

<https://doi.org/10.18593/r.v50.37541>

Governamentalidade e avaliação em larga escala: o SARESP como instrumento de controle na educação paulista

Governmentality and large-scale assessment: SARESP as an instrument of control in paulista education

Gubernamentalidad y evaluación a gran escala: el SARESP como instrumento de control en la educación paulista

Ademir Manfré¹

Universidade do Oeste Paulista; Professor do Programa de Pós-graduação em Educação.

<http://lattes.cnpq.br/2559786704613672>

Fábia Cristina Morteau de Medeiros²

Diretoria de Ensino - Região de Presidente Prudente; Professor Especialista em Currículo

<https://orcid.org/0000-0001-9594-9363>

¹ Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho; Membro do Núcleo Docente Estruturante (NDE) do curso de Pedagogia da FACLEPP/ UNOESTE e do Núcleo de Pesquisa e Extensão (NUPEEX) da mesma Instituição; Parecerista técnico-científico ad hoc da Coordenadoria de Pesquisa, Desenvolvimento e Inovação (CPDI/ Unoeste), da Universidade Federal da Grande Dourados; da Revista Científica Colloquium Humanarum/Unoeste, da Revista Contexto e Educação da UNIJUÍ, da Revista Educação e Pesquisa (Revista da Faculdade de Educação da USP), além de outras revistas científicas; Coordenador de área do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) - CAPES (edital n 10/2024) no núcleo multidisciplinar de Educação; Revisor do Periódico Guia do Estudante da Editora Abril.

² Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP - SP. Mestra em Educação pela Universidade do Oeste Paulista - UNOESTE - SP. Especialista em Língua Portuguesa e Literatura, pela Faculdade Estadual de Educação, ciências e Letras de Paranavaí - PR. Especialista em Língua Inglesa para Professores do Ensino Fundamental e Médio, integrante do Programa Rede São Paulo de Formação Docente - REDEFOR, pela Pós-Graduação da UNESP. Licenciada em Pedagogia, pela Universidade Estadual Paulista - Júlio de Mesquita Filho - UNESP/UNIVESP - SP. Licenciada em Letras, pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Presidente Venceslau - SP. Habilitação Específica de Segundo Grau para o Magistério, pelo CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério). Atualmente, atua como PEC (Professor Especialista em Currículo) Ponto Focal de Alfabetização, na Diretoria de Ensino - Região de Presidente Prudente - SP e Facilitadora no âmbito do Programa Formação Didático Pedagógica para Cursos na Modalidade a Distância UNESP/UNIVESP.

Resumo: o objetivo deste artigo é apresentar, refletir e analisar, criticamente, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) à luz do debate sobre governamentalidade, evidenciando seus limites. Parte-se da seguinte problematização: de que modo o Sistema de Avaliação do rendimento Escolar Paulista em um contexto marcado por elevado centralismo, gerencialismo e padronização curricular tem se constituído como mecanismo de regulação dos indivíduos na educação escolar? O SARESP é uma avaliação externa aplicada anualmente, desde 1996, pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com o objetivo de diagnosticar a evolução da educação básica paulista. Parte-se do pressuposto de que essa política de avaliação é um dispositivo disciplinar e um instrumento de poder que gerencia os processos formativos pela lógica neoliberal. Metodologicamente, a partir do estudo bibliográfico e do suporte teórico de Michel Foucault, principalmente dos conceitos de governamentalidade e de dispositivo, pretende-se discutir de que modo esse dispositivo governa as existências escolares, reduzindo-as ao desempenho, ao gerenciamento dos corpos e ao utilitarismo. Como tentativa de se contrapor ao gerencialismo escolar, utiliza-se da crítica foucaultiana como mecanismo de não ser governado dessa maneira. Vimos nesse referencial filosófico uma tentativa de se compreender a formação escolar não pelo viés da eficiência e da produtividade, mas da contraconduta.

Palavras-chave: avaliação em larga escala; governamentalidade; contraconduta.

Abstract: *The objective of this article is to present, reflect on, and critically analyze the São Paulo State School Performance Assessment System (SARESP) in light of the debate on governmentality, highlighting its limitations. It begins with the following problematization: in a context marked by high centralism, managerialism, and curricular standardization, how has the São Paulo School Performance Assessment System constituted a mechanism for regulating individuals in school education? SARESP is an external assessment administered annually since 1996 by the São Paulo State Department of Education to diagnose the evolution of basic education in São Paulo. It assumes that this assessment policy is a disciplinary device and an instrument of power that manages educational processes through neoliberal*

logic. Methodologically, based on bibliographical research and the theoretical framework of Michel Foucault, particularly the concepts of governmentality and device, the aim is to discuss how this device governs school existence, reducing it to performance, the management of bodies, and utilitarianism. In an attempt to counter school managerialism, Foucault's critique is used as a mechanism to avoid being governed in this way. We see in this philosophical framework an attempt to understand school education not from the perspective of efficiency and productivity, but from the perspective of counter-conduct.

Keywords: *large-scale evaluation; governmentality; counterconduct.*

Resumen: *el objetivo de este artículo es presentar, reflexionar y analizar críticamente el Sistema de Evaluación del Desempeño Escolar del Estado de São Paulo (SARESP) a la luz del debate sobre la gubernamentalidad, destacando sus limitaciones. Parte de la siguiente problematización: en un contexto marcado por un alto centralismo, gerencialismo y estandarización curricular, ¿cómo el Sistema de Evaluación del Desempeño Escolar de São Paulo se ha constituido en un mecanismo de regulación de los individuos en la educación escolar? El SARESP es una evaluación externa administrada anualmente desde 1996 por la Secretaría de Educación del Estado de São Paulo para diagnosticar la evolución de la educación básica en São Paulo. Asume que esta política de evaluación es un dispositivo disciplinario y un instrumento de poder que gestiona los procesos educativos a través de la lógica neoliberal. Metodológicamente, con base en la investigación bibliográfica y el marco teórico de Michel Foucault, particularmente los conceptos de gubernamentalidad y dispositivo, el objetivo es discutir cómo este dispositivo gobierna la existencia escolar, reduciéndola al desempeño, la gestión de los cuerpos y el utilitarismo. En un intento por contrarrestar el gerencialismo escolar, la crítica de Foucault se utiliza como mecanismo para evitar ser gobernado de esta manera. En este marco filosófico, vemos un intento de comprender la educación escolar no desde la perspectiva de la eficiencia y la productividad, sino desde la perspectiva de la contraconducta.*

Palabras clave: *evaluación a gran escala; gubernamentalidad; contraconducta.*

Recebido em 23 de julho de 2025.

Aceito em 16 de dezembro de 2025.

1 INTRODUÇÃO

Nos últimos anos, as investigações foucaultianas no campo da formação escolar têm ampliado discussões com a formulação de problematizações ancoradas, sobremaneira, no eixo da governamentalidade neoliberal. Posto isso, as ferramentas analíticas foucaultianas são fundamentais para a reflexão aqui proposta.

O objetivo deste ensaio é apresentar, refletir e analisar, criticamente, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) à luz do debate sobre governamentalidade, evidenciando seus limites. A partir disso, questionamos: de que modo a avaliação escolar em um contexto marcado por elevado centralismo, gerencialismo e padronização curricular tem se constituído como mecanismo de regulação dos indivíduos e dos processos formativos no Brasil contemporâneo?

As formas atribuídas ao jeito de avaliar são diversas. Comumente, podem ser compreendidas como analisar, verificar, julgar, diagnosticar, estimar. Etimologicamente, a palavra avaliação vem do latim *valere* e significa “ter valor, vigor, força” (Ciranda Cultural, 2015).

De maneira ampliada, pela definição, há uma relação entre aquilo que se almeja, ou seja, metas, e o que se verifica, na prática. De acordo com os estudiosos da avaliação (Hoffmann 2016; Saul, 2018; Vasconcelos, 2016), esse é o primeiro aspecto que se atribui ao ato de avaliar.

De acordo com Hadji (2018), a ação de avaliar exige do avaliador o ato de fazer escolhas. O autor alerta que o ato de fazer escolhas necessita ser coerente com a realidade e o objeto a ser avaliado.

Quando pensamos no contexto mais amplo da avaliação, as escolhas que se podem fazer implicam adentrar em universos de valores e concepções, as quais, por um lado, podem gerar dados com o intuito de monitorar os processos de ensino e de aprendizagem de forma significativa garantindo sua melhoria e, por outro lado, a avaliação pode estar a serviço de modelos que podem ser utilizados de maneira a estabelecer padrões e normatizações determinando parâmetros aos sistemas de ensino, governando modos de pensar.

Nessa perspectiva, a prática da avaliação limitada à função de controle produz um sistema pré-estabelecido controlado e submetido à lógica mercadológica e empresarial. Essa prática avaliativa traduz-se como dispositivo disciplinar e instrumento de poder gerando implicações para a educação e para os envolvidos com o ato de educar, conforme explicitou Gallo (2020).

É nesse sentido que inserimos o debate sobre o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) procurando evidenciar como essa proposta traduz-se em dispositivo disciplinar e instrumento de poder que gerencia os processos formativos escolares pautado pela lógica neoliberal. Parte-se da hipótese de que as ações políticas educacionais geridas no Estado de SP estão a serviço da lógica neoliberal manifestadas no investimento da plataformização da educação, nos ranqueamentos, premiações e punições, controle curricular, entre outros.

Amparados em Foucault (2008), especialmente na sua concepção de governamentalização, trazemos elementos da crítica para fornecer aspectos de análise dos dispositivos de controle contemporâneos presentes no campo escolar, em especial no que se referem às avaliações em larga escala.

Analizamos os aparatos de controle no contexto escolar enquanto mecanismos que, de certo modo, estabelecidos para possivelmente contribuir para a melhoria da formação escolar, na verdade, funcionam como dispositivos de governamentalização, de docilização dos corpos.

Ao investigar o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do estado de São Paulo enquanto instrumento de governamentalização dos processos formativos, primeiro, apresentamos elementos para compreender os sistemas avaliativos em larga escala para, secundariamente, analisarmos a escola com as artes de governo e as funções dessas ações na conservação da escola sob os efeitos da governamentalidade.

Vimos no referencial filosófico crítico uma tentativa de se compreender a formação escolar não pelo viés da eficiência e da produtividade, mas da contraconduta e da crítica.

2 A AVALIAÇÃO EXTERNA E EM LARGA ESCALA

A avaliação externa e em larga escala é um tipo de avaliação educacional que objetiva mensurar o desempenho dos estudantes e do sistema escolar em grande escala a partir da utilização de testes padronizados.

Ao processo avaliativo do desempenho das escolas desencadeado e operacionalizado por sujeitos alheios ao cotidiano escolar damos o nome de avaliação externa. Várias são as formas de organização dos processos das avaliações externas e, em algumas experiências e/ou etapas, a participação de profissionais das escolas avaliadas pode ser contemplada, porém a decisão de

implementar uma avaliação do desempenho das escolas é sempre externa a elas (Machado, 2020, p. 54).

Geralmente realizada por instituições externas às redes de ensino, também intenciona fornecer dados para a geração de políticas educacionais. Metodologicamente, utiliza-se de testes padronizados aplicados a todos os estudantes de maneira uniforme e segmentar. O intuito é garantir a comparabilidade dos resultados, desconsiderando as particularidades de cada instituição de ensino. Os conteúdos aferidos nesses testes devem estar alinhados a parâmetros e a matrizes de referências, sejam nacionais ou internacionais.

Bonamino e Sousa (2015) classificam três gerações de avaliação em larga escala no Brasil: a) a primeira geração possui como característica básica a avaliação diagnóstica da qualidade da educação, sem a consideração de consequências diretas para a educação escolar, como o currículo, a didática, ou seja, são aquelas avaliações de caráter amostral realizadas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) a partir do final dos anos de 1980; b) a segunda geração relaciona os resultados da avaliação às políticas de responsabilização para os profissionais da educação escolar, deixando de estimar a ela prêmios ou até mesmo punindo-a por não atingir índices. A partir da divulgação pública, os resultados objetivavam ajudar os governantes na sinalização e direcionamento de investimentos financeiros, bem como no estabelecimento de metas e ações específicas, com o propósito da qualidade do ensino. Essas propostas avaliativas tomam o Indicador de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como referência, definem o currículo e estimulam a comparação entre as escolas e as redes de ensino, c) a terceira geração coaduna-se a partir de políticas de responsabilização contemplando sanções ou recompensas em função dos resultados esperados e adotam matrizes

de referências (geralmente internacionais) para o alcance das metas projetadas por meio do IDEB.

A partir do exposto e como elemento regulatório, a avaliação externa se faz presente nas políticas educacionais nacionais e internacionais de vários países. Amplamente disseminada como uma das impulsionadoras das políticas públicas educacionais, propõe-se a gerar mudanças nos sistemas educativos prioritariamente nos modos de regulação dos resultados, almejando a eficiência, a produtividade e a governamentalidade dos sistemas educativos.

No Brasil, a avaliação externa em larga escala passou a ser utilizada nas últimas décadas do século 20 para acompanhar o desempenho das redes escolares, definindo e orientando políticas públicas. Com a implementação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), em 1990, essas avaliações difundiram-se no país.

Em consulta ao site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, o Inep, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é conceituado como “um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante” (Inep, 2025, s/p).

O Saeb utiliza-se de dois instrumentos principais: a) testes de múltipla escolha, em que são aferidos os desempenhos dos estudantes, e b) questionários, em que são coletadas informações sobre contexto escolar, social, econômico e a trajetória escolar dos alunos.

Entre outros aspectos, também são coletados dados sobre recursos pedagógicos, infraestrutura e recursos humanos das escolas. As médias dos desempenhos dos estudantes verificadas no Saeb, relacionadas às taxas de aprovação, repetência e abandono escolar

apuradas no censo escolar, constituem o Índice de Desempenho da Educação Básica (Ideb).

Como se sabe, o Saeb e o Ideb se constituem como parâmetros para medir a qualidade da educação pública brasileira através de testes padronizados em que os resultados são apresentados e analisados sob a forma de dados quantitativos recomendados pelas organizações multilaterais.

[...] é possível afirmar que o debate sobre a educação de qualidade na atualidade é um ponto central, no entanto, os sentidos conferidos ao termo qualidade são diferenciados. Ao se implementar uma política de avaliação dos sistemas educativos tem-se por base uma concepção de qualidade, e é correto dizer que cabe aos pesquisadores perscrutarem os sentidos dados a essa concepção (Lindoso; Santos, 2019, p. 11).

Para destacar melhor a compreensão desse processo, a política de avaliação em larga escala, no Brasil, coincidiu com o contexto da redemocratização do país, elemento que destacou a busca pela universalização e qualidade da educação escolar pública a partir da criação de instrumentos avaliativos pautados pela eficiência e produtividade dos estudantes e dos sistemas educativos definidos por uma política de resultados.

É nesse contexto descrito que se insere o debate sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP).

3 SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RENDIMENTO ESCOLAR DO ESTADO DE SÃO PAULO (SARESP)

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação anual aplicada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com o intuito de diagnosticar e acompanhar o desenvolvimento da educação básica no estado de São Paulo.

Foi implementado em março de 1996 por meio da Resolução SE nº 27 junto à Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP) objetivando identificar a qualidade do ensino oferecida nas escolas públicas estaduais do estado (São Paulo, 1996).

Artigo 1º - Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, tendo como objetivos:

I – desenvolver um sistema de avaliação de desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio do Estado de São Paulo, que subsidie a Secretaria da Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Estado;

II – verificar o desempenho dos alunos nas séries do ensino fundamental e médio, bem como nos diferentes componentes curriculares, de modo a fornecer ao sistema de ensino, às equipes técnico-pedagógicas das Delegacias de Ensino e às Unidades Escolares informações que subsidiem:

- a) a capacitação dos recursos humanos do magistério;
- b) a reorientação da proposta pedagógica desses níveis de ensino, de modo a aprimorá-la;
- c) a viabilização da articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar, a capacitação e o estabelecimento de metas para o projeto de cada escola, em especial a correção do fluxo escolar (São Paulo, 1996, n. p).

A partir disso, o SARESP:

Avalia a evolução da qualidade do sistema público de ensino de São Paulo, com a indicação das competências e habilidades básicas a serem desenvolvidas pelos alunos, em cada etapa da escolarização, a todos os atores internos do sistema de ensino e a toda a comunidade externa, reafirma-se o compromisso da Secretaria de Estado da Educação de São Paulo de monitorar o desenvolvimento do plano de metas vinculado à melhoria da qualidade da educação de maneira clara e objetiva (...) (São Paulo, 2009, p. 11).

Pelo exposto no documento, sua função é diagnosticar o desempenho dos alunos e oferecer informações que ajude na formulação de políticas educacionais alinhadas aos indicadores internacionais. Na data de sua implantação, no ano de 1996, avaliava o desempenho dos alunos da rede estadual em áreas como Língua Portuguesa e Matemática. Era uma avaliação feita por amostragem aos estudantes da 6^a e 9^a séries do ensino fundamental, restrita a um número de escolas e alunos de maneira a refletir o desempenho da rede estadual de ensino. Em alguns momentos, a avaliação era composta pelos componentes de Ciências, História e Geografia e contemplava outras séries ou anos de forma amostral.

As questões das provas eram formuladas com o propósito de avaliar a capacidade dos alunos nas habilidades de leitura, escrita, interpretação e resolução de problemas matemáticos. Além disso, incluía questionários para coleta de dados contextuais, como infraestrutura, formação de professores e condições de ensino. A avaliação acontecia anualmente, próximo ao final do ano letivo, e em um único dia.

Alguns aspectos da avaliação permaneceram como estavam (objetivos, provas padronizadas baseadas em indicadores internacionais, divulgação pública dos resultados, natureza diagnóstica,

descritores preparatórios padronizadores) outros, passaram por alterações como, periodicidade, turmas avaliadas, componentes curriculares, entre outros.

Dentre as mudanças, estão a participação dos estudantes do 5º ano do Ensino Fundamental, antiga 4ª série³, a partir de 2001. Com a inserção dessa etapa de ensino, o ente estadual passa a ter o detalhamento do desenvolvimento acadêmico desde os anos iniciais. Esse segmento abrange do 1º ao 5º ano, e os estudantes têm entre 6 e 11 anos de idade. É o nível de ensino responsável por formar a base para o desenvolvimento da alfabetização, dos conhecimentos das áreas de Ciências, Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História e outras. Atualmente, realizam a avaliação do SARESP os estudantes do 2º e 5º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental nos componentes de Matemática e Língua Portuguesa consideradas pelo governo estadual como fundamentais para mensurar o desempenho na área de alfabetização e raciocínio lógico. Em 2008, foram os estudantes do Ensino Médio que também passaram a realizar a prova.

A partir daí, outras mudanças emergiram: integração de tecnologias (2014) na digitalização e na realização da prova com uso de computadores e tablets almejando agilidade no processamento dos dados e na divulgação dos resultados (São Paulo, 2014); metodologia com abordagem avaliativa de competências cognitivas e socioemocionais (2019); raciocínio crítico; interpretação de textos e resolução de problemas; inserção de questões discursivas e desafios interdisciplinares; abrangência de outras disciplinas distribuídas nas áreas de Ciências da Natureza (Biologia, Ciências, Química e Física) e Ciências Humanas (Geografia e História) (São Paulo, 2009); adoção

³ A partir de 2010, foi implementado na rede estadual de São Paulo, a mudança gradual de série para ano, no que diz respeito às nomenclaturas das turmas escolares. Isso se deu por força da Lei nº 11. 274/2006, que implementou o Ensino Fundamental de 9 anos a partir de 2009.

de novos indicadores e dimensões (2020, 2021, 2022, 2023 e 2024) relacionados ao ambiente escolar; implementação do Provão Paulista Seriado⁴; gestão pedagógica e infraestrutura das escolas.

A avaliação possui três escalas de classificação: 1. a) Insuficiente: abaixo do básico: nessa classificação, os estudantes apresentam domínio insuficiente dos conteúdos, das competências e das habilidades exigidas para o ano/série escolar em que se encontram matriculados. 2. Suficiente: a) Básico: os estudantes, neste nível, apresentam domínio mínimo dos conteúdos, das competências e das habilidades exigidas, porém, já constituem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular no ano/série subsequente. b) Adequado: os estudantes, nessa classificação, demonstram domínio pleno dos conteúdos, das competências e das habilidades desejáveis para o ano/série escolar em que estão matriculados. 3. Avançado: a) Avançado: os escolares, neste nível, apresentam conhecimentos e domínio dos conteúdos específicos, das competências e das habilidades além do exigido para o ano/série escolar em que se encontram matriculados.

A fim de implementar indicadores mais precisos e específicos para a realidade educacional do estado de São Paulo, em 2007, a Secretaria de Educação implantou o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP) para o Ensino Fundamental e Médio. Essa ação foi impulsionada pela criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB⁵) em 2007,

⁴ Permite aos alunos, por meio de suas notas, concorrer a vagas em instituições públicas de ensino superior, substituindo os vestibulares por um processo unificado (São Paulo, 2024a, 2024b).

⁵ O IDEB é calculado a cada dois anos, reúne indicadores de aprendizado e de fluxo escolar, como as taxas de aprovação, reprovação e abandono, oferecendo um índice único para avaliar o desempenho das escolas, das redes estaduais e municipais, bem como nacionalmente. Segundo informações do INEP, o índice também serve como ferramenta para a monitoramento

criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, Anísio Teixeira (INEP), vinculado ao Ministério da Educação.

O IDESP, seguindo os preceitos do IDEB, agregou informações sobre desempenho acadêmico, taxa de aprovação e fluxo escolar (São Paulo, 2007) abrangendo natureza censitária e quantitativa. É calculado a partir de dois fatores principais: o desempenho dos alunos nas avaliações externas, resultados das provas do SAEB, do SARESP e a taxa de fluxo escolar – indicadores como aprovação, reprovação e abandono escolar que refletem a progressão dos alunos ao longo dos anos. Além disso, o IDESP identifica escolas com melhores e piores desempenhos, estabelece metas de melhoria para cada escola e relaciona o desempenho às condições de ensino. Nesse contexto, constata-se a política de meritocracia e de regulação que premia por meio de bônus em dinheiro os professores e gestores das escolas com melhores resultados ou que melhoraram de forma significativa suas metas, legitimando assim, os processos de submissão do trabalho ao capital (Marx, 2017).

Sobre esse aspecto, Gatti (2024) profere críticas sobre a avaliação e sua “correlação com a expansão desordenada, proliferação de testes padronizados e a intensificação das políticas de responsabilização – exposição pública, ranqueamentos, bônus salariais, premiações etc.” (Gatti, 2024, p. 61). Para Aguiar e Junguer (2024) esse viés que a avaliação externa vem sendo abordada, não tem relação com a intencionalidade de implementação de políticas públicas para a melhoria da qualidade educacional, pelo contrário, reforça aspectos do neoliberalismo e fortalece a política de meritocracia e da competitividade:

da qualidade educacional e para a formulação de políticas públicas voltadas à melhoria da educação básica no país.

[...] tal situação pode gerar um distanciamento entre o que se avalia e se entende como importante na avaliação básica e o material didático utilizado, causando um efeito drástico nos resultados do SAEB e dando margem ao questionamento de seus resultados. Os autores apontam a produção de informações que não representam fielmente as atividades e trabalhos desenvolvidos nas escolas e afirmam que isso acarreta a desvalorização da escola pública perante a opinião da sociedade; a possibilidade de mudanças infrutíferas da forma de gestão da escola pública; além de elevados gastos com livros didáticos que não têm condições de, naturalmente, preparar os estudantes para os exames de larga escala (Aguiar; Junguer, 2024, p. 6).

No contexto educacional, a política de meritocracia apresenta diversas limitações e falhas. Um dos principais problemas é que desconsidera as desigualdades estruturais que influenciam o ponto de partida dos estudantes, individualiza o sucesso e o fracasso, legitima a desigualdade, culpabiliza aqueles que não conseguem atingir determinados resultados sem considerar os fatores externos que influenciam suas trajetórias e dificulta a educação igualitária (Chalhoub, 2017).

Em decorrência disso e de outros fatores, muito se discute na atualidade sobre as contribuições e contrapontos da avaliação do SARESP. Para Cavalcante *et. al.* (2020), esse instrumento pode servir para diagnósticos sobre a qualidade da educação, intervenções que visem melhorias no ensino, implementação de políticas educacionais eficazes, redirecionamentos da gestão pedagógica, qualificação do planejamento pedagógico pelo professor, criar definições curriculares, melhorar a formação docente entre outros, se abordada com o propósito de aprimoramento da qualidade do ensino.

Todavia, o SARESP também tem sido alvo de inúmeras críticas. Para Paro (2011, p. 709), essa avaliação não configura um indicador da qualidade da educação:

[...] pois se presta a aferir (precarientemente) apenas um dos elementos da cultura, os exames e provas podem ser também bastante nocivos para a própria qualidade da educação, particularmente quando eles passam a ser o balizador de todo um sistema de ensino. Não só o aluno passa a estudar apenas para passar de ano ou receber o diploma, mas o objetivo da escola passa a ser, não educar e formar cidadãos, mas obter altas pontuações nos sistemas oficiais de avaliação externa.

Para o autor, os responsáveis pelas ações de políticas públicas educacionais pautadas no anseio por melhores resultados demandam esses sistemas de avaliação para os gestores escolares e os pressionam a atuarem a favor da superação de metas e resultados.

Dessa forma, “[...] tomam medidas e implementam projetos com o claro objetivo de ‘treinar’ as crianças a responderem corretamente os testes” (Paro, 2011, p. 709).

Pelo exposto, é possível afirmar que existe uma vinculação direta entre o que se entende por qualidade educacional e competências avaliadas via testes padronizados.

A importância atribuída à avaliação neste contexto surge da justificativa de se controlar a qualidade do serviço prestado, o “Estado Avaliador” assume o papel de coordenação e controle dos resultados tendo como parâmetro o mercado, por isso os conteúdos das avaliações são decididos externamente e apresentam como eixo norteador as competências e habilidades exigidas pela reestruturação produtiva (Santana; Rothen, 2014, p. 386).

Por esse prisma, de acordo com Lindoso e Santos (2019), há a supervalorização dos resultados, regulando os percursos formativos, desvalorizando-se o processo.

Para os autores mencionados, a ênfase nos resultados estabelece uma base de responsabilização que culpabiliza pessoas por resultados, e não por pessoas por processos, ou seja, a ênfase recai nos resultados, “daí a necessidade de avaliação do desempenho e da criação de indicadores de desempenho” (Lindoso; Santos, 2019, p. 12).

Nessa mesma lógica, Nogueira (2015) entende que as avaliações externas em larga escala são justificadas por discursos que defendem a necessidade de medir os conhecimentos estudantis pautados por índices, um deles, a qualidade educacional.

Dito de outro modo, acarreta-se, automaticamente, o controle dos sistemas escolares a partir de dispositivos que visam apenas aferir e classificar a eficácia do sistema educacional.

De acordo com Nogueira (2015, p. 31):

A avaliação em larga escala tanto se constitui um exercício de poder quando pode acionar mecanismos de regulação capazes de adentrar o contexto escolar de uma forma sutil, como se compusesse a dinâmica interna da escola influenciando processos, mas com foco nos resultados [...]. A avaliação é um dispositivo concreto de regulação educacional, uma vez que os usos dos seus resultados vêm sendo incorporados aos sistemas de ensino seja com o discurso no sentido de garantir direitos, seja para acionar mecanismos de responsabilização.

De raiz neoliberal, esse modelo gerencial de governamentalidade traz a lógica do mercado para o setor público

impulsionando práticas competitivas também nas instituições educativas.

De acordo com Mendonça Neto, Antunes e Vieira (2015), o modelo neoliberal alinha-se aos objetivos do mercado traduzidos na busca da eficiência e padronização e na ampliação da atuação de setores terceirizados.

Como consequência desse processo, as formas de gerenciamento dos espaços educativos vão se desenvolvendo nas mais variadas esferas escolares, a exemplo das avaliações externas em larga escala.

Essas práticas são amparadas por demandas como desempenho e produtividade. Tanto professores, como estudantes são “interpelados de tal forma que se caracteriza uma subjetivação que os conduz a comportamentos de aceitação, tornando-os produtivos e eficazes” (Mendonça Neto; Antunes; Vieira, 2015, p. 666).

Assim, essas formas de avaliação em larga escala têm sido promovidas a partir da abordagem que atenda às exigências do mercado.

Outro efeito nefasto das avaliações em larga escala, como o SARESP, é o estreitamento do currículo, que ocasiona a exclusão de alguns conteúdos que não são cobrados nos testes, ou a diminuição da carga horária de uma determinada disciplina, pelo fato do SARESP estar atrelado ao currículo do Estado, o que não for contemplado neste currículo, não será cobrado na avaliação externa, portanto não precisa ser trabalhado, proporcionando a hierarquização de algumas disciplinas e o rebaixamento das demais (Santana; Rothen, 2014, p. 396).

Em um discurso contra a imposição da meritocracia na sociedade contemporânea, Boltanski (2015) realiza a crítica à

produtividade e à ditadura da coação própria dos sistemas educativos. O autor designou como “dispositivos de avaliação” um conjunto de práticas baseadas em saberes visando selecionar, a partir de critérios quantitativos, que são impostos por agentes externos atrelando a ideia de qualificado e/ou desqualificado.

Trata-se, portanto, de classificar segmentos sociais mensurando o capital humano a partir de padrões de desempenho.

Diante do exposto, é possível afirmar que os dispositivos de avaliação externas obedecem aos imperativos econômicos da governamentalidade neoliberal, visando apenas a utilidade, a docilidade e a obediência.

4 QUANDO A GOVERNAMENTALIDADE ADENTRA NOS ESPAÇOS EDUCATIVOS: AVALIAR PARA CONTROLAR

Para iniciar essa parte do artigo, retomamos o texto “Disciplina e controle na escola: do aluno dócil ao aluno flexível”, em que Moraes (2008) destacou a transformação que está ocorrendo na dinâmica das relações sociais contemporâneas marcadas pela flexibilização da formação escolar.

Os alunos e professores, nesse contexto, têm de desenvolver competências e habilidades de modo a serem pessoalmente flexíveis e aptos a agir em contextos que não têm nenhum conjunto claro de fronteiras ou respostas simples. Professor e aluno devem desenvolver competências para a contínua resolução de problemas de forma flexível, num processo contínuo de adaptação a situações complexas (Moraes, 2008, p. 57).

Nessa simples passagem, fica nítido como os processos de ensino e de aprendizagem escolar atuais subordinam-se à lógica empresarial, abrindo espaços para empreendimentos da formação profissional dos indivíduos assujeitados aos imperativos neoliberais. É nesse contexto que inserimos o debate sobre o conceito de governamentalidade em Foucault (2008).

No texto “Segurança, território e população”, Foucault (2008) compreendeu que os sujeitos transformaram-se em agentes econômicos com a capacidade de valorizar e ampliar constantemente habilidades profissionais a fim de tornarem-se competitivos no mercado neoliberal.

Não é por acaso que as políticas públicas atuais tomam o corpo dos estudantes como instrumentos para intervenções operacionalizadas dentro de novas configurações governamentais como proposta formativa. Na concepção foucaultiana, o governo não pode ser compreendido nos termos em que é entendido presentemente, como um grupo seletivo de indivíduos à frente da gestão administrativa, ou até mesmo como tarefa desempenhada por indivíduos que conduzem a máquina estatal, entre outras compreensões, mas sim como a forma gerir a conduta da população. A forma como o poder se modificou entre o final do século XVIII e início do século XIX, isto é, no encerramento da sociedade monárquica e início da sociedade estatal, implicava governar os indivíduos e a população por meio de procedimentos disciplinares. Pautada por uma tecnologia de poder, a governamentalidade possui como objetivo a população, o grupo de indivíduos que são controlados com o intuito de assegurar uma melhor administração da força de trabalho no interior do capitalismo (Revel, 2005).

De acordo com o pensamento de Foucault (2008), a governamentalidade constitui-se por um conjunto de mecanismos e ferramentas de dispositivos de governo, exercendo o gerenciamento da população. Em nosso entendimento, o conceito de governamentalidade é de fundamental importância para se pensar a educação e as práticas educacionais que nela se desenvolvem.

Diante do exposto, podemos afirmar que o termo governamentalidade surgiu em Foucault no texto “Segurança, território e população”, curso ministrado pelo filósofo no *Cólege de France* como tentativa de caracterizar as diferentes formas pelas quais cada um governa a si mesmo e aos outros.

Por esta palavra governamentalidade entendo o conjunto constituído pelas instituições, os procedimentos, análises e reflexões, os cálculos e táticas que permitem exercer essa forma bem específica, embora muito complexa, de poder que tem por alvo principal a população (Foucault, 2008, p. 143).

No debate sobre avaliação em larga escala, a escola atua como dispositivo desenvolvendo o imperativo do que pode ser feito e pensado, governando os modos de gerir a vida pela lógica da domesticação. De acordo com esse debate, faz-se necessário incluir, na formação dos estudantes, pedagogias ajustadas aos padrões eleitos pelo imperativo mercadológico neoliberal.

Assim, a escola desenvolve a pedagogia da avaliação que padroniza os modos de pensar e de agir. Atingir metas é o objetivo utilizado como fim último dessa proposta. O imperativo do bem avaliar para bem administrar e controlar conduz à nova governamentalidade. A partir do exposto, a lógica do controle coaduna-se como protótipo do autogoverno formativo.

De acordo com Foucault (2008), trata-se do assujeitamento dos corpos às técnicas de governamentalidade. Nesse debate, fica cada vez mais nítida a administração de pessoas em que o poder de governo objetiva regular os indivíduos, torná-los corpos dóceis, formando indivíduos economicamente produtivos, porém politicamente e passivamente submissos.

Uma série de discursos são tecidos visando promover processos avaliativos eficientes: afirma-se que a escola necessita preparar os indivíduos alinhados aos imperativos do século 21. Assim, a governamentalidade manifesta-se pela proposta de formação baseada na competitividade, na atividade (a exemplo das famosas metodologias ativas), na assiduidade (produtividade em larga escala), com a capacidade de aprender a empreender, processos, muitas vezes, desvinculados do aprender a refletir, a questionar e a pensar. Assim, protagonismo é sinônimo de desempenho. De acordo com Pfeiffer e Grigoletto (2017, p. 18): “É o controle que se materializa nas reformas educacionais, na relação necessária com a BNCC, na evidência da igualdade e da justiça social, na evidência do todos podem e escolhem o que querem”.

Diante do exposto, refletir sobre a pedagogia atual implica questionar para entender o modo como o indivíduo se subjetiva, bem como para compreender os dispositivos discursivos que versam sobre essa subjetivação.

A partir do exposto, nota-se que a governamentalização no contexto escolar a todo instante faz com que os estudantes provem suas competências e habilidades nas avaliações externas. E os professores também precisam demonstrar bom desempenho a partir do desempenho de seus alunos.

Prestar contas e fazer com que todos se sintam responsáveis por uma boa educação é importante e democrático. O problema é quando a responsabilização e a prestação de contas estão atreladas à avaliação. Enquanto o estado se desresponsabiliza pelos resultados, a escola e, principalmente, gestores e professores são os responsáveis, seja pelo êxito ou pelo fracasso do produto (Nagasse; Azevedo, 2021, p. 256).

A governamentalidade neoliberal manifestada pelos sistemas avaliativos contribui para o controle dos envolvidos nos processos educativos com base em indicadores externos ao campo escolar conforme já pontuado.

[...] sistemas de estímulo e desestímulo substituíram as sanções do mercado para guiar as escolhas e a conduta dos indivíduos quando as situações mercantes ou quase mercantes não são inteiramente realizáveis cuja pontuação condicionará a obtenção das recompensas [...] (Dardot; Laval, 2016, p. 217).

Para exemplificarmos as considerações de Dardot e Laval (2016), o próprio Plano Nacional de Educação (Brasil, 2014) através de um de seus dispositivos – a estratégia 7.36 – considerou que é necessário “estabelecer políticas de estímulo às escolas que melhorem o desempenho no Ideb de modo a valorizar o mérito do corpo docente, da direção e da comunidade escolar” (Brasil, 2014, p. 11).

Pelo cenário descrito, a disciplina neoliberal impõe o desempenho como elemento central na geração de resultados. Na escola, os estudantes devem demonstrar competências nas chamadas avaliações externas cuja exigência por produtividade implica unicamente experienciar o fenômeno educativo pela governamentalidade, produzindo, conseqüentemente, corpos dóceis.

Encarregados da produção seletiva de vida útil, os dispositivos de avaliação são desempenhados em função de certo critério ligado aos imperativos políticos e econômicos da governamentalidade e da produtividade, da obediência e da utilidade [...]. As técnicas de avaliação empresarial se cristalizam como um modelo de governança, ou seja, como um recurso de governo peculiarmente eficaz, penetrante e difícil de contrariar (Silva; Costa, 2016, p. 834).

As exigências por mais produtividade conduzem a formação de subjetividades pela aceitação, produção e eficiência. Trata-se, portanto, de uma governamentalização a partir do uso de dispositivos no cotidiano escolar enquanto mecanismos de controle do fazer e do pensar educacional.

A governamentalidade efetua um poder sobre o educando e esse poder, em grande parte, é concretizado por meio da padronização das condutas normativas que precisam ser seguidas, conduzindo o escolar a obedecer às regras e condutas estabelecidas socialmente, podendo correr o risco de ser penalizado pelo sistema escolar, se não as cumprir. Essas penalidades, muitas vezes, são impostas por representantes da governamentalização das condutas, a exemplo dos currículos escolares, de políticas (con) formativas e avaliativas, dos gestores e professores.

[...] além de ser aquele que tem o poder de transmitir conhecimentos, dado seu saber acumulado, [o sistema, o professor] é também aquele que tem o poder de cobrar dos alunos o conhecimento que lhes foi transmitido, tornando o seu poder muito mais “visível”, muito mais palpável e menos abstrato, pois sua é também a mão que pune, através do castigo físico ou simplesmente através da nota e das complicações na vida acadêmica, no caso de o aluno não ser bem sucedido no exame (Gallo, 2004, p. 94).

Encontramos na escola diferentes práticas de governamentalidades, a exemplo do SARESP, que impõe um modo de avaliar, de atribuir conceito de acordo com parâmetros estabelecidos fora dos ambientes educativos, que atribui nota e que classifica os sujeitos permeados por métricas.

Diante do assinalado, é importante refletir sobre o modo como o neoliberalismo estrutura a relação dos sujeitos com os processos formativos. Esse reconhecimento envolve repensar os dispositivos⁶ escolares que transformam os indivíduos em sujeitos economicamente produtivos, porém, politicamente submissos.

Historicamente, a educação escolar foi projetada para atender aos objetivos da formação plena dos indivíduos (Brasil, 1988), desenvolvendo capacidades e habilidades cognitivas para a sua atuação no contexto capitalista que exige a formação de indivíduos mais qualificados e adestrados aos planos governamentais. Na instituição escolar, Foucault (2012) refletiu sobre a existência de poderes direcionados ao controle e à docilização dos corpos.

Uma espécie de governo e governamentalidade está no cerne desta instituição. Nota-se isso pela própria disposição e arranjo das salas de aulas, nas quais, alunos de diferentes contextos sociais e capacidades diversas são colocados para se sentarem em filas sob o olhar hierarquizante do professor. De cada um deles são esperados comportamentos que sejam passíveis de mudanças, aperfeiçoamentos e correções, a fim de

⁶ Destaca-se que o conceito de dispositivo é central no pensamento foucaultiano que passa a empregá-lo a partir da década de 1970 quando inicia os estudos sobre governamentalidade. Em Foucault (2005, p. 299), o dispositivo caracteriza-se como “[...] um tipo de formação que, em um momento histórico determinado teve por função maior responder a uma urgência. O dispositivo tem, portanto, uma função estratégica dominante”. É considerando essa perspectiva que os sistemas de avaliação externas em larga escala traduzem-se como parte do dispositivo de controle dos espaços educativos, desenvolvendo a prática de governamentalização das práticas educativas.

que se moldem conforme o esperado para determinada faixa etária, série, gênero etc. É instaurada uma ordem de escolarização que procura obter de sujeitos diferentes, não só comportamentos iguais, mas resultados satisfatórios, cada vez mais homogêneos, que os permita avançar para séries posteriores, sendo que, aqueles que não atingirem ou não se moldarem a este horizonte de expectativas criado e perpetuado por toda a instituição escolar ao longo dos anos, independentemente do corpo diretivo ou dos professores que ali estejam, serão, de fato, excluídos do processo e punidos sob pseudo-rotulações que, mesmo sendo-lhes atribuídas, não dão conta da complexidade que é cada sujeito em si (Pereira, 2022, p. 38).

De acordo com o assinalado por Pereira (2022), a escola – e os dispositivos que nela se configuram, a exemplo das avaliações de larga escala - é uma das instituições de governo que procura moldar as condutas dos alunos, disciplinando seus comportamentos, formatando experiências educativas que não escapam à lógica empresarial neoliberal.

Assim, analisar o contexto escolar na perspectiva foucaultiana implica desenvolver intenso processo reflexivo sobre o modo como as coisas se apresentam, o motivo pelo qual a governamentalidade é estabelecida nas práticas docentes. Assim, ao propormos a reflexão do SARESP como dispositivo de governamentalidade neoliberal é possível questionar as práticas de avaliação em larga escala que têm como intuito desenvolver a disciplinarização dos corpos, a docilização do pensamento. Pelo exposto até o presente, a prática pedagógica é permeada por relações de poder e de governo. Nesse ambiente que se descortina, a instituição escolar é uma instituição que, pautada pela ordenação do currículo, domestica subjetividades alinhadas ao neoliberalismo: “Tire a melhor nota. Isso te leva a ser um vencedor

na vida. Seja engajado!”, reproduzem, incessantemente, os sistemas escolares.

É por isso que, operando enquanto instituição disciplinar, a educação escolar apresenta-se como lugar privilegiado da efetivação de práticas pedagógicas, exames e também recompensas no corpo estudantil.

De acordo com Reis Júnior (2019, p.12), “ao fabricar sujeitos [...], essas instituições exercem um forte papel político na sociedade ao subjetivá-los a partir de técnicas e táticas de adestramento e submissão”.

O que se nota é a docilidade das técnicas de condução das condutas escolares na proposta de regular as atividades pedagógicas a partir do máximo proveito dos corpos estudantis, dando recomendações para notarem que devem fazer, ou melhor, produzir muito mais do que o que foi solicitado, pois, na instituição escolar, o importante é se destacar, alcançar os padrões eleitos como os mais dignos para um corpo adestrado, sempre pensando em benefício do sistema.

Diante da amplitude que caracteriza a temática, cabe indagar: como romper com procedimentos e práticas instauradas sem qualquer vínculo com a formação para a autonomia e para a crítica?

Vimos a crítica foucaultiana como referencial teórico capaz de apresentar os limites dos dispositivos neoliberais que inserem a educação nas diretrizes da produtividade e da governamentalidade.

5 FUNÇÕES DA CRÍTICA: ULTRAPASSAR OS LIMITES DA GOVERNAMENTALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO

Pensar a educação sob a perspectiva crítica foucaultiana implica adentrar no problema da condução, da governamentalidade, dos dispositivos que a constituem. Em Foucault (1995, p. 14), problematizar o hoje é entendê-lo como acontecimento compreendido como imprevisibilidades que abrem possibilidades diante da realidade. Assim, problematizar o hoje é desenvolver a interrogação crítica do sujeito: “é esta a tarefa de uma história do pensamento por oposição à história dos comportamentos ou das representações”.

Refletir sobre o presente, problematizando-o, é a proposta que Foucault (1995) apresentou ao sujeito de pensar, agir e projetar a vida ausente de determinismos e padrões pré-concebidos, uma vez que o discurso do “sujeito que problematiza deve converter-se em prática de vida, em modo de agir que estilizem a vida” (Oliveira, 2011, p. 137).

Nesse debate, chama-se a atenção para a problematização do presente diante das relações permeadas por poderes e saberes oriundos de pedagogias que privilegiam a produção de corpos dóceis, de empresários de si.

Na Microfísica do poder, Foucault (2005, p. 305) pontuou que é filosofia o “deslocamento e a transformação dos parâmetros de pensamento, a modificação dos valores recebidos e todo o trabalho que se faz para pensar de outra maneira, para fazer outra coisa, para tornar-se diferente do que se é”.

Nesse momento da discussão, podemos acrescentar: qual a relação entre atitude crítica e modos de governamentalidade?

No artigo *Qu'est-ce la critique?* Foucault (1995) se propôs a desenvolver a arqueologia da atitude crítica. Em sua concepção, a crítica, como elemento contrário às artes de governar, desenvolveu-se por alguns caminhos.

Historicamente, a atitude crítica teve seu início na pastoral cristã como forma de contraposição aos ensinamentos religiosos. Em seguida, Foucault (1995) anotou que a atitude crítica adveio do direito natural. Ou seja, não querer ser governado desse modo implicava recusar leis consideradas injustas.

A atitude crítica consistia em se contrapor ao governo que tais leis exigiam. Por fim, Foucault (1995) considerou que a atitude crítica, ou seja, o “não querer ser governado” é a recusa das verdades, questionando-as daqueles que se dizem delas portadores, pois a atitude crítica é o “movimento pelo qual o sujeito se dá o direito de interrogar a verdade sobre seus efeitos de poder e o poder sobre seus discursos de verdade, pois bem, a crítica será a arte da indocilidade refletida (Foucault, 1995, p. 5)”. Assim, a atitude crítica implica o desassujeitamento na possibilidade de interrogar a verdade em seus discursos e práticas de domínio.

Diante do contexto de que sempre estamos frente a dispositivos de governamentalização da vida, é necessário “resistir ser governado por determinados agentes” (Foucault, 1995, p. 6).

Para Foucault (1995), a atitude crítica, enquanto arte de resistência, diante das formas de governo, necessita desenvolver-se não apenas como exercício de interpretação do momento atual, mas como prática que sugere a relação do indivíduo consigo próprio.

A atitude crítica, nos moldes postulados por Foucault (1995, p. 6), traduz-se como “arte da inservidão voluntária, aquela da indocilidade refletida”.

No debate proposto sobre o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP), demarcou-se como a obediência irrefletida é mascarada pela ausência de contestação, inserindo os mecanismos de regulação da vida como essencial à formação individual, ou melhor, à adaptação dos indivíduos aos imperativos neoliberais, ao governo de si. De acordo com Veiga-Neto (2011), Foucault (1995) evidenciou os limites da aceitação da condição humana em obedecer, assumindo uma posição dócil.

O que se pontua nesse debate é que a atitude crítica, enquanto prática formativa, encontra possibilidades de realização enquanto resistência às formas de governo de si. A crítica “teria essencialmente por função o desassujeitamento no jogo de que se poderia chamar a política da verdade” (Foucault, 1995, p. 18).

A perspectiva filosófica assumida neste trabalho para estudar o tema da avaliação externa e em larga escala, a crítica como atitude se traduz como proposta pela qual os indivíduos podem resistir às técnicas de controle de si que tentam governá-los.

Assim, relacionando a problematização da avaliação externa às contribuições teóricas foucaultianas, é possível resistir às técnicas de governo recusando as formas de conduta de si e dos outros, principalmente nos dias atuais em que a Pedagogia do aprender a aprender e a empreender, aliada ao capitalismo neoliberal, gerencia as subjetividades, negando a criticidade e a contraconduta.

6 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O debate aqui traçado trouxe elementos para discutirmos e analisarmos como o SARESP, como exemplo de avaliação externa em larga escala, tem se constituído como dispositivo de docilização focado no controle dos resultados escolares.

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) é uma avaliação anual aplicada pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com o objetivo de diagnosticar e monitorar a evolução da educação básica paulista.

Assim, no SARESP, os/as estudantes do 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio têm seus conhecimentos, habilidades e competências avaliados por meio de provas com questões de Língua Portuguesa e Matemática. A partir disso, apresentamos que essa avaliação possui três escalas de classificações: 1. Insuficiente, 2. Suficiente, 3. Avançado.

Discutiu-se que as avaliações externas em larga escala são justificadas por discursos que defendem a necessidade de medir competências e habilidades definidas exteriormente às escolas pautados por índices, um deles, a qualidade educacional. Dito de outro modo, acarreta-se, automaticamente, o controle de sistemas escolares a partir de dispositivos que visam apenas aferir a eficácia do sistema educacional.

A lógica neoliberal, de acordo com Dardot e Laval (2016), impulsionou o avanço das regulações nas políticas educacionais, dentre algumas, nas avaliações externas de larga escala.

Desde as últimas décadas do século passado, as avaliações externas têm sido muito utilizadas para aferir o desempenho das redes

escolares no Brasil, reorientando e redefinindo as políticas públicas na educação.

Iniciamos o debate destacando que a política nacional de avaliação externa em larga escala surgiu na década de 1990 com o objetivo de direcionar os resultados que se pretendia alcançar. Ressaltou-se que as avaliações externas em larga escala alinham-se às recomendações e diretrizes do mercado neoliberal, pois direcionam ênfase nos resultados e nos produtos, secundarizando o processo.

Ball (2014) salienta ainda que as avaliações que focalizam os resultados transformam o trabalho docente em desempenho, em performance como mecanismo para estimular, julgar e comparar os professores em termos de resultados.

Destacou-se, teoricamente, que as avaliações externas são justificadas por discursos meritocráticos preocupados com o medir a partir de índices, a qualidade educacional concomitantemente acarretando controle sobre os processos educativos e em seus agentes.

Partiu-se da premissa de que a ênfase nos resultados gera uma base de responsabilização das instituições educativas. Daí a constante ênfase na avaliação de desempenho e na criação de indicadores externos ao “chão” das salas de aula. Defendeu-se que a avaliação externa em larga escala é um dispositivo de regulação educacional traduzindo para o que Foucault chamou de governamentalidade.

Ao questionar sobre o modo de condução das vidas dos indivíduos, redirecionamos o pensamento no sentido da crítica procurando evidenciar que a contraconduta significa “não aceitar como verdade o que uma autoridade nos diz que é a verdade” (Foucault, 1995, p. 385). Desse modo, o não querer ser governado

dessa maneira implica direcionar-se contra a administração da vida, contra a domesticação calculada e racionalmente tecnicizada. Em Foucault (1995), a atitude crítica desenvolve-se como campo de força a questionar como não ser governado de determinada maneira.

Em nosso entendimento, a crítica possibilita engajar-se contra os modos de governamentalidade impostos aos processos educativos, pois a “escola precisa aprender a desgovernar-se, de todo modo” (Carvalho, 2014, p. 116).

A pesquisa evidenciou que a avaliação do SARESP tem destoado o propósito de alcançar ações de políticas educacionais em prol de melhoria da qualidade escolar. Passou a ser forte instrumento de governamentalização das subjetividades escolares, forçando os indivíduos a estarem a serviço da política de meritocracia, além de ter “... reduzido os programas de governo para a implementação de mais avaliações, estabelecendo metas irrisórias de aumento das pontuações e, mesmo assim, não conseguindo vê-las efetivadas” (Paro, 2011, p. 711).

Nesse contexto, a leitura de Foucault (2014) permitiu compreender que tais políticas não operam apenas no plano institucional, mas incidem diretamente sobre a constituição dos sujeitos, modulando condutas e organizando modos de existir. Foucault (2014) mostrou como a disciplina moldou corpos dóceis e úteis.

Como argumenta Gallo (2020), esse deslocamento produz indivíduos que não são apenas regulados externamente, mas que passam a administrar a si mesmos por meio de práticas de autoavaliação, responsabilização e ajustamento permanente às demandas externas.

Nosso intuito neste texto foi reiterar que a escola não deve ser compreendida como aparelho de captura, mas como território em disputa, onde coexistem forças de controle e forças de resistência. O controle pode ser forte, mas nunca definitivo: sempre há um resto, uma sobra, uma potência que escapa. E é nesse espaço do que escapa que se abre a tarefa ética e política da educação - inventar formas de existir que não se deixem capturar totalmente pela racionalidade neoliberal.

Portanto, concluiu-se que, embora a governamentalidade neoliberal busque conformar, a educação sempre guarda a possibilidade de desviar, resistir e criar. Reconhecer tais brechas é fundamental para cultivar práticas docentes que afirmem a vida, que produzam devires e que reinventem o presente.

Na perspectiva crítica, o estudo concluiu que a avaliação externa deveria estar a serviço da educação de qualidade redirecionando caminhos, fortalecendo o ato pedagógico e implementando rumos para o pleno desenvolvimento humano. A verdade é que está contribuindo para medir o conhecimento de forma fragmentada com preocupação em amenizar as mazelas, e impossibilitada ao ponto de agir na fundamentação do problema.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Encarnação Jordan de; JUNGER, Antônio. Avaliação SAEB e a educação básica no Brasil: recortes de seus pontos e contrapontos no panorama atual. **Educação, Escola & Sociedade**, Montes Claros, v. 19, n. 21, p. 1–14, 2024. Disponível em: <https://www.periodicos.unimontes.br/index.php/rees/article/view/7629>. Acesso em: 4 mar. 2025.

BALL, Stephen. Performatividade, privatização e o pós-Estado do Bem-Estar. **Educação e Sociedade**, São Paulo, v. 25, n. 89, p. 1105-1126, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302004000400002>. Acesso em 04 jun. 2025.

BONAMINO, Alice; SOUSA, Sandra. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/rtQkYDSjky4mXG9TCrgRSqJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 abr. 2025.

BOLTANSKI, Luc. **O novo espírito do capitalismo**. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 1, 26 jun. 2014. Disponível em: www.planalto.gov.br. Acesso em: 14 fev. 2025.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 191-A, p. 1, 5 out. 1988. Legislação Informatizada – Constituição de 1988 – Publicação Original. Disponível em: w2.camara.leg.br/legin/fed/consti/1988/constituicao-1988-5-outubro-1988-322142-publicacaooriginal-1-pl.html. Acesso em: 29 nov. 2025.

CARVALHO, Denise. **Variáveis associadas ao perfil empreendedor**: relações com modelos familiares e formação empreendedora. Rio de Janeiro: UFRRJ, 2014.

CAVALCANTE, Maria *et al.* Sistemas de avaliação em larga escala e repercussões em diferentes contextos escolares. **Braz. J. of Develop.**, Curitiba, v. 6, n. 3, p. 11530-11545, mar. 2020.

CHALHOUB, Sirlei. Entrevista concedida a GGD PINTO. **Temporalidades**, Belo Horizonte, v. 9, n. 3, 2017.

CIRANDA CULTURAL. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 1 ed. Barueri, SP: Ciranda Cultural, 2015.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A Nova Razão do Mundo**: ensaio sobre a sociedade neoliberal. São Paulo: Boitempo, 2016.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. 21ª ed. Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FOUCAULT, Michel. **O que é crítica?** Conferência proferida em 27 de maio de 1978. Tradução de Gabriela Borges. Edições texto e grafia, 1995.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, território e população**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 40^a. ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ :Vozes, 2012.

FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso**: aula inaugural no *Collège de France*, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. Tradução Laura Fraga de Almeida Sampaio. 24.ed. São Paulo: Loyola, 2014.

GALLO, Sílvio. Biopolítica e subjetividade: resistência? **Educar em Revista**, v. 2, n. 66, p. 77-99, out./dez 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/53865>. Acesso em: 14 fev. 2021.

GALLO, Sílvio. Repensar a Educação: Foucault. **Educação & Realidade**, v. 29, n° 1, p. 79-97, 2004. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25420>. Acesso em: 28 nov. 25.

GATTI, Bernardete. Entrevista sobre a importância de não confundir educação com ensino. **Revista Educação**, n. 27 jun. 2024. Disponível em: <https://revistaeducacao.com.br/2024/06/27/bernardete-gatti/>. Acesso em: 14 jun. 2025.

HADJI, Charles. **Avaliação Desmistificada**. Porto Alegre: ARTMED Editora, 2018.

HOFFMANN, Jussara M. Lerch. **Avaliação**: mito e desafio: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2016.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria nº 931 de 21 de março de 2005. Ministério da Educação e do Desporto. **Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/SAEB/>. Acesso em: 13 jul. 2025.

LINDOSO, Rosângela Cely Branco; SANTOS, Ana Lúcia Felix dos. Política educacional e a avaliação em larga escala como elemento de regulação da educação. **Política Educacional**, Curitiba, v. 13, e61241, 2019. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-19692019000100001&lng=pt&nrm=is. Acesso em: 10 jul. 2025.

MACHADO, Cristina. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteducação**, São Paulo, v.5, n.1, p.70-82, jan./jun. 2020. Disponível em: http://www.cidadesp.edu.br/old/revista_educacao/index.html . Acesso em: 03 fev. 2025.

MARX, Karl. **O capital**: crítica da economia política, Livro III. São Paulo: Editora Boitempo, 2017.

MENDONÇA NETO, Octavio Ribeiro de; ANTUNES, Maria Thereza Pompa; VIEIRA, Almir Martins. Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária. **Avaliação**, Campinas, SP, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/hdn5Mc7Pnv6cy6KTR9VWGNs/?format=pdf&lang=pt> . Acesso em: 24 jun. 2025.

MORAES, Antônio. **Disciplina e controle na escola**: do aluno dócil ao aluno flexível. Canoas, RS: Contraponto, 2008.

NAGASSE, Amanda; AZEVEDO, Júlio. Intervenção e Regulação: contribuição ao debate no campo da educação. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 15, n. 28, p. 95 - 107, jan./jun. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/aval/a/hdn5Mc7Pnv6cy6KTR9VWGNs/?lang=pt> . Acesso em: 23 fev. 2025.

NOGUEIRA, Rivanda dos Santos. **Avaliação em larga escala como regulação**: o caso do Sistema Estadual de Avaliação da Aprendizagem Escolar – SEAPE/ACRE. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2015. 260 f.

OLIVEIRA, Gilberto. **Cuidado de si e hermenêutica do sujeito em Michel Foucault**. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-graduação em Filosofia, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, RN, 2011.

PARO, Vitor Henrique. Progressão continuada, supervisão escolar e avaliação externa: implicações para a qualidade do ensino. **Revista Brasileira de Educação**, v. 16 n. 48, p. 695-815, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/FMX33FR79zYRqkF5rvVnxm/?format=pdf> . Acesso em: 24 maio 2025.

PEREIRA, Maria Augusto. Governamentalidade na escola: relações de poder na docilização dos corpos. **Perspectivas Em Diálogo**: Revista De Educação E Sociedade, v. 9, n° 21, p. 29-44, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.55028/pdres.v9i21.15896>. Acesso em: 28 nov. 2025.

PFEIFFER, Cláudia; GRIGOLETTO, Marisa. Reforma do ensino médio e BNCC: divisões, disputas e interdições de sentidos. In: **Anais do VIII SEAD** – Seminário de Estudos em análise do discurso, UFPE, p. 7-25, 2017.

REIS JÚNIOR, Leandro Passarinho. Por que trabalhar com Foucault na educação? **Revista da Faculdade de Educação**, [S. l.], v. 32, n. 2, p. 237–255, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/4326>. Acesso em: 28 nov. 2025.

REVEL, Judith. **Michel Foucault: Conceitos Essenciais**. Tradução Maria do Rosário Gregolin, Nilton Milanez, Carlos Piovezani. São Carlos: Claraluz, 2005.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; ROTHEN, José Carlos. As avaliações externas no âmbito do modelo neoliberal: o caso do SARESP. **Revista Educação e Políticas em Debate**, v. 3, n.2, p. 383 – 401, ago./dez. 2014. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/revistaeducapoliticas/article/view/30285/16540> . Acesso em: 15 jul. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Saresp**. São Paulo, 1996. Disponível em: http://saresp.fde.sp.gov.br/1996/Arquivos/Saresp1996_MatrizRefAvaliacao_Doc_Basico_Completo.pdf. Acesso em: 15 fev. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria de Educação. **Saresp**, São Paulo, 2009. Disponível em: http://saresp.fde.sp.gov.br/2012/Arquivos/Saresp2012_MatrizRefAvaliacao_Doc_Basico_Completo.pdf. Acesso em: 15 jul. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Resolução SEDUC-SP nº 65, de 17 de setembro de 2024. Institui a Prova Ouro e o Provão Paulista Seriado no âmbito do Sistema de Avaliação de Resultados Educacionais de São Paulo (SARESP). **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 17 set. 2024a. Disponível em: https://www.udemo.org.br/2024/Anexos/Res_SEDUC_65.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Resolução SEDUC nº 50, de 22 de julho de 2024. Dispõe sobre a aplicação do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e do Provão Paulista Seriado em 2024b. Publicada no **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, São Paulo, 22 jul. 2024. Disponível em: mpc.sp.gov.br+13doe.sp.gov.br+13midiasstoragesec.blob.core.windows.net+13. Acesso em: 17 jul. 2025.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. **Matriz de Referência de Avaliação do SARESP**. São Paulo, 2014. https://saresp.fde.sp.gov.br/Arquivos/MatrizReferencia_2019.pdf. Acesso em: 13 fev. 2025.

SÃO PAULO. SEE-SP. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Boletim IDESP das escolas**. 2007. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/boletim_escola.asp?ano=2007. Acesso em: 15 fev. 2025.

SÃO PAULO. SEE-SP. Secretaria de Educação do Estado de São Paulo. **Boletim IDESP das escolas**. 2009. Disponível em: http://idesp.edunet.sp.gov.br/boletim_escola.asp?ano=2009. Acesso em: 15 fev. 2025.

SAUL, Ana Maria. **Avaliação emancipatória**: desafios às teorias e a prática de avaliação e reformulação do currículo. 7. ed. – São Paulo, Cortez, 2018.

SILVA, Thiago; COSTA, Sylvio Gadelha. A avaliação educacional como tecnologia de controle no capitalismo neoliberal. **Perspectiva**, v. 34, n. 3, p. 814–839, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/2175-795X.2016v34n3p814> . Acesso em: 10 jul. 2025.

VASCONCELOS, Celso dos Santos. **Avaliação**: Concepção Dialética – libertadora do processo de avaliação escolar. 16 ed. São Paulo: Libertad, 2016.

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e a educação**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Endereço para correspondência:

Ademir Manfré - Universidade do Oeste Paulista, Universidade do Oeste Paulista, Rua José Bongiovani, n. 700, Cidade Universitária, 19050920, Presidente Prudente, SP. ademirmanfre@yahoo.com.br.