino e avaliação.

Entre os autores que contribuíram decisivamente para esse processo destacam-se Frederick Winslow Taylor (1856–1915), formulador da Administração Científica, e Ralph Winfred Tyler (1902–1994), reconhecido como um dos principais responsáveis pela consolidação da avaliação educacional contemporânea. Embora pertençam a campos científicos distintos — Administração e Educação —, diversos estudos históricos sugerem aproximações entre suas formulações, especialmente no que se refere à centralidade atribuída ao planejamento racional, à definição prévia de objetivos, à organização sistemática dos processos e à avaliação dos resultados alcançados. Todavia, tais aproximações têm sido frequentemente apresentadas como mera influência histórica ou analogia metodológica, permanecendo relativamente escassas as investigações dedicadas à análise propriamente epistemológica dessas relações.

Nas últimas décadas, autores como Helsby e Saunders (1993), Holt (1993), Doll Jr. (2008), Stoller (2015), Hlebowitsh (2016), Wraga (2017), Burns (2024) e Du (2024) e outros contribuíram para ampliar esse debate ao demonstrar que determinadas categorias presentes no denominado *Tyler Rationale* podem ser compreendidas à luz da racionalidade técnico-científica desenvolvida no movimento da Administração Científica e posteriormente incorporada ao movimento da eficiência social na educação. Entretanto, a literatura permanece dividida entre 2 (duas) interpretações principais. A primeira sustenta que Tyler (1981; 1989) representa uma extensão educacional da lógica taylorista, enfatizando a racionalização curricular, a especificação de objetivos e a mensuração do desempenho. A segunda argumenta que essa interpretação reduz excessivamente a complexidade da obra de Tyler (1981; 1989), desconsiderando seu pragmatismo filosófico, sua preocupação com as experiências de aprendizagem e sua compreensão da avaliação como processo de obtenção de evidências para subsidiar decisões curriculares.

Essa tensão interpretativa evidencia uma lacuna relevante na produção científica. A maior parte dos estudos concentra-se na reconstrução histórica da evolução da avaliação





educacional ou na descrição das características da Administração Científica, dedicando pouca atenção à investigação das estruturas epistemológicas compartilhadas, transformadas ou rejeitadas por ambos os autores. Em consequência, permanece insuficientemente explorado o modo como determinadas categorias científicas migraram do campo da Administração para o campo da Educação, sofrendo processos de ressignificação compatíveis com as especificidades dos fenômenos e processos educativos.

É precisamente nessa lacuna que se insere o presente estudo. Em vez de assumir que Tyler (1981; 1989) simplesmente reproduziu os princípios formulados por Taylor (1970), propõe-se compreender se ocorreu uma reconfiguração epistemológica da racionalidade científica da Administração para o campo da Avaliação Educacional, preservando algumas categorias estruturantes e transformando outras em função das características próprias do currículo, da aprendizagem e da avaliação.

A pesquisa parte do seguinte problema: Quais são as principais sintonias e dissintonias epistemológicas e teóricas entre Ralph W. Tyler e Frederick W. Taylor, consideradas as racionalidades científicas que estruturam a Avaliação Educacional e a Administração Científica?

Como hipótese central, este artigo sustenta que a Avaliação Educacional proposta por Ralph W. Tyler não constitui mera transposição da Administração Científica formulada por Frederick W. Taylor, mas representa uma reconfiguração epistemológica de categorias fundamentais da racionalidade científica moderna. Planejamento, definição de objetivos, eficiência, padronização, organização sistemática, controle e avaliação permanecem como categorias estruturantes, porém são reinterpretadas em função de um novo objeto científico — a formação humana —, assumindo significados pedagógicos, curriculares e avaliativos distintos daqueles originalmente concebidos para a organização do trabalho industrial. Dessa forma, as aproximações entre o tylerismo educacional e o taylorismo administrativo devem ser compreendidas menos como relação linear de influência e mais como processo de circulação, adaptação e transformação de conceitos entre campos científicos distintos.



O objetivo geral consiste em analisar comparativamente os fundamentos epistemológicos e teóricos da Avaliação Educacional de Ralph W. Tyler e da Administração Científica de Frederick W. Taylor, identificando suas principais sintonias e dissintonias e discutindo a permanência de suas categorias analíticas na organização contemporânea da educação e da gestão.

Como objetivos específicos, pretende-se: (i) reconstruir historicamente os contextos científicos e intelectuais nos quais emergiram as obras de Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989); (ii) analisar os fundamentos epistemológicos que sustentam a Administração Científica e a Avaliação Educacional; (iii) identificar categorias conceituais compartilhadas entre ambos os autores, distinguindo aproximações históricas, teóricas e epistemológicas; (iv) examinar as diferenças decorrentes dos distintos objetos científicos, finalidades e campos de aplicação de suas teorias; e (v) discutir em que medida os pressupostos presentes nas duas abordagens permanecem influenciando práticas contemporâneas de avaliação, gestão, currículo, *accountability* e organização institucional.

A relevância deste estudo manifesta-se em 3 (três) dimensões complementares. Do ponto de vista histórico, contribui para aprofundar a compreensão acerca da constituição da avaliação educacional moderna e de suas relações com o movimento da Administração Científica. Sob a perspectiva epistemológica, propõe uma interpretação comparativa fundamentada na circulação de racionalidades científicas entre campos disciplinares distintos, evitando tanto reducionismos historiográficos quanto analogias superficiais. Finalmente, em termos teóricos, oferece uma matriz analítica que distingue convergências e divergências entre Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970) a partir de categorias como racionalidade científica, planejamento, objetivos, eficiência, controle, padronização, currículo, aprendizagem e avaliação, ampliando o debate sobre os fundamentos que ainda sustentam modelos contemporâneos de gestão e avaliação.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa exploratória, qualitativa, bibliográfica, documental e histórico-comparativa, desenvolvida mediante análise das obras originais de Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970), bem como de estudos nacionais e internacionais que





discutem suas contribuições, aproximações e críticas. A investigação adota uma perspectiva hermenêutica e comparativa, buscando compreender não apenas a evolução histórica das ideias, mas sobretudo as transformações epistemológicas produzidas quando categorias oriundas da Administração Científica passaram a estruturar a organização curricular e a avaliação educacional.

O presente artigo está organizado em 4 (quatro) seções de desenvolvimento. A primeira apresenta os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa, incluindo os critérios de seleção das fontes, a caracterização do corpus documental e a descrição transparente do uso de ferramentas de Inteligência Artificial como apoio à organização bibliográfica, sistematização analítica e revisão linguística do manuscrito, sempre sob supervisão crítica e responsabilidade integral do autor. A segunda examina os fundamentos da Administração Científica e da Avaliação Científica, discutindo o contexto histórico de suas formulações e as possíveis relações entre ambas. Na terceira e na quarta seções são analisadas, respectivamente, as sintonias e as dissintonias epistemológicas e teóricas entre o tylerismo e o taylorismo, distinguindo convergências conceituais, diferenças estruturais e processos de reconfiguração das categorias científicas.

Por fim, as Considerações Complementares retomam o problema de pesquisa, avaliam o alcance dos objetivos propostos e sintetizam as principais contribuições epistemológicas e teóricas decorrentes da investigação.

1. METODOLOGIA DA PESQUISA

A presente investigação caracteriza-se como uma pesquisa exploratória, de abordagem qualitativa, desenvolvida mediante procedimentos bibliográficos, documentais e histórico-comparativos. A opção por esse delineamento decorre da natureza eminentemente epistemológica do problema investigado, cujo propósito consiste em compreender as aproximações e distinções existentes entre os fundamentos científicos da Avaliação





Educacional formulada por Ralph Winfred Tyler e da Administração Científica desenvolvida por Frederick Winslow Taylor.

Segundo Gil (2022), pesquisas exploratórias são apropriadas quando o objeto de investigação ainda apresenta reduzida sistematização teórica ou quando se pretende ampliar interpretações acerca de fenômenos complexos. No presente estudo, embora existam numerosas pesquisas sobre Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970) individualmente, observa-se reduzida produção científica dedicada à comparação epistemológica entre ambos, justificando a adoção de uma investigação exploratória.

Quanto à abordagem, trata-se de pesquisa qualitativa, uma vez que o interesse central não reside na mensuração de fenômenos, mas na interpretação de categorias científicas, conceitos, pressupostos filosóficos e estruturas epistemológicas presentes nas obras dos autores investigados. Conforme Creswell e Poth (2018), pesquisas qualitativas privilegiam a compreensão aprofundada dos significados atribuídos aos fenômenos em seus contextos históricos e culturais, característica plenamente compatível com os objetivos deste trabalho.

Os procedimentos técnicos utilizados compreendem pesquisa bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica concentrou-se na análise das obras originais de Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970), bem como de livros e artigos científicos nacionais e internacionais que discutem suas contribuições para a Educação, a Administração, o Currículo e a Avaliação. Paralelamente, realizou-se pesquisa documental em documentos históricos relacionados à evolução da Administração Científica, do movimento da eficiência social, da organização curricular e da institucionalização da avaliação educacional ao longo do século XX.

Do ponto de vista metodológico, a investigação adota uma perspectiva histórico-comparativa e hermenêutica. A dimensão histórica possibilita reconstruir o contexto intelectual em que emergiram as formulações de Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989), identificando influências filosóficas, científicas e institucionais presentes em suas respectivas obras. A abordagem comparativa busca identificar permanências, aproximações, distinções e reconfigurações entre categorias científicas pertencentes originalmente a campos disciplinares



distintos. Já a perspectiva hermenêutica fundamenta-se na interpretação crítica dos textos originais e de seus principais comentadores, compreendendo as obras em seus respectivos contextos históricos e epistemológicos, evitando interpretações anacrônicas ou reducionistas.

Entretanto, diferentemente da maior parte das pesquisas comparativas encontradas na literatura, este estudo não se limita à identificação de influências históricas ou de semelhanças conceituais. A investigação parte do pressuposto de que categorias científicas podem circular entre diferentes campos do conhecimento, sofrendo processos de adaptação, transformação e ressignificação. Dessa forma, o foco analítico desloca-se da simples busca por influências diretas para a compreensão da reconfiguração epistemológica de determinadas categorias da racionalidade científica moderna quando transpostas da Administração para a Avaliação Educacional.

1.1 Corpus documental da pesquisa

O corpus documental foi organizado em 4 (quatro) conjuntos complementares.

O primeiro corresponde às obras primárias de Frederick Winslow Taylor, especialmente *The Principles of Scientific Management* (1911), considerada a principal referência para compreensão da Administração Científica.

O segundo conjunto compreende as obras originais de Ralph Winfred Tyler, com destaque para *Basic Principles of Curriculum and Instruction* (1949), complementadas por coletâneas de seus escritos sobre currículo, avaliação educacional e desenvolvimento curricular.

O terceiro conjunto reúne livros e artigos científicos produzidos por pesquisadores nacionais e internacionais que analisam a obra de Ralph Winfred Tyler, de Frederick Winslow Taylor ou estabelecem relações entre ambos, incluindo estudos de natureza histórica, filosófica, curricular, organizacional e avaliativa.

O quarto conjunto corresponde aos documentos institucionais, históricos e científicos que permitem compreender o desenvolvimento do movimento da eficiência social, da





administração científica, da racionalização curricular e dos modelos contemporâneos de avaliação por resultados e *accountability*.

A seleção das fontes observou 4 (quatro) critérios: I. centralidade da obra para compreensão do pensamento original do autor; II. reconhecimento acadêmico no campo da Educação ou da Administração; III. pertinência para o problema de pesquisa; e IV. existência de diálogo explícito ou implícito entre Administração Científica e Avaliação Educacional.

Foram excluídos textos opinativos, documentos sem revisão científica, materiais de divulgação e publicações sem reconhecimento acadêmico.

1.2 Procedimentos analíticos

A análise desenvolveu-se em 5 (cinco) etapas sucessivas. Inicialmente realizou-se leitura integral das obras primárias dos dois autores, buscando identificar seus principais pressupostos científicos.

Na segunda etapa procedeu-se à leitura comparativa da literatura especializada nacional e internacional. Na terceira etapa foram identificadas categorias conceituais recorrentes em ambas as tradições. Na quarta etapa realizou-se uma análise epistemológica dessas categorias.

Finalmente elaborou-se uma síntese interpretativa destinada à construção das sintonias e dissintonias discutidas nas seções analíticas do artigo.

A unidade de análise adotada não corresponde aos autores em si, mas às categorias epistemológicas presentes em suas obras.

1.3 Matriz Epistemológica Comparativa

Como principal estratégia metodológica desta investigação, elaborou-se uma matriz epistemológica destinada a orientar toda a análise comparativa entre Tyler (1981; 1989) e





Taylor (1970). Essa matriz constitui o eixo organizador das seções analíticas do artigo e permite distinguir dimensões frequentemente tratadas de forma indistinta na literatura.

Quadro 1 – Matriz Epistemológica Comparativa entre Tyler e Taylor

Dimensão Analítica	Questão investigada	Taylor	Tyler
Ontologia	Qual é o objeto científico central?	Organização do trabalho.	Organização da aprendizagem.
Epistemologia	Como o conhecimento científico é produzido?	Ciência da administração baseada na observação sistemática e experimentação.	Ciência da avaliação baseada em evidências educacionais e verificação de objetivos.
Teleologia	Qual finalidade orienta o sistema?	Eficiência produtiva.	Eficiência educacional.
Axiologia	Quais valores orientam a teoria?	Produtividade, racionalidade e eficiência.	Aprendizagem, racionalidade curricular e melhoria educacional.
Metodologia	Como o conhecimento é operacionalizado?	Padronização, divisão do trabalho e planejamento.	Planejamento curricular, definição de objetivos, organização das experiências e avaliação.
Práxis	Como a teoria transforma a realidade?	Organização científica do trabalho.	Organização científica do processo educativo.

Fonte: Elaborado pelo autor (2026)

Essa matriz não constitui um modelo classificatório rígido, mas um instrumento analítico destinado a evidenciar permanências, deslocamentos e transformações das categorias científicas entre os dois campos disciplinares.

1.4 Quadro das fontes analisadas

Foram 14 (quatorze) fontes analisadas entre livros e artigos, conforme o Quadro 2, a seguir:





Quadro 2 – Principais obras utilizadas na pesquisa

Autor	Tipo	Obra	Ano	Relação Tyler–Taylor
Taylor	Livro	<i>The Principles of Scientific Management</i>	1970	Fonte primária
Tyler	Livro	<i>Basic Principles of Curriculum and Instruction</i>	1981	Fonte primária
Tyler	Livro	<i>Educational Evaluation: Classic Works of Ralph W. Tyler</i>	1989	Ampliação do pensamento
Ray	Artigo	<i>Aesthetics and phenomenology of learning: Rejecting the Tyler Rationale</i>	1989	Crítica contemporânea
Locke	Artigo	<i>The Ideas of Frederick W. Taylor: An Evaluation</i>	1992	Revisão administrativa
Helsby e Saunders	Artigo	<i>Taylorism, Tylerism and Performance Indicators</i>	1993	Relação explícita
Holt	Artigo	<i>The Educational Consequences of W. Edwards Deming</i>	1993	Relação parcial
Doll Jr.	Livro	<i>Complexity and the Culture of Curriculum</i>	2008	Relação explícita
Lima	Livro	Auto-avaliação e Desenvolvimento Institucional na Educação Superior	2008	Relação explícita
Stoller	Artigo	<i>Taylorism and the Logic of Learning Outcomes</i>	2015	Relação explícita
Hlebowitsh	Artigo	<i>Ralph Tyler, the Tyler Rationale, and the Idea of Educational Evaluation</i>	2016	Revisão crítica
Wraga	Artigo	<i>Understanding the Tyler Rationale</i>	2017	Reinterpretação histórica
Burns	Artigo	<i>The Tyler Rationale</i>	2024	Crítica contemporânea
Du	Artigo	<i>Tyler Model</i>	2024	Crítica epistemológica

Fonte: Elaborado pelo autor (2026), a partir das obras analisadas.

São poucas as referências localizadas com o uso de ferramentas de mapeamento que atingem os âmbitos nacional e internacional das publicações, como o Consensus IA (CONSENSUS, 2026), o Research Rabbit IA (RESEARCH RABBIT, 2026) e o SciSpace (SCISPACE, 2026) e que relacionavam ou comparavam as abordagens dos dois autores sob um mesmo estudo.





1.5 Análise interpretativa das fontes

A distribuição das fontes evidencia que a literatura internacional evoluiu de uma leitura predominantemente historiográfica para abordagens comparativas e epistemológicas. As obras clássicas de Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989) permanecem indispensáveis por constituírem o núcleo conceitual das teorias examinadas, enquanto estudos posteriores cumprem funções distintas: alguns explicitam vínculos históricos entre Administração Científica e Avaliação Educacional; outros reinterpretem criticamente o *Tyler Rationale*; e um terceiro grupo problematiza seus desdobramentos contemporâneos em políticas de *accountability*, indicadores de desempenho e aprendizagem orientada por resultados.

A análise do conjunto documental revela ainda que as comparações existentes concentram-se, em geral, em aspectos históricos ou metodológicos. São raros os estudos que diferenciam influência histórica, aproximação teórica e reconfiguração epistemológica. Essa lacuna fundamenta a proposta deste artigo, que utiliza a Matriz Epistemológica Comparativa (Quadro 1) como instrumento para examinar como categorias como planejamento, objetivos, eficiência, padronização e controle foram preservadas, transformadas ou ressignificadas na passagem da Administração Científica para a Avaliação Educacional. Ao deslocar a análise para esse nível, busca-se oferecer uma interpretação mais rigorosa da circulação de racionalidades científicas entre campos disciplinares distintos.

1.6 Transparência no uso de Inteligência Artificial

Em conformidade com as diretrizes contemporâneas de integridade científica e transparência na comunicação da pesquisa, este estudo utilizou ferramentas de Inteligência Artificial generativa *ChatGPT*, versão *GPT 5.5 Instant* no modo *Free* (OPENAI, 2026) e *Gemini*, versão 3.1 Pro (GEMINI, 2026) exclusivamente como instrumentos de apoio ao processo de investigação. Esses recursos foram empregados na organização inicial do corpus





bibliográfico, na sistematização comparativa de categorias conceituais, na revisão linguística, na padronização textual e na elaboração preliminar de quadros analíticos.

Na identificação e mapeamento de artigos e livros na literatura nacional e internacional pertinente também utilizou-se ferramentas de Inteligência Artificial aderentes para os campos da Avaliação Educacional e da Administração: Consensus ia, versão *Free* (*Deep reviews*) (CONSENSUS, 2026), SciSpace IA versão *Basic* (SCISPAC, 2026) e Research Rabbit IA, versão *Free* (RESEARCH RABBIT, 2026).

Todas as decisões relativas à definição do problema de pesquisa, formulação da hipótese, seleção das fontes, interpretação das obras, construção da argumentação, elaboração das análises comparativas, revisão ampla e redação final do texto e validação científica permaneceram sob responsabilidade exclusiva do autor.

Nenhuma informação produzida pelos sistemas de IA foi incorporada como evidência científica sem verificação direta nas fontes primárias e secundárias efetivamente citadas. Assim, a Inteligência Artificial foi utilizada como ferramenta de apoio técnico, sem substituição da autoria intelectual, da interpretação crítica ou da responsabilidade acadêmica, em consonância com as recomendações internacionais para o uso ético e transparente dessas tecnologias na produção científica.

2. TYLER E A AVALIAÇÃO CIENTÍFICA, TAYLOR E A ADMINISTRAÇÃO CIENTÍFICA

A compreensão das relações entre Ralph Winfred Tyler e Frederick Winslow Taylor exige ultrapassar interpretações restritas à sucessão cronológica de autores ou à simples identificação de influências históricas e contextuais. Embora pertencentes a campos científicos distintos, ambos participaram de um mesmo movimento intelectual característico da modernidade, marcado pela valorização da racionalidade científica, da organização sistemática dos processos, do planejamento racional, da definição explícita de objetivos e da avaliação dos resultados produzidos. Nesse sentido, suas obras podem ser compreendidas





como expressões particulares de um paradigma científico mais amplo, cuja finalidade consistia em tornar os processos sociais progressivamente mais previsíveis, eficientes e passíveis de aperfeiçoamento mediante procedimentos sistemáticos de investigação.

Esta seção examina inicialmente os fundamentos epistemológicos da Administração Científica desenvolvida por Taylor (1970), em seguida analisa a constituição da Avaliação Educacional em Tyler (1981; 1989) e, finalmente, discute os mecanismos pelos quais categorias originalmente formuladas no campo da Administração foram reinterpretadas e incorporadas ao campo educacional.

2.1 Frederick Winslow Taylor e a racionalidade científica da Administração

Frederick Winslow Taylor ocupa posição central na história da Administração por sistematizar um novo paradigma científico destinado à organização do trabalho industrial. Publicada originalmente em 1911, sua obra *The Principles of Scientific Management* rompeu com práticas administrativas baseadas na experiência individual, na tradição e no empirismo popular, propondo que todas as atividades produtivas fossem submetidas à investigação científica, à observação sistemática, à experimentação e à padronização dos métodos de trabalho.

Os 4 (quatro) princípios fundamentais formulados por Taylor (1970) — desenvolvimento de uma ciência para cada elemento do trabalho, seleção científica dos trabalhadores, treinamento sistemático e cooperação entre administração e operários — constituíram uma ruptura significativa com os modelos administrativos predominantes no final do século XIX. Mais do que técnicas de gestão industrial, esses princípios expressam uma concepção epistemológica segundo a qual os processos organizacionais poderiam ser compreendidos, racionalizados e continuamente aperfeiçoados mediante procedimentos científicos.

Sob essa perspectiva, a Administração Científica não deve ser reduzida à racionalização mecânica do trabalho ou à intensificação da produtividade industrial.





Conforme demonstram revisões contemporâneas da obra de Taylor (1970), sua proposta compreende uma filosofia da organização baseada na produção sistemática de conhecimento sobre os processos de trabalho, na eliminação da improvisação, na definição explícita de padrões de desempenho e na utilização de evidências para orientar decisões administrativas. Essa interpretação amplia significativamente a compreensão tradicional do taylorismo e permite identificar categorias epistemológicas que transcendem o ambiente fabril.

Entre essas categorias destacam-se a objetividade científica, a racionalização dos processos, o planejamento prévio das atividades, a definição de padrões, a mensuração dos resultados, o controle sistemático do desempenho e a busca permanente pela eficiência. Essas categorias passaram a influenciar diversos campos científicos ao longo do século XX, incluindo a organização escolar, a administração educacional, o currículo e a avaliação.

Nesse contexto, a Administração Científica deve ser compreendida menos como um conjunto de técnicas administrativas e mais como uma racionalidade científica destinada à organização de sistemas complexos.

2.2 Ralph W. Tyler e a racionalidade científica da Avaliação Educacional

A consolidação da Avaliação Educacional como campo científico ocorreu em contexto histórico posterior, porém fortemente influenciado pelo movimento de racionalização da educação desenvolvido nas primeiras décadas do século XX. Inserido nesse ambiente intelectual, Ralph Winfred Tyler elaborou uma proposta de organização curricular e avaliativa cuja principal sistematização encontra-se em *Basic Principles of Curriculum and Instruction* publicada inicialmente em 1949.

Embora amplamente conhecido pela formulação das quatro questões fundamentais do currículo, Tyler (1981; 1989) não restringiu sua contribuição à organização curricular. Sua principal inovação consistiu em integrar currículo, ensino, aprendizagem e avaliação em um único sistema racional de planejamento educacional.





Nessa perspectiva, a avaliação deixa de constituir simples mecanismo de classificação dos estudantes e passa a desempenhar função estruturante na própria organização do processo educativo. Avaliar significa coletar evidências capazes de verificar em que medida as experiências de aprendizagem possibilitaram o alcance dos objetivos educacionais previamente estabelecidos.

Esse deslocamento representa uma transformação importante na história da avaliação. Enquanto modelos anteriores privilegiavam predominantemente exames, testes e mensuração psicométrica, Tyler (1981; 1989) propõe compreender a avaliação como processo contínuo de produção de evidências destinadas ao aperfeiçoamento curricular.

Entretanto, essa concepção permanece fortemente vinculada a uma racionalidade científica baseada no planejamento, na definição prévia de objetivos, na organização sistemática das experiências educacionais e na verificação dos resultados produzidos. É justamente essa racionalidade que aproxima Tyler (1981; 1989) do paradigma científico anteriormente consolidado por Taylor (1970).

2.3 Da Administração Científica à Avaliação Científica: uma reconfiguração epistemológica

Grande parte da literatura especializada interpreta a relação entre Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989) como simples influência histórica decorrente do movimento da eficiência social. Essa interpretação, embora correta em termos cronológicos, revela-se insuficiente para explicar a profundidade das aproximações existentes entre ambos.

Em vez de compreender Tyler (1981; 1989) como mero herdeiro do taylorismo, argumenta-se que sua contribuição consiste na reconfiguração epistemológica da racionalidade científica originalmente desenvolvida pela Administração Científica.

Essa proposta de reconfiguração pode ser observada em diversos níveis. Primeiramente, ambos os autores compartilham a convicção de que processos complexos podem ser organizados cientificamente mediante planejamento racional, definição explícita de





objetivos, organização sistemática das atividades e avaliação permanente dos resultados. Em segundo lugar, ambos atribuem centralidade à utilização de evidências para orientar decisões. Em Taylor (1970), tais evidências decorrem da observação científica dos processos produtivos; em Tyler (1981; 1989), da coleta sistemática de informações sobre a aprendizagem e o currículo. E em terceiro lugar, ambos concebem a melhoria dos sistemas como consequência de ciclos contínuos de planejamento, execução, observação, avaliação e aperfeiçoamento.

Todavia, a passagem da Administração para a Educação produz transformações epistemológicas significativas. A eficiência deixa de referir-se exclusivamente à produtividade econômica e passa a relacionar-se ao desenvolvimento educacional; o objeto científico desloca-se da organização do trabalho para a organização da aprendizagem; os critérios de sucesso deixam de ser apenas quantitativos e incorporam dimensões qualitativas associadas ao currículo e à formação humana.

Nesse sentido, Tyler (1981; 1989) não reproduz mecanicamente a Administração Científica, mas ressignifica suas categorias estruturantes em função das especificidades do fenômeno ou processo educativo.

2.4 O movimento da eficiência social como mediação histórica

A circulação dessas categorias científicas não ocorreu diretamente entre Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989). Foi mediada pelo denominado movimento da eficiência social, que marcou profundamente o pensamento educacional norte-americano nas primeiras décadas do século XX.

Uma investigação realizada nas salas de aula das escolas norte-americanas pelo educador taylorista Joseph Mayer Rice (1857-1934) resulta em um trabalho publicado, em 1914, com o título *Scientific management in education*. Joseph Rice, contemporâneo de Taylor, é frequentemente chamado de o “pai da pesquisa educacional” e diagnosticou como males da escola pública a presença de um ensino monótono, mecânico e repetitivo. A solução





passa por uma Administração Científica das escolas, inclusive com a mensuração dos resultados a partir de padrões fixos preestabelecidos. Estas propostas contribuíram para a implantação de várias mudanças na Educação: o advento do ensino seriado em substituição à sala multisseriada, típica do meio rural norte-americano; o dia escolar foi fragmentado em unidades temporais separadas de 35 a 45 minutos; a hierarquização curricular fundamentou-se no pensamento comteano que valorizava as ciências “mais úteis” ao mundo industrial; e estabeleceu a Administração racional do processo de aprendizagem. Estas mudanças decorrem de uma verdadeira obsessão, na sociedade norte-americana, pela eficiência em várias das suas instituições, iniciando-se pelas organizações empresariais e migrando para as instituições religiosas e educacionais (Lima, 2008, p. 503).

Em continuidade ao empreendimento taylorista na Educação, John Franklin Bobbitt (1876-1956) e sua obra *The curriculum* que tem como teoria central: a vida humana, qualquer que seja, consiste na *performance* de atividades específicas (Bobbitt, 1918, p. 42), seguindo as orientações de Joseph Rice (Lima, 2008, p. 503).

Com Bobbit (1918) o termo currículo, no seu sentido atual, surgiu, em 1918, na literatura educacional dos Estados Unidos como um campo especializado de estudos. As ideias tayloristas de Rice e o princípio da produção em massa de Henry Ford (1863-1947), adepto e continuador de Taylor, ganharam maiores aplicações em Educação com Bobbitt (1918). Assim, além da avaliação ou medição da aprendizagem dos conteúdos, os alunos deveriam ser avaliados em suas capacidades, atitudes e hábitos, necessários a uma maior produtividade do trabalho educativo. Questões fundamentais são postas a partir da necessidade capitalista de eficiência: quais os objetivos da Educação: formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral? O que deve ser ensinado: habilidades e disciplinas acadêmicas, científicas e humanísticas ou habilidades e disciplinas práticas focadas nas atuações profissionais? (Silva, 1999).

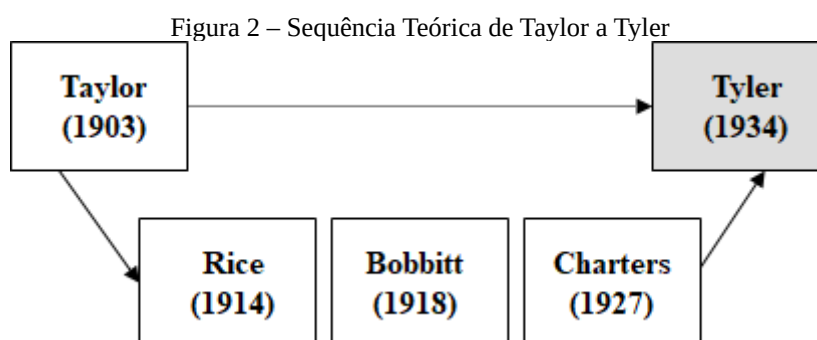
A escola, nos Estados Unidos, passou a funcionar eficientemente como uma empresa e conforme as ideias do modelo taylorista (Silva, 1999). Bobbitt (1918), que já acreditava na importância da definição prévia de objetivos curriculares, foi professor na Universidade de





Chicago onde Ralph Tyler também lecionou. Dentre outros pioneiros no campo curricular para a consolidação do *Tyler Rationale* teve relevância na atuação de Wallace Werrett Charters (1875-1952), sendo Ralph Tyler seu discípulo e orientando de doutorado (Dias Sobrinho, 2003, p. 18).

A partir de Frederick Taylor em 1903, Joseph Rice em 1914, Franklin Bobbitt em 1918 e Werrett Charters em 1927 (Figura 1) desempenharam papel decisivo nesse processo ao defenderem que o currículo deveria ser planejado cientificamente a partir das necessidades sociais, da análise das atividades humanas e da definição objetiva dos resultados esperados da educação. Essas formulações incorporaram explicitamente princípios oriundos da Administração Científica, adaptando-os às demandas da organização escolar segundo Tyler (1981; 1989) a partir de 1934.



Fonte: adaptado de Lima (2008, p. 518).

Tyler (1981; 1989) desenvolveu sua proposta nesse ambiente intelectual, dialogando com essas influências, mas também ampliando-as. Sua contribuição consistiu em integrar planejamento curricular, experiências de aprendizagem e avaliação em um modelo coerente de organização educacional, conferindo à avaliação uma função investigativa que ultrapassa a mera mensuração do desempenho.

Assim, a genealogia epistemológica do pensamento tyleriano deve ser compreendida como resultado de um processo de circulação de ideias no qual a Administração Científica constitui importante matriz, mas não a única referência explicativa.



2.5 Permanências contemporâneas da racionalidade Tyler–Taylor

A relevância contemporânea dessa discussão torna-se evidente quando se observam os sistemas atuais de avaliação educacional e gestão institucional. Políticas de *accountability*, indicadores de desempenho, avaliação por resultados, aprendizagem baseada em competências, *learning outcomes*, planejamento estratégico, gestão por indicadores e modelos de melhoria contínua e governança educacional preservam diversas categorias estruturantes presentes tanto na Administração Científica quanto na Avaliação Educacional.

Embora esses modelos tenham incorporado novas perspectivas pedagógicas, tecnológicas e organizacionais, continuam fundamentados em pressupostos como definição de objetivos, estabelecimento de padrões, coleta sistemática de evidências, monitoramento de resultados e utilização das informações para aperfeiçoamento dos sistemas. Essas permanências demonstram que o diálogo entre Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989) permanece relevante para compreender os fundamentos epistemológicos das políticas contemporâneas de gestão e avaliação.

3. SINTONIAS EPISTEMOLÓGICAS ENTRE TYLER E TAYLOR

A comparação entre Ralph W. Tyler e Frederick W. Taylor tem sido frequentemente apresentada pela literatura como uma relação de influência histórica decorrente do movimento da eficiência social, conforme Vianna (2014):

Os trinta primeiros anos da vida social norte-americana, no século XX sofreram a influência de três elementos desenvolvidos em princípio para o gerenciamento industrial: sistematização, padronização e eficiência, que acabaram por afetar a totalidade da sociedade, inclusive na área educacional. A comunidade educacional como um todo passa, então, a preocupar-se com o desenvolvimento de uma metodologia que permitisse medir a eficiência dos seus professores, a construir instrumentos e a definir padrões que possibilitassem a mensuração do grau de eficiência das suas escolas e dos diversos sistemas educacionais, seguindo, assim, no campo da educação, os procedimentos que empresários procuravam implantar no mundo da indústria. (Vianna, 2014, p. 16).





Embora essa interpretação possua fundamento contextual, revela apenas uma parcela do fenômeno investigado. A análise desenvolvida neste estudo permite compreender que as aproximações entre ambos transcendem a dimensão cronológica e contextual, manifestando-se principalmente na adoção de uma racionalidade científica comum, posteriormente reinterpretada em função dos diferentes objetos de investigação.

Nessa perspectiva, a noção de sintonia não significa identidade absoluta entre os autores nem transferência mecânica de conceitos de um campo para outro. Refere-se, antes, à existência de categorias epistemológicas e teóricas compartilhadas que organizam suas respectivas propostas científicas, ainda que assumam significados distintos quando aplicadas à organização do trabalho industrial ou ao planejamento da educação.

As sintonias identificadas podem ser agrupadas em 2 (duas) dimensões complementares: epistemológica e teórica.

3.1 Sintonias Epistemológicas

As sintonias epistemológicas correspondem aos pressupostos que sustentam a produção do conhecimento científico nas obras de Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989). Embora voltados para objetos distintos — o trabalho industrial e a educação —, ambos compartilham uma concepção de ciência fundada na racionalidade moderna, na observação sistemática, no planejamento, na objetividade e na utilização de evidências para orientar decisões.

3.1.1 Primazia da racionalidade científica

A primeira e mais abrangente sintonia reside na compreensão de que fenômenos complexos podem ser investigados, organizados e aperfeiçoados mediante procedimentos científicos. Taylor (1970) parte do pressuposto de que a administração deve abandonar práticas habituais e intuitivas para fundamentar-se em observação, experimentação e





sistematização. Tyler (1981; 1989) adota posição semelhante ao defender que currículo, ensino e avaliação devem ser planejados racionalmente e avaliados por meio de evidências objetivas da aprendizagem.

Em ambos os casos, a ciência constitui o fundamento da organização dos sistemas, substituindo práticas baseadas exclusivamente na tradição, na experiência pessoal ou na improvisação.

3.1.2 Planejamento como categoria fundante

Outra convergência fundamental consiste na centralidade atribuída ao planejamento.

Na Administração Científica, planejar significa definir previamente métodos, procedimentos e padrões de execução. Na Avaliação Educacional, planejar implica estabelecer objetivos educacionais, selecionar experiências de aprendizagem e definir critérios de avaliação.

Em ambos os autores, o planejamento antecede a execução e constitui condição para avaliação posterior.

3.1.3 Objetivos como organizadores do sistema

Taylor (1970) organiza o trabalho em função dos resultados produtivos esperados. E Tyler (1981; 1989) organiza o currículo em função dos objetivos educacionais previamente definidos.

Embora possuam finalidades distintas, ambos transformam objetivos em eixo estruturador da organização científica. Embora, no campo da gestão, a abordagem da Administração por Objetivos (APO) tenha sido posterior a Tyler (1981; 1989) com George Stanley Odiorne (1920-1992).





Essa convergência representa uma das aproximações epistemológicas mais significativas identificadas nesta investigação, pois Taylor (1970) já considerava a relevância dos objetivos na organização do trabalho na sua função administrativa de planejamento.

3.1.4 A evidência como fundamento da decisão

Outro elemento compartilhado refere-se ao papel atribuído às evidências, embora nos tempos atuais (2026) nos campos da Administração e da Educação, os estudos e as avaliações baseadas em evidências estejam sendo bastante valorizadas e aplicadas no Brasil e no mundo.

Taylor (1970) utiliza estudos científicos para determinar a melhor forma de realizar uma tarefa. Já Tyler (1981; 1989) utiliza informações obtidas pela avaliação para verificar o alcance dos objetivos educacionais.

Em ambos os casos, decisões deixam de depender predominantemente da opinião dos indivíduos e passam a apoiar-se em informações produzidas mediante procedimentos sistemáticos.

3.1.5 A racionalidade da melhoria contínua

Os dois autores compartilham ainda a ideia de que sistemas científicos devem ser permanentemente aperfeiçoados.

Na Administração Científica, o aperfeiçoamento ocorre pela revisão dos métodos de trabalho. Enquanto que na Avaliação Educacional, pela reorganização do currículo, do ensino e das experiências de aprendizagem.

Em ambos, avaliação não representa finalidade em si mesma, mas instrumento para melhoria contínua.





Quadro 3 – Sintonias Epistemológicas

Categoria	Taylor	Tyler	Tipo de sintonia
Ciência	Administração Científica	Avaliação Científica	Muito elevada
Planejamento	Organização do trabalho	Organização curricular	Muito elevada
Objetivos	Produção	Aprendizagem	Elevada
Evidências	Estudos científicos	Avaliação	Elevada
Eficiência	Produtividade	Efetividade educacional	Moderada
Controle	Supervisão	Avaliação	Moderada

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

O quadro 3 anterior é uma síntese das sintonias identificadas entre os autores pesquisados, com níveis diferenciados para as categorias do estudo.

Em termos epistemológicos, das 6 (seis) categorias identificadas e analisadas, 5 (cinco) foram avaliadas, em sua sintonia epistemológica, como elevada e muito elevada.

3.2 Sintonias Teóricas

As sintonias teóricas diferem das epistemológicas porque dizem respeito à organização conceitual das duas teorias e às categorias utilizadas para explicar seus respectivos objetos científicos.

Embora construídas em campos disciplinares distintos, ambas apresentam estruturas teóricas surpreendentemente semelhantes.

3.2.1 Organização sistêmica

Taylor (1970) compreende a organização como sistema composto por elementos interdependentes. E Tyler (1981; 1989) concebe currículo, ensino, aprendizagem e avaliação como partes integrantes de um único sistema educacional.

Essa visão sistêmica e interdependentes aproxima significativamente ambos os autores.





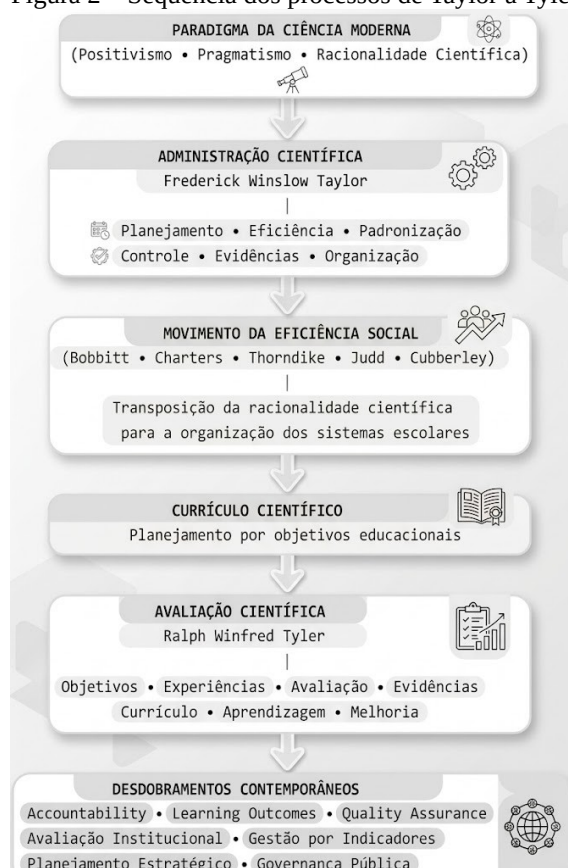
3.2.2 Padronização

A Administração Científica em Taylor (1970) propõe padronizar procedimentos de trabalho. Tyler (1981; 1989) propõe explicitar objetivos e critérios para orientar o currículo. Embora a natureza da padronização seja distinta, ambos defendem a necessidade de explicitação dos referenciais que orientam a ação.

3.2.3 Organização sequencial dos processos

Nos dois modelos existe uma sequência lógica, conforme a Figura 2, a seguir.

Figura 2 – Sequência dos processos de Taylor a Tyler



Fonte: elaborado com uso de IA Gemini (GEMINI, 2026).



Essa organização sequencial constitui uma das principais convergências estruturais.

3.2.4 Avaliação como mecanismo regulador

Na Administração Científica, o controle verifica se os procedimentos estão produzindo os resultados esperados. E na Avaliação Educacional, a avaliação verifica se os objetivos foram alcançados. Em ambos, o mecanismo regulador retroalimenta o sistema.

3.2.5 Produção de conhecimento aplicado

Nem Taylor (1970) e nem Tyler (1981; 1989) desenvolveram teorias contemplativas, ambos produziram conhecimento voltado para intervenção e aplicação.

A suas teorias foram concebidas para modificar práticas sociais concretas e essa orientação pragmática constitui importante sintonia teórica.

Quadro 4 – Sintonias Teóricas

Dimensão	Taylor	Tyler	Convergência
Organização sistêmica	Sim	Sim	Elevada
Sequência lógica	Sim	Sim	Elevada
Planejamento	Sim	Sim	Elevada
Objetivos	Sim	Sim	Elevada
Avaliação/Controle	Sim	Sim	Elevada
Melhoria contínua	Sim	Sim	Moderada

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Em termos teóricos, das 6 (seis) categorias identificadas e analisadas, 5 (cinco) foram avaliadas, em sua sintonia, como elevadas.

A análise realizada demonstra que as sintonias entre Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970) não decorrem apenas de aproximações históricas, mas da adoção de uma mesma racionalidade científica característica da modernidade. Ambos estruturam as suas teorias a





partir de categorias como planejamento, objetivos, organização sistemática, evidências, avaliação e melhoria contínua, ainda que as orientem para objetos e finalidades em campos diferentes. Nesse sentido, o estudo confirma parcialmente a hipótese de uma herança epistemológica compartilhada, mas evidencia que essa herança foi reconfigurada quando transposta do universo da Administração para o da Educação.

Essa interpretação permite compreender Tyler (1981; 1989) não como simples continuador de Taylor (1970), mas como autor que preserva categorias estruturantes da racionalidade científica moderna e as resignifica em função do currículo, da aprendizagem e da avaliação educacional.

Tal conclusão reforça a tese central do artigo e estabelece a base analítica para a próxima seção, dedicada às Dissintonias Epistemológicas e Teóricas, na qual serão examinados os limites dessa aproximação e as diferenças fundamentais que distinguem os dois autores. Essa articulação entre convergências e divergências é essencial para evitar tanto a redução do pensamento de Tyler (1981; 1989) a um prolongamento do taylorismo quanto a negação das conexões apenas históricas e contextuais efetivamente existentes.

4. DISSINTONIAS EPISTEMOLÓGICAS E TEÓRICAS ENTRE TYLER E TAYLOR

As sintonias identificadas na seção anterior não autorizam concluir que Ralph W. Tyler tenha simplesmente transplantado ou reproduzido a Administração Científica formulada por Frederick W. Taylor. Uma interpretação dessa natureza reduziria a complexidade epistemológica e teórica das duas teorias e ignoraria as profundas transformações que determinadas categorias científicas sofreram ao serem incorporadas ao campo educacional. Embora ambos compartilhem uma racionalidade científica fundada no planejamento, na sistematização dos processos e na utilização de evidências, os objetos investigados, os pressupostos filosóficos, os valores orientadores e as finalidades sociais de suas propostas diferem substancialmente.





As dissintonias identificadas nesta investigação distribuem-se em 2 (duas) dimensões complementares. A primeira refere-se aos fundamentos epistemológicos que orientam a produção do conhecimento científico. A segunda diz respeito às diferenças estruturais existentes entre as teorias desenvolvidas por cada autor.

4.1 Dissintonias Epistemológicas

As dissintonias epistemológicas correspondem às diferenças relativas ao objeto científico, à natureza do conhecimento produzido, à finalidade da investigação e aos pressupostos filosóficos que sustentam as duas propostas.

4.1.1 Natureza do objeto científico

A principal dissintonia entre Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989) reside no objeto de investigação.

Taylor (1970) desenvolve uma ciência voltada para a organização racional do trabalho industrial. Seu foco está nos processos produtivos, na eficiência operacional e na coordenação das relações entre trabalhadores e administração. O objeto científico é predominantemente organizacional e econômico.

Tyler (1981; 1989), por sua vez, constrói uma teoria voltada para a organização do currículo, das experiências de aprendizagem e da avaliação educacional. Seu objeto é essencialmente educacional e pedagógico, envolvendo fenômenos humanos, sociais e culturais cuja complexidade extrapola a lógica da produção material.

Essa diferença modifica profundamente o significado das categorias compartilhadas. Planejamento, objetivos, eficiência e avaliação deixam de referir-se exclusivamente ao desempenho produtivo e passam a orientar processos formativos.





4.1.2 Concepção de eficiência

Embora ambos utilizem o conceito de eficiência, o conteúdo epistemológico atribuído ao termo é distinto. Na Administração Científica, eficiência significa produzir mais com menor desperdício de tempo, esforço e recursos. A eficiência constitui um critério econômico de racionalização do trabalho.

Na Avaliação Educacional, eficiência relaciona-se à coerência entre objetivos, experiências de aprendizagem, currículo e resultados educacionais. O foco desloca-se da produtividade para a efetividade do processo formativo.

Assim, o tylerismo redefine epistemologicamente o conceito de eficiência ao inseri-lo em um campo orientado pelo desenvolvimento humano.

4.1.3 Natureza das evidências

Outra dissintonia importante refere-se ao tipo de evidência considerado válido. Taylor (1970) fundamenta suas conclusões na observação direta do trabalho, em estudos de tempos e movimentos e em experimentações voltadas à melhoria dos processos produtivos.

Tyler (1981; 1989) trabalha com evidências educacionais produzidas por múltiplos instrumentos de avaliação, observações pedagógicas e informações sobre mudanças no comportamento e na aprendizagem dos estudantes.

Enquanto Taylor (1970) privilegia evidências predominantemente operacionais, Tyler (1981; 1989) amplia o conceito de evidência para abranger fenômenos educacionais mais complexos.

4.1.4 Papel da avaliação

Na Administração Científica, o controle representa mecanismo destinado a verificar a conformidade entre o trabalho executado e os padrões previamente estabelecidos.





Em Tyler (1981; 1989), a avaliação assume funções mais amplas: verificar a consecução dos objetivos educacionais, fornecer informações para o aperfeiçoamento curricular e subsidiar decisões pedagógicas. Consequentemente, avaliação e controle deixam de ser conceitos equivalentes.

4.1.5 Fundamentos axiológicos

A racionalidade científica compartilhada pelos dois autores apoia-se em sistemas de valores distintos.

Taylor (1970) procura responder a problemas relacionados à organização da produção, à produtividade e ao desempenho organizacional.

Tyler (1981; 1989) orienta sua teoria para a formação dos estudantes, para a melhoria da aprendizagem e para o aperfeiçoamento do currículo.

Essa diferença demonstra que categorias epistemológicas semelhantes podem servir a finalidades sociais diferentes.

Quadro 5 – Dissintonias Epistemológicas

Categoria	Taylor	Tyler	Natureza da dissintonia
Objeto científico	Trabalho industrial	Currículo e aprendizagem	Muito elevada
Eficiência	Econômica e produtiva	Pedagógica e educacional	Elevada
Evidências	Operacionais	Educacionais	Elevada
Controle/Avaliação	Fiscalização do processo	Melhoria curricular	Elevada
Finalidade	Produtividade organizacional	Desenvolvimento educacional	Muito elevada

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Em termos epistemológicos, das 5 (cinco) categorias identificadas e analisadas, todas as 5 (cinco) foram avaliadas, em sua dissintonia, como elevada e muito elevada.





4.2 Dissintonias Teóricas

As dissintonias teóricas dizem respeito à organização conceitual das duas propostas e aos modelos explicativos construídos por cada autor.

Embora ambos utilizem categorias semelhantes, são articuladas em arquiteturas teóricas diferentes.

4.2.1 Papel do sujeito

Na Administração Científica, o trabalhador aparece principalmente como agente executor de procedimentos definidos cientificamente pela administração.

No modelo tyleriano, estudantes e professores participam de um processo educativo no qual experiências de aprendizagem, currículo e avaliação interagem continuamente.

Ainda que Tyler (1981; 1989) seja frequentemente criticado por privilegiar objetivos previamente definidos, sua teoria admite maior flexibilidade pedagógica do que a organização rígida proposta pela Administração Científica.

4.2.2 Natureza dos objetivos

Taylor (1970) estabelece objetivos relacionados ao desempenho organizacional.

Tyler (1981; 1989) formula objetivos educacionais associados ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

Os objetivos deixam de representar apenas metas produtivas para expressar finalidades formativas. Aqui cabe um esforço de nova pesquisa quanto a verificação da influência de Tyler (1981; 1989), agora inversa, sobre a abordagem da Administração por Objetivos (APO) empreendida por George Stanley Odiome (1920-1992) na década de 1960, ou seja, em momento posterior ao *The Eight-Year Study* de Ralph Tyler realizado no período de 1933 a 1941.





4.2.3 Estrutura do sistema

Na Administração Científica, a sequência lógica organiza-se em torno do trabalho: Planejamento → Execução → Controle → Correção.

Em Tyler (1981; 1989), o sistema organiza-se em torno do currículo: Objetivos → Experiências → Organização → Avaliação → Retroalimentação do currículo.

Embora estruturalmente semelhantes, os sistemas apresentam dinâmicas distintas.

4.2.4 Concepção de mudança

Taylor (1970) procura aperfeiçoar procedimentos para aumentar a eficiência do sistema produtivo na indústria capitalista.

Tyler (1981; 1989) busca aperfeiçoar continuamente o currículo e a aprendizagem por meio da avaliação no campo da Educação.

A mudança deixa de ser exclusivamente técnica e passa a envolver decisões pedagógicas.

4.2.5 Alcance social das teorias

A Administração Científica possui origem e finalidade predominantemente organizacionais.

A teoria tyleriana dirige-se à educação formal e à organização curricular, influenciando posteriormente sistemas nacionais de avaliação, políticas educacionais, processos de acreditação, avaliação institucional e modelos de governança e *accountability*.

Assim, o alcance histórico da tylerismo ultrapassa o espaço escolar e influencia a governança educacional contemporânea.





Quadro 6 – Dissintonias Teóricas

Dimensão	Taylor	Tyler	Grau de dissintonia
Sujeito central	Trabalhador	Estudante e professor	Elevado
Natureza dos objetivos	Produtivos	Educacionais	Elevado
Organização do sistema	Trabalho	Currículo	Muito elevado
Função do controle	Supervisão	Avaliação e retroalimentação	Elevado
Finalidade prática	Eficiência organizacional	Qualidade da educação	Muito elevado

Fonte: Elaborado pelo autor (2026).

Em termos teóricos, das 5 (cinco) categorias identificadas e analisadas, todas as 5 (cinco) foram avaliadas, em sua dissintonia, como elevadas e muito elevadas.

A análise das dissintonias confirma que as aproximações entre Taylor (1970) e Tyler (1981; 1989) não autorizam reduzir a Avaliação Educacional a uma simples aplicação da Administração Científica ao contexto escolar. As categorias compartilhadas — planejamento, objetivos, evidências, organização e eficiência — são profundamente transformadas quando incorporadas ao fenômeno educativo. Em Taylor (1970), organizam um sistema voltado à racionalização do trabalho e ao incremento da produtividade; em Tyler (1981; 1989), passam a estruturar um modelo de planejamento curricular, aprendizagem e avaliação orientado pelo desenvolvimento educacional.

Desse modo, a principal diferença entre os autores não reside na existência ou ausência de racionalidade científica, mas na ressignificação epistemológica dessa racionalidade em função de objetos, finalidades e valores distintos.

O taylorismo oferece parte do vocabulário conceitual que influenciou a organização da educação moderna; contudo, a Avaliação Educacional de Tyler (1981; 1989) redefine esse vocabulário ao inseri-lo em um campo cujo propósito central é a formação humana. Essa conclusão reforça a tese central do artigo: Tyler (1981; 1989) não reproduz Taylor (1970), mas transforma categorias da racionalidade científica moderna para responder às especificidades epistemológicas e teóricas da educação.





Essa distinção permite compreender simultaneamente as convergências e os limites da influência taylorista sobre o pensamento tyleriano, oferecendo uma interpretação mais consistente da genealogia da avaliação educacional.

CONSIDERAÇÕES COMPLEMENTARES

O presente estudo foi desenvolvido a partir da constatação de que, embora Ralph Winfred Tyler e Frederick Winslow Taylor ocupem posições centrais, respectivamente, na consolidação da Avaliação Educacional e da Administração Científica, ainda são relativamente escassas as investigações dedicadas à análise comparativa de seus fundamentos epistemológicos e teóricos. Essa lacuna tornou-se o ponto de partida da pesquisa, cuja finalidade consistiu em compreender em que medida as aproximações frequentemente apontadas pela literatura representam simples influências históricas ou expressam relações mais profundas entre as racionalidades científicas que estruturam ambas as propostas.

Ao longo da investigação, verificou-se que a hipótese inicialmente formulada foi confirmada. A análise comparativa permitiu concluir que a relação entre Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970) não pode ser compreendida apenas como um processo linear de influência intelectual nem como uma simples transferência de técnicas administrativas para o campo educacional. O que se observou foi a permanência de um conjunto de categorias epistemológicas características da racionalidade científica moderna que, ao serem incorporadas ao campo da educação, sofreram processos de adaptação, ressignificação e reorganização em função da especificidade dos fenômenos educativos.

Essa constatação conduz a uma primeira conclusão de natureza epistemológica. A Administração Científica e a Avaliação Educacional compartilham uma mesma matriz racional baseada na crença de que processos complexos podem ser compreendidos, planejados, organizados, monitorados e aperfeiçoados mediante procedimentos sistemáticos de investigação. Planejamento, definição de objetivos, organização dos processos, utilização de evidências, avaliação dos resultados e melhoria contínua constituem categorias





estruturantes presentes em ambos os sistemas teóricos. Entretanto, essas categorias deixam de possuir significado exclusivamente administrativo quando incorporadas ao campo educacional, passando a orientar processos voltados à aprendizagem, ao currículo, ao desenvolvimento humano e à tomada de decisões pedagógicas.

A segunda conclusão refere-se às sintonias epistemológicas identificadas ao longo da pesquisa. Constatou-se que Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970) compartilham uma concepção de ciência orientada pela racionalidade, pela sistematização dos processos, pela valorização do planejamento, pela explicitação dos objetivos e pela utilização de evidências como fundamento das decisões. Ambos compreendem que a organização científica pressupõe a definição clara das finalidades do sistema, a construção de métodos coerentes para alcançá-las e a avaliação permanente dos resultados obtidos. Essas convergências explicam por que determinadas categorias formuladas originalmente para a organização do trabalho passaram, posteriormente, a estruturar modelos de organização curricular, avaliação da aprendizagem, planejamento educacional e gestão institucional.

No campo teórico, também foram identificadas algumas importantes aproximações. Tanto Taylor (1970) quanto Tyler (1981; 1989) desenvolveram modelos organizados segundo uma lógica sistêmica, na qual diferentes elementos mantêm relações de interdependência e retroalimentação. Em ambos os casos, a existência de objetivos previamente definidos, de procedimentos organizados, de mecanismos de acompanhamento e de processos contínuos de aperfeiçoamento revela uma concepção dinâmica da organização dos sistemas, ainda que aplicada a objetos científicos distintos. Essa estrutura lógica explica, em parte, a permanência de categorias presentes nas duas teorias em modelos contemporâneos de gestão por resultados, avaliação institucional, planejamento estratégico, *accountability*, indicadores de desempenho e gestão da qualidade.

Entretanto, a pesquisa também evidenciou dissintonias igualmente relevantes. A primeira delas decorre do próprio objeto científico de cada autor. Enquanto Taylor (1970) dirige sua investigação para a organização racional do trabalho e para o aumento da eficiência produtiva, Tyler (1981; 1989) dedica-se à organização do currículo, das experiências de





aprendizagem e da avaliação educacional. Essa diferença altera profundamente o significado atribuído às categorias compartilhadas. A eficiência deixa de ser exclusivamente econômica para assumir dimensão pedagógica; o controle transforma-se em acompanhamento da aprendizagem; os objetivos deixam de representar metas produtivas e passam a expressar finalidades educacionais; e a avaliação desloca-se do monitoramento operacional para a produção de evidências destinadas ao aperfeiçoamento curricular e ao desenvolvimento dos estudantes.

Outra dissintonia importante refere-se aos fundamentos axiológicos das duas propostas. Embora ambos valorizem racionalidade e organização sistemática, as finalidades que orientam suas teorias são distintas. Taylor (1970) procura maximizar o desempenho organizacional e a produtividade do sistema produtivo, enquanto Tyler (1981; 1989) direciona sua proposta para a melhoria dos processos educativos e para o desenvolvimento das potencialidades humanas por meio da aprendizagem. Essa diferença demonstra que categorias epistemológicas semelhantes podem produzir orientações éticas e práticas profundamente distintas quando inseridas em campos científicos diferentes.

Os resultados alcançados permitem afirmar que o objetivo geral desta pesquisa foi plenamente atingido, uma vez que foi possível analisar comparativamente os fundamentos epistemológicos e teóricos das obras de Tyler (1981; 1989) e Taylor (1970), identificando convergências, divergências e processos de reconfiguração conceitual entre Administração Científica e Avaliação Educacional. Da mesma forma, os objetivos específicos também foram alcançados. Reconstruíram-se os contextos históricos de produção das duas teorias, identificaram-se as principais categorias compartilhadas, analisaram-se suas transformações epistemológicas e discutiu-se a permanência de seus pressupostos em modelos contemporâneos de gestão e avaliação.

Durante o desenvolvimento da investigação também foram identificadas algumas limitações. A principal delas decorre da própria natureza do objeto analisado. Comparações epistemológicas entre autores pertencentes a campos científicos distintos exigem elevado cuidado metodológico para evitar interpretações reducionistas, anacronismos históricos ou





generalizações indevidas. Outra limitação refere-se à reduzida quantidade de estudos que realizam comparações diretas entre Ralph Tyler e Frederick Taylor, circunstância que exigiu reconstrução interpretativa baseada predominantemente em fontes primárias e em literatura especializada produzida em diferentes áreas do conhecimento.

Apesar dessas limitações, a pesquisa apresenta contribuições que ultrapassam a comparação entre estes dois autores clássicos. O estudo propõe compreender a evolução da Avaliação Educacional como parte de um processo mais amplo de circulação de racionalidades científicas entre diferentes campos disciplinares. Nessa perspectiva, Administração Científica, eficiência social, currículo científico, avaliação educacional, *learning outcomes*, *accountability* e avaliação institucional deixam de ser fenômenos isolados para constituírem diferentes momentos históricos de desenvolvimento de uma mesma tradição racional de organização dos processos sociais por meio da produção sistemática de evidências.

Essa interpretação amplia significativamente o alcance do debate epistemológico sobre avaliação e gestão, pois desloca a discussão da simples influência histórica entre autores para a análise das categorias científicas que atravessam diferentes campos do conhecimento. Ao fazê-lo, permite compreender que a permanência contemporânea de conceitos como planejamento, objetivos, indicadores, evidências, desempenho e melhoria contínua não representa mera continuidade histórica do taylorismo ou do tylerismo, mas a atualização permanente de uma racionalidade científica que continua estruturando grande parte das políticas públicas, dos sistemas educacionais, das organizações e das práticas avaliativas do século XXI, ou seja, a modernidade continua viva entre nós humanos.

Por fim, esta investigação também aponta perspectivas para pesquisas futuras. Permanecem abertas possibilidades de aprofundamento acerca das relações entre Administração Científica, currículo, avaliação institucional, gestão educacional, políticas de *accountability*, governança e modelos contemporâneos de gestão do desempenho institucional e humano. Da mesma forma, investigações comparativas envolvendo outros autores clássicos da Administração, da Educação e da Avaliação poderão ampliar a compreensão sobre a





circulação de paradigmas científicos entre diferentes campos do conhecimento, contribuindo para o fortalecimento das epistemologias da avaliação e da gestão como áreas de investigação cada vez mais integradas.

REFERÊNCIAS

1. BOBBITT, John Franklin. *The curriculum*. Boston: Houghton Mifflin Company, 1918.
2. BURNS, James P. *The Tyler Rationale: A Reappraisal and Rereading. Prospects*, v54 n1 p121-135 2024.
3. CONSENSUS. “Comparação Tyler Avaliação Taylor Administração” [pesquisa gerada por IA]. Consensus AI, versão Pro. Boston: Consensus, 2026. Disponível em: <https://consensus.app>. Acesso em: 25 jul. 2026.
4. CRESWELL, J.W. and POTH, C.N. *Qualitative Inquiry and Research Design Choosing among Five Approaches*. 4th Edition, SAGE Publications, Inc., Thousand Oaks. 2018.
5. DIAS SOBRINHO, José. *Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior*. São Paulo: Cortez, 2003, 198p.
6. DOLL JR., William E. *Complexity and the Culture of Curriculum*. Educational Philosophy and Theory, Vol. 40, n. 1. 2008.
7. DU, Siyu. In *Defense of the Tyler Rationale: As a Model for Curriculum Development*. The Educational Review, USA, 8(6), 837-841. 2024.
8. GEMINI. "Tyler, Taylor: Educação e Management" [resposta gerada por IA]. Gemini, versão 3.1 Pro. Mountain View: Google, 2026. Disponível em: google.com. Acesso em: 26 jul. 2026.
9. GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 7 ed. São Paulo, Atlas, 2022.
10. HELSBY, G.; SAUNDERS, M. *Taylorism, Tylerism and Performance Indicators: defending the indefensible?* (Taylorismo, Tylerismo e Indicadores de Desempenho: defendendo o indefensável?). *Estudos Educacionais*, 19(1), 55–77. <https://doi.org/10.1080/0305569930190104>. 1993.





11. HLEBOWITSH, Peter. **Ralph Tyler, the Tyler Rationale, and the Idea of Educational Evaluation.** (Ralph Tyler, a Racionalidade de Tyler e a Ideia de Avaliação Educacional) (25 mar. 2021), em Kathy Hytten (ed.), *Oxford Research Encyclopedia of Education* (Nova York, NY, edição online, Oxford Academic, 9 de junho de 2016 -), <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.1036>, acessado em 25 de julho de 2026.
12. HOLT, Maurice. **The Educational Consequences of W. Edwards Deming.** Phi Delta Kappan Journal, vol. 74, 1993.
13. LIMA, Marcos Antonio Martins. **Autoavaliação e desenvolvimento institucional na educação superior:** projeto aplicado em cursos de Administração. Fortaleza: Edições UFC, 2008. 626p.
14. LOCKE, Edwin A. **The Ideas of Frederick W. Taylor: An Evaluation.** *The Academy of Management Review*, vol. 7, no. 1, 1982, pp. 14–24. JSTOR, <https://doi.org/10.2307/257244>. Accessed 25 July 2026.
15. OPENAI. “Resumo e estruturação de dados sobre o tema Análise de Tyler e Taylor, Avaliação Educacional e Administração Científica” [resposta gerada por IA]. ChatGPT, versão GPT-5.5 Free. São Francisco: OpenAI, 2026. Disponível em: <https://chat.openai.com>. Acesso em: 26 jul. 2026.
16. RAY, G. Thomas. **Aesthetics and phenomenology of learning: Rejecting the Tyler rationale.** *The Educational Forum*. 1989. (Discute as raízes do modelo de Tyler na administração científica industrial).
17. RESEARCH RABBIT. “Tyler e Taylor artigos e livros citados em conjunto” [resposta gerada por IA]. Research Rabbit, versão [ano/versão se houver]. Local: Research Rabbit, 2026. Disponível em: researchrabbit.ai. Acesso em: 26 jul. 2026.
18. SCISPACE. “Análise Educacional de Ralph Tyler” [resposta gerada por IA]. Copilot [ou assistente de pesquisa], versão atualizada. Bengaluru: SciSpace, 2026. Disponível em: typeset.io. Acesso em: 24 jul. 2026.
19. SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, 152p.
20. STOLLER, Aaron. **Taylorism and the logic of learning outcomes** (Taylorismo e a lógica dos resultados de aprendizagem). *Journal of Curriculum Studies*, 47(3), 317–333. <https://doi.org/10.1080/00220272.2015.1018328>. 2015.





21. TAYLOR, Frederick Winslow. **Princípios de administração científica** (*The Principles of Scientific Management*). São Paulo, Atlas, 1970.
22. TYLER, Ralph Winfred. **Educational Evaluation: Classic Works of Ralph W. Tyler**. Compiled and Edited by Madaus, George F. Madaus and Daniel L. Stufflebeam. Kluwer Academic Publishers, Boston, Dordrecht and London. 1989.
23. TYLER, Ralph Winfred. **Princípios básicos de currículo e ensino**. (*Basic Principles of curriculum and instruction*). Trad. Leonel Vallandro. 7 ed. Porto Alegre/Rio de Janeiro, Globo, 1981. 119p.
24. VIANNA, H. M. Contribuições de Heraldo Vianna para a Avaliação Educacional, avaliação educacional: teoria e história. **Revista Estudos em Avaliação Educacional**, Fundação Carlos Chagas, *Est. Aval. Educ.*, São Paulo, v. 25, n. 60, p. 14-35, n. especial, dez. 2014. p. 16.
25. WALDOW, Florian. **From Taylor to Tyler to No Child Left Behind: Legitimizing educational standards**. (De Taylor a Tyler e ao “Nenhuma Criança Deixada para Trás”: Legitimando padrões educacionais). *Prospectos* **45**, 49–62. <https://doi.org/10.1007/s11125-014-9334-x>. 2015.
26. WRAGA, William G. **Understanding the Tyler Rationale: Basic Principles of Curriculum and Instruction in historical context**. *Espacio, Tiempo y Educación Journal*, 4(2), 227-252, <http://dx.doi.org/10.14516/ete>. 156 July, 2017.

Recebido em: 27/07/2026

Aprovado em: 30/07/2026

Publicado em: 04/08/2026

