



OLHARES

REVISTA DO DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO - UNIFESP

Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP): uma revisão da literatura

Clarissa Emi Hirao
Arquivo Público do Estado de São Paulo
clarissa.hirao@gmail.com

Stanley Plácido da Rosa Silva
Instituto do Legislativo Paulista - ILP
stanleyplacido@hotmail.com

RESUMO

O artigo realiza uma revisão da literatura sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP no período de 2011 a 2019. Para isso, foram consultadas cinco bases de dados, a saber: *Scielo*, *Redalyc*, *Spell*, *DOAJ* e *Sumários.org.*, sendo 19 o total de artigos qualificados para análise. Destacaram-se como aspectos positivos em relação ao SARESP o seu potencial em termos de fonte de informação e, também, a possibilidade de norteamto de políticas educacionais. Por outro lado, as ressalvas ao sistema recaem principalmente sobre a possibilidade de seus resultados gerarem estreitamento e padronização curricular, diminuição da autonomia docente e ambiente nocivo de competição escolar.

Palavras-chave: SARESP; Qualidade da educação; Avaliação externa.

System of School Performance Evaluation of the State of São Paulo (SARESP): a literature review

ABSTRACT

The article provides a literature review on the System of School Performance Evaluation of the State of São Paulo - SARESP in the period from 2011 to 2019. To that end, five databases were consulted, namely: *Scielo*, *Redalyc*, *Spell*, *DOAJ* and *Sumários.org.*, whose result was 19 articles qualified for analysis. As positive aspects in relation to SARESP, its potential in terms of source of information and also the possibility of educational policies orientation stood out. On the other hand, the reservations to the system fall mainly on the possibility of its results generate narrowing and standardization of the curriculum, reduction of teaching autonomy and harmful environment of school competition.

Keywords: SARESP; Quality of education; External evaluation.



Introdução

Desde a década de 1990, as avaliações externas têm sido implantadas em redes de ensino dos diferentes entes federativos do país. As reformas educacionais empreendidas nas últimas décadas contribuíram com este cenário de intensa utilização destes instrumentos avaliativos, considerando as características de descentralização de alguns processos de gestão e financiamento, a centralização dos sistemas de avaliação e o controle do Estado pelo monitoramento dos resultados. (BAUER, ALAVARSE, OLIVEIRA, 2018)

É importante ressaltar que, a partir da década de 1990, no bojo da denominada reforma gerencial do Estado brasileiro, caudatária de reformas administrativas realizadas nas décadas de 1970 e 1980 no exterior e impulsionada pela situação financeira do país do período (BRESSER-PEREIRA, 1998), as avaliações externas adquiriram importante função estratégica ao se constituírem como instrumento viabilizador do monitoramento e controle nos diversos níveis dos sistemas educacionais. Ocorre, portanto, uma mudança no papel do Estado no fim do século XX, que passa a exercer um papel de formulador, regulador e avaliador de resultados, o que, no caso da Educação, dá forma à utilização das avaliações externas a partir de quando elas passam a ser indutoras de reformas educativas, direcionando o conteúdo a ser ensinado nas escolas e responsabilizando os atores escolares, especialmente os docentes (SILVA; MELO, 2018).

O cenário educacional brasileiro seguiu, assim, a direção das políticas pautadas pela lógica do desenvolvimento econômico, ditadas pelos organismos internacionais, como Banco Mundial, Fundo Monetário Internacional-FMI, Organização das Nações Unidas para a Educação e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE. Um exemplo prático é a inserção do país no PISA (*Programme for International Student Assessment*) e a criação do SAEB, impactando em modelos de currículo que abordam “Educação”, “Estado” e “Sociedade” como elementos universais. (OLIVEIRA, COELHO; CASTANHA, 2015; MELO; LIMA, 2016).

A influência das agências internacionais e o objetivo de atender à reestruturação produtiva do capitalismo gerariam um modelo educacional de viés economicista e uma formação para atender ao mercado de trabalho, conduzindo a uma aferição de qualidade que refletiria o desenvolvimento de conhecimentos cognitivos especificamente demandados pelo mercado (CHIRINÉA; BRANDÃO, 2015). Essa nova regulação, baseada no par currículo centralizado (Base Nacional Comum Curricular) e avaliação externa unificada, produziria a padronização do ensino e mudanças estruturais em todo o processo educacional, especialmente quando adotadas políticas de remuneração por desempenho que criam redes conflitivas e concorrenciais (BARRETO, 2016).

No que se refere às discussões sobre o que seria qualidade no campo educacional e sua relação com as avaliações externas, aqui incluído o SARESP, é preciso tanto atentar para a complexidade deste tema, que perpassa questões



acerca da sociedade, das escolas e de suas relações, como para uma necessária abordagem sem determinismos. Essa complexidade deve considerar também a questão da propriedade ideológica, a qual envolve reflexões sobre qualidade, e a discussão sobre ela não pode ser descolada do contexto histórico e das prementes demandas de formação de competências para o emprego de tecnologia moderna em novos modelos de produção (MACHADO; ALAVARSE, 2014; CAPPELLETTI, 2015).

É preciso atenção para o risco de se relacionar ações meritocráticas de acordo com aferição de qualidade e problematizar as políticas de remuneração por desempenho, desencadeadoras de processos de responsabilização, que partem do princípio segundo o qual há relação direta e de fácil aferição entre o rendimento dos alunos e a qualidade dos professores, ignorando, assim, a complexidade de fatores aos quais os alunos estão sujeitos e sobre os quais esses profissionais não têm como atuar (MACHADO; ALAVARSE, 2014). Nesse sentido, o processo de avaliação não deve se restringir apenas a testes pontuais que não contemplem a educação em uma dimensão maior, marginalizando, por exemplo, sua qualidade sociocultural. Ao se fazer isso, evita-se uma função meramente classificatória, de controle administrativo do Estado (CAPPELLETTI, 2015).

Alguns críticos às avaliações em larga escala – e aos seus respectivos usos – as definem como centradas em produtos com consequências negativas aos sistemas de ensino, como a proliferação da “avaliocracia”, indução de mudanças na gestão dos sistemas educativos, corrupção do conceito de autonomia escolar e favorecimento da mercantilização da educação, com forte impacto deletério ao papel social da educação e sua essência política (MENDES *et. al.*; 2015; SAUL, 2015) que realiza uma reflexão sobre o papel social da educação e sua essência política, em oposição a uma educação vista como domesticadora, subserviente às avaliações externas.

Em balanço realizado por Bauer, Alavarse e Oliveira (2015), no entanto, observa-se a presença de opiniões diferentes entre os pesquisadores em relação à aceitação das avaliações. Segundo os autores, o aspecto positivo das avaliações externas seria o de servirem como direcionadores de políticas e programas educacionais. Não obstante, questionam algumas ações feitas por meio destes instrumentos, especialmente em relação à gestão e, destacando o poder indutor das avaliações externas, advertem para o risco de os estímulos por melhorias pautados nos resultados das avaliações gerarem efeitos contrários aos pretendidos.

As teses de doutorado brasileiras que se debruçam sobre o tema indicam que, embora existam trabalhos que apontam grande distanciamento entre o discurso oficial e a realidade no que tange à utilização das avaliações externas para melhor gerenciamento das redes, tomada de decisões e aplicação de recursos, recentemente foram encontrados bons indícios de que há estreita relação entre utilização dos resultados das avaliações e gestão, de modo que os resultados do SARESP serviriam como subsídio a ações como “[...] avaliar e orientar a política educacional; propor políticas de incentivos salariais e de avaliação docente; informar



as escolas sobre a aprendizagem dos alunos e definir as estratégias de formação continuada; informar ao público sobre os resultados obtidos; alocar recursos; certificar alunos e escolas.” (BAUER, 2019).

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, objeto de estudo desse artigo, é uma avaliação externa aplicada, desde 1996, na rede pública de ensino paulista. Apresenta números expressivos, constituindo-se em uma avaliação que, segundo o Sumário Executivo SARESP 2018, atinge cerca de 6.000 escolas por ano. Diante da magnitude de seus números e de sua transformação ao longo do tempo (23 anos de trajetória) e, de igual maneira, por constituir-se como uma das variáveis de uma política que, atrelada ao Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP e à remuneração variável com o pagamento de bônus por mérito, repercute de forma direta nos atores escolares, uma análise crítica da literatura científica capaz de sistematizar e expor seus impactos ganha relevância.

O presente estudo é fruto do levantamento e análise crítica de artigos publicados entre 2011 e 2019 que tenham abordado, de forma significativa, o SARESP. Assim, traz uma contextualização desse sistema de avaliação, seus objetivos, características e história, e, por meio da revisão da literatura, aborda a relação desta avaliação com assuntos ligados à política e gestão educacional, apresenta críticas e potencialidades sobre a utilização deste instrumento e expõe outros estudos cujas análises também recaíram sobre a produção científica acerca do tema.

Contexto de criação e trajetória do SARESP

O SARESP caracteriza-se como uma avaliação externa da Educação Básica, aplicada desde 1996, destinada a avaliar os alunos do 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do Ensino Fundamental, e da 3ª série do Ensino Médio com questões de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Humanas, Ciências da Natureza e Redação (SÃO PAULO, 2019a). Um dos motivos expostos pela Secretaria da Educação, em 1996, para a instituição do SARESP foi “a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo” (SÃO PAULO, 1996). Na medida em que a democratização da educação aumentou o acesso da população aos sistemas públicos de ensino, os problemas da rede cresceram paralelamente, gerando elevados índices de repetência e evasão.

Quanto aos seus objetivos, dispostos na Resolução SE Nº 27 que instituiu o SARESP em 1996, estão o de desenvolver um sistema de avaliação da rede pública estadual capaz de subsidiar o processo decisório da política educacional da Secretaria Estadual de Educação de São Paulo (SEE/SP) e verificar, de forma global, o rendimento dos alunos da Educação Básica da rede estadual com vistas a fornecer informações a serem utilizadas na formulação de ações de capacitação do magistério, reorientação da respectiva proposta pedagógica e viabilização da interface entre avaliação da rede de ensino, planejamento escolar, capacitação



profissional e metas individualizadas para cada unidade escolar (SÃO PAULO, 1996)

Importante marco legal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) foi sancionada no mesmo ano de instituição do SARESP e prevê que Municípios, Estados e União integrem os respectivos estabelecimentos de ensino ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar, sedimentando o terreno para a instituição das avaliações externas pelas diversas redes de ensino.

O SARESP apresentou algumas mudanças em sua trajetória, tanto em suas características quanto em seus objetivos. Em sua primeira fase, entre 1996 e 1998, as provas ocorreram no início do ano letivo, constituindo-se, portanto, em uma avaliação de entrada cujo objetivo era viabilizar intervenções imediatas, tendo sido aplicadas nos mesmos alunos ao longo dos anos, de modo a monitorar suas trajetórias e permitir uma análise longitudinal. Já a partir do ano 2000, ele passa a ser utilizado como avaliação de saída de forma a medir o desempenho por meio da aferição de habilidades e competências.

Originalmente caracterizado pela sua finalidade diagnóstica, a partir de 2001 foram instituídas ações atreladas ao SARESP que extrapolaram essa condição. Por exemplo, a despeito da avaliação daquele ano incidir somente na disciplina de Língua Portuguesa, os resultados do SARESP foram utilizados para promoção ou não dos alunos em final de ciclo, desviando-se de seu objetivo original e, da mesma forma, desconsiderando os demais componentes curriculares. Outra ação representativa de certo desvirtuamento de sua proposta foi a categorização das escolas por cores de acordo com seu nível de desempenho, por fomentar um ambiente de classificação, competição e punição (CALDERÓN; OLIVEIRA JÚNIOR, 2012).

Entre 2003 e 2007 o SARESP passou por períodos de instabilidade, gerados principalmente pelas frequentes trocas de secretariado da pasta da Educação. O SARESP de 2003, por exemplo, foi alvo de muitas críticas já que, em um contexto de mudança de metodologia, houve incremento de rendimento por parte das escolas em espaço de tempo muito curto, tendo gerado suspeitas entre os profissionais da educação. (CALDERÓN; OLIVEIRA JÚNIOR 2012). Não obstante, em 2005 ocorreram atrasos na divulgação dos resultados – novo motivo de desconfianças – e em 2006 a prova não foi aplicada na rede estadual.

No ano seguinte, ocorreram ações estruturantes e mudanças metodológicas no intuito de harmonizar as métricas do SARESP às avaliações nacionais (SAEB e Prova Brasil¹) e internacionais (PISA²), possibilitando comparabilidade e classificação no Brasil e em outros países. Em 2008, em mais um “acréscimo” às

¹A Prova Brasil e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) são avaliações aplicadas em larga escala pelo INEP para avaliar a qualidade do ensino no país. Elas são aplicadas para o 5º e o 9º anos do Ensino Fundamental e, além de medir o desempenho escolar, coletam dados socioeconômicos e, em preenchimento pelos educadores, informações demográficas e profissionais para que possam definir políticas públicas de melhoria da qualidade da educação ofertada em âmbito nacional (BRASIL, 2019).

² O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa) é uma avaliação internacional aplicada por amostragem a alunos a partir do 7º ano do Ensino Fundamental na faixa etária dos 15 anos, idade na qual, por padrão, se encerra a escolarização obrigatória na maioria dos países participantes do teste. Coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), conta com uma coordenação nacional em cada um dos países que aderem à avaliação e, no país, essa coordenação é atribuição do INEP. (INEP, 2019).



suas funções, é instituída a bonificação por resultados (SÃO PAULO, 2008) e a remuneração dos servidores efetivos da Secretaria da Educação passa a depender do cumprimento de metas pré-estipuladas vinculadas ao desempenho e mérito das escolas ou unidades administrativas, diferentemente dos formatos anteriores cujo bônus centrava-se na assiduidade do professor.

A descrição da trajetória do SARESP mostra que ele transita nos conceitos das três gerações de avaliação da educação básica no Brasil apresentados por Bonamino e Sousa (2012). Segundo os autores, a primeira geração caracteriza-se pela função exclusivamente diagnóstica. Já na segunda, os resultados são divulgados publicamente e também enviados às escolas, porém, sem desencadear consequências materiais, podendo haver impactos positivos ou negativos vindos da pressão social, em especial dos pais e comunidade. Por fim, a terceira geração cria impactos múltiplos, tanto simbólicos, quanto materiais, pois tais avaliações envolvem sanções ou recompensas financeiras, fazendo a remuneração das equipes escolares variarem em função de metas e resultados, assim como impacta até mesmo na gestão do currículo, com “potencial para direcionar o que, como e para que ensinar” (BONAMINO & SOUSA, 2012, p. 386).

A política de remuneração por desempenho, atrelada aos resultados de avaliações externas, foi um dos pontos mais criticados. Seja por responsabilizar diretamente os professores pelos resultados das provas, como se eles fossem os únicos determinantes do processo educacional, por criar um ranking único e classificar escolas de condições, públicos e realidades diferentes, ou mesmo por conduzir e direcionar o conteúdo a ser lecionado para os conteúdos abordados nas provas, gerando um estreitamento e padronização curricular.

A preocupação com as metas tornou-se, por vezes, um fim em si mesmo, tamanha a pressão exercida pela prova, especialmente a partir da vinculação do desempenho à remuneração (BONAMINO & SOUSA, 2012; GESQUI, 2015), havendo relatos de adoção de práticas como a de inserir a nota obtida no SARESP nas médias dos alunos, utilização das questões de provas anteriores nas avaliações regulares das disciplinas e até mesmo pontuação na média apenas pela participação nas avaliações do SARESP além do “treino” prévio para participar dos testes.

As funções do SARESP se complexificaram no decorrer dos anos e muitas informações, outrora não delineadas, passaram a ser esperadas a partir de seus resultados a cada edição. Prover dados periódicos para o monitoramento da rede estadual de ensino, compor – a partir das notas de Língua Portuguesa e Matemática – o IDESP, auxiliar o planejamento das escolas e servir de instrumento de controle social para os pais e demais interessados estão entre as aspirações do SARESP, elencadas no “Sumário Executivo - SARESP 2018” (SÃO PAULO, 2019b).

Nesse sentido, além do complexo desafio de se analisar o quanto as avaliações externas e a utilização de testes múltipla escolha induzem a um estreitamento curricular que comprometa uma formação mais completa – com alunos apenas memorizando conteúdos e não os revertendo para um uso



significativo em suas vidas – é evidente a necessidade de pesquisas dedicadas a examinar a conversão dos resultados do SARESP em práticas pedagógicas para apoiar os alunos com baixo desempenho e o uso no cotidiano da sala de aula. Avaliar os resultados e tendências da literatura especializada é o objetivo principal desse artigo.

Procedimentos metodológicos

Para elaboração deste artigo foi realizada uma revisão da literatura com levantamento da produção científica, focada em artigos, para análise crítica do SARESP e identificação do “estado da arte” desta temática. A busca foi realizada em cinco bases de dados: Scielo / Redalyc / Spell / DOAJ / Sumários.org. Quanto aos descritores, foram utilizados “SARESP”, “IDESP”, “Avaliação externa” AND “Avaliação Educacional”, “Avaliação externa” AND “SARESP”, concentrando-se nos campos Título, Assunto e Palavras-chave, no período determinado entre 2011 e 2019.

Foram localizados 105 artigos. Em seguida, 33 foram excluídos por repetição, isto é, por estarem disponíveis em mais de uma base de dados e 31 em razão de não se adequarem ao escopo previamente definido para a pesquisa. Dentre os 41 restantes, cujos resumos foram verificados por serem considerados elegíveis em um primeiro momento, foram selecionados 31 textos para a leitura na íntegra. Finalizadas as leituras, 19 foram selecionados para compor o escopo do trabalho.

Para seleção dos artigos, foram lidos os resumos e excluídos os que se enquadraram em um dos dois aspectos a seguir: ou analisavam a avaliação externa e seus efeitos em uma região específica fora do escopo da atual pesquisa, como outros estados ou municípios específicos ou então, na maior parte dos casos, apenas utilizavam os dados e resultados do SARESP como fonte de informação para uma pesquisa sobre tema diverso dos objetivos do presente artigo.

Os artigos selecionados (19), depois de lidos na íntegra, foram classificados em quatro eixos temáticos: gestão educacional, política educacional, mapeamento das produções científicas relacionadas ao tema e, por último, avaliações externas, conforme podemos observar no Quadro 1:

Quadro 1 – Eixos temáticos dos artigos selecionados

Eixo Temático	Quant.	Artigos
Gestão Educacional	10	Souza e Engler (2011); Ceneviva e Farah (2012); Alves (2014); Passone (2014); Gesqui (2014); Gesqui (2015b); Santana e Rothen (2015); Carvalho (2016); Cunha <i>et al.</i> (2016); Casanova e Russo (2018).
Política Educacional	4	Bauer (2011); Bauer (2012); Calderón e Oliveira Júnior (2012) Rothen <i>et al.</i> (2015);
Mapeamento das produções científicas	3	Oliveira Júnior e Calderón (2014); Hojas e Barreiro (2018); Torrezan, Bertagna e Nakamura (2018);



Avaliações externas	2	Bonamino e Sousa (2012); Machado (2012);
---------------------	---	--

Fonte: Elaborada pelos autores

A quantidade de trabalhos em cada eixo pendeu fortemente para o foco na gestão e na política educacional, com a questão da avaliação externa e o mapeamento de produções obtendo menor interesse por parte dos pesquisadores. Nesse sentido, o Eixo 1 reuniu o maior número de artigos, totalizando dez trabalhos (52,6%) que abordam questões relacionadas à gestão educacional, incluindo neste grupo os temas relacionados à gestão dos sistemas e das escolas e consequentes repercussões na gestão do currículo, na formação docente, em mecanismos de controle e responsabilização.

O Eixo 2 é composto de quatro artigos (21,1%) cujo foco recai sobre a política educacional, tais como o SARESP como política educacional e sua contextualização em aspectos históricos, econômicos, políticos, sociais e ideológicos, o objetivo de melhoria da qualidade educacional utilizando-se dados do SARESP e do IDESP ou sua relação com as políticas de formação docente.

Já o Eixo 3 é formado por três trabalhos (15,8%) que fazem um mapeamento das produções científicas relacionadas ao SARESP. Diferentemente da proposta desse artigo, os trabalhos em questão são análises realizadas a partir de teses e dissertações brasileiras e não com base em artigos publicados em periódicos e, por essa razão, foram mantidos no escopo da análise. Finalmente, o Eixo 4 apresenta dois artigos (10,5%) centrados no debate sobre a utilização das avaliações externas, expondo, por um lado, críticas e ponderações, e, por outro, analisando suas potencialidades

Eixos temáticos dos artigos que discutiram o SARESP

A discussão com foco na gestão educacional, agrupada no “Eixo 1”, foi identificada em dez artigos, ocorrendo, em alguns casos, uma ampliação do escopo da discussão ao abordar outros temas. Todavia, nesses casos optamos por privilegiar a ênfase do artigo como um todo, razão pela qual esses dez textos foram agrupados nessa categoria.

Adentrando-se nos estudos sobre as repercussões das avaliações externas e de seus índices – especialmente o IDESP – nas práticas escolares, os trabalhos de Gesqui (2015) e Santana e Rothen (2015) demonstram que elas são intensas e variadas, centrando-se principalmente na realização de elevado número de simulados e no aperfeiçoamento do controle de frequência dos alunos. Principalmente com a instituição do IDESP – que além do fluxo escolar dos alunos leva em conta o desempenho dos alunos nos exames do SARESP –, das metas por escola e do pagamento do bônus de acordo com o atingimento destas, “o cumprimento da meta, oficialmente proposta pela SEE/SP tornou-se uma obsessão para estas escolas e seus profissionais, quer por motivos financeiros quer pela repercussão dos mesmos” (GESQUI, 2015, p. 471)



Segundo Gesqui (2014; 2015) as escolas foram desenvolvendo ações que corroborassem no alcance das metas, quais sejam: determinar, após a divulgação do Boletim IDESP, a quantidade de alunos que pode ser retida no ano em curso com vistas a não comprometer o indicador de fluxo; a realização de diversos simulados de avaliações externas, o aperfeiçoamento dos instrumentos de controle diário da frequência do aluno, a maior utilização do recurso de compensação de ausências.

Casanova e Russo (2018) desenvolveram um estudo analisando as variáveis presentes nos gestores escolares que influenciam no cumprimento da meta do IDESP. Segundo os autores, a maior idade e a crença de autoeficácia dos gestores para aspectos instrucionais – no caso, a percepção do gestor quanto à sua capacidade de planejar, liderar e acompanhar o desenvolvimento de atividades instrucionais – foram as que mais contribuíram para o alcance das referidas métricas.

Por meio de estudo em quatro escolas públicas, Alves (2014), por sua vez, faz ponderações em relação à efetiva utilização dos resultados das avaliações externas como meio de reversão de problemas de fracasso escolar. Ao mesmo tempo em que se percebe uma utilização dos relatórios pedagógicos para fundamentar ações de capacitação docente e práticas de planejamento, revela que “os grupos de professores observados confirmaram a dificuldade de transformar as informações dos processos avaliativos em procedimentos concretos de ajuda” (ALVES, 2014, p. 138).

Permanecendo na questão formativa, Cunha *et al.* (2016) além de chamarem a atenção para um modelo que estimula um treinamento dos professores para ensinar seus alunos a responderem testes, frisam que não é possível elaborar um modelo de formação continuada em escolas cujas necessidades formativas são diferentes, a depender do contexto nas quais estão inseridas.

Aprofundando-se nas questões que envolvem a gestão do currículo, Cunha *et al.* (2016) afirmam, por meio da observação e acompanhamento de encontros de professores para atividades de trabalho pedagógico coletivo, que o SARESP possui papel relevante no planejamento dos professores. Todavia, essa centralidade tende ao controle em relação ao trabalho do professor e ao desempenho dos alunos, relegando a discussão sobre o projeto político-pedagógico a um segundo plano, no que adota interpretação parecida à de Souza e Engler (2011), segundo a qual o SARESP perde uma oportunidade ímpar de colaborar de forma significativa com as escolas em suas respectivas particularidades ao dar ênfase em demasia às classificações entre as unidades escolares.

Tanto Cunha *et al.* (2016) quanto Souza e Engler (2011) expõem críticas pela adoção de uma mesma avaliação em escolas com realidades e experiências distintas, desconsiderando a heterogeneidade da rede e realizando uma ação que leva a uma homogeneização do que se ensina. Contrapõem este estreitamento curricular ao conceito de currículo, compreendido como um conjunto de aprendizagens ocorridas em determinado contexto a ser definido e organizado por



cada escola, e destacam que, ao contrário disso, as avaliações externas passaram a ditar o que deve ser ensinado.

Estudando a temática de currículo e avaliação e de que modo avaliações externas os impactam, Carvalho (2016) aborda o assunto de forma semelhante, também ressaltando a padronização curricular proveniente do caráter direcionador da avaliação. O SARESP serviria como indutor da política curricular do Estado, algo incoerente com o propagandeado nos documentos oficiais. Para o autor, tais práticas demonstram a construção de uma lógica que de um lado sustenta uma suposta descentralização e autonomia, oriunda da divulgação dos resultados da avaliação externa e descentralização de processos decisórios, e de outro utiliza “mecanismos de controle indiretos que impossibilitam qualquer prática que fuja aos preceitos estabelecidos” tais como: intensa centralização e controle curricular por meio do SARESP e de programas criados pela SEE/SP que organizaram uma base curricular comum para as escolas da rede estadual, com distribuição de Cadernos para professor e aluno, e pressão sobre as escolas para que o currículo seja trabalhado de forma sistemática.

O estudo de Ceneviva e Farah (2012) corrobora com o raciocínio exposto acima. Ao focar sua pesquisa no quanto o SARESP colabora com mecanismos de controle da gestão pública, demonstra que ele é utilizado como instrumento de controle gerencial ao monitorar a atuação dos professores e diretores, via aferição do desempenho escolar e pela análise de pontos críticos em relação aos estabelecimentos de ensino, mas não o exerce na forma de controle social. Embora os documentos oficiais da Secretaria de Educação apresentem objetivos do SARESP relacionados à transparência e valorização da participação da sociedade na educação, os autores alertam para a ausência desta participação, notando pouco esforço ou preocupação por parte dos profissionais das escolas e respectivos dirigentes em comunicar de forma clara e compreensível os resultados à comunidade escolar e à sociedade de maneira mais ampla, um elemento a dificultar o uso qualificado dessas informações na busca de uma educação de qualidade.

Por fim, Passone (2014) elenca os aspectos negativos decorrentes de incentivos monetários atrelados a índices baseados em avaliações externas, caso do IDESP, e destaca, entre vários possíveis de serem mencionados: redução da colaboração e da motivação dos professores; exclusão dos piores alunos das avaliações; foco nos alunos com maior potencial de evolução; atenção majoritária às matérias testadas nas avaliações e no teste como forma de avaliação.

No que concerne ao “Eixo 2 - Política Educacional”, a trajetória histórica do SARESP, incluída neste eixo por demonstrar suas ações enquanto política educacional é descrita por Calderón e Júnior (2012), conforme citado no início deste trabalho. De acordo com a análise dos acontecimentos relacionados ao SARESP entre 1996 a 2011, os autores atribuem três distintos momentos de sua história: a primeira, entre 1996 e 2002, marcada pela formação de sua identidade, a segunda que abarca o período de 2003 a 2007 refletiria uma instabilidade gerencial e a



terceira, entre 2007 e 2011 caracterizar-se-ia pela estabilidade em um contexto de hiperpragmatismo gerencial.

A temática da formação de professores permeia alguns dos trabalhos analisados, mas os artigos de Bauer (2011 e 2012) aprofundam as discussões e focam na relação entre utilização dos resultados do SARESP e o direcionamento das ações de formação de professores, concluindo-se que, apesar de ser um dos objetivos oficiais do SARESP exposta pelos órgãos definidores das políticas públicas, esta relação não ocorre de forma direta. De acordo com a autora, ela depende do engajamento dos profissionais das Diretorias de Ensino, assim como, de habilidades técnicas destes profissionais no processamento dos dados do SARESP para conversão em propostas locais. Cabe ressaltar um aspecto: esta conclusão é pautada pela atual realidade do exame, pois Bauer menciona que no início da história do SARESP as Diretorias de Ensino exerciam um maior protagonismo na formulação e acompanhamento dos cursos de formação, havendo também uma maior consonância com os trabalhos das escolas.

Finalmente, o artigo de Rothen *et al.* (2015) destaca o papel da mídia impressa na legitimação das avaliações externas, analisando as matérias veiculadas pelo jornal Folha de S. Paulo e as revistas Veja e Época. Demonstram que estes veículos tiveram importante papel na consolidação das políticas de avaliação no Brasil e fundamentam a ideia segundo a qual as avaliações possibilitam o controle de qualidade da educação. Os autores ressaltam tal tendência a ponto de questionarem qual a principal mensagem que tais mídias transmitem, pois a importância das avaliações como aferição de qualidade é reforçada a tal ponto que o processo parece ser a finalidade principal e não os seus resultados.

Em relação ao “Eixo 3 - Mapeamento das produções científicas”, temos três artigos realizam revisão e análise das produções científicas relacionadas ao SARESP, por meio do levantamento de dissertações de mestrado e teses de doutorado. Suas conclusões acerca do SARESP, no entanto, apontam para diagnósticos divergentes no que se refere ao seu uso como instrumento de melhoria da qualidade do ensino pelas escolas.

Tal incongruência pode ser notada, por exemplo, ao compararmos as análises de Hojas e Barreiro, segundo os quais “parte das pesquisas aponta que os resultados do sistema de avaliação paulista não vêm sendo utilizados para repensar e reconduzir o processo educativo desenvolvido nas escolas” (HOJAS E BARREIRO, 2018, p. 109), e as afirmações de Torrezan, Bertagna e Nakamura (2018) que apontam para outro sentido, isto é, o de que o SARESP tem subsidiado ações no dia a dia da escola no trabalho pedagógico e mesmo nas ações de monitoramento quanto ao atingimento das metas estipuladas pela Secretaria Estadual de Educação.

Oliveira Júnior e Calderón (2014), por outro lado, analisaram apenas as tendências temáticas em torno do SARESP entre 1996 e 2011 e identificaram os seguintes temas como tendência da produção científica: a análise dos resultados



dos alunos nas provas, dos aspectos técnicos da constituição das avaliações e das produções dos alunos, os impactos das avaliações da forma como estão sendo utilizadas no contexto escolar, destacando-se maior abordagem aos efeitos decorrentes da utilização deste sistema avaliativo.

Por fim, no que diz respeito ao “Eixo 4 – Avaliações externas” apenas dois artigos objetivaram de forma explícita refletir sobre as avaliações externas ou de larga escala, de forma macro, tendo o SARESP como foco da discussão. O estudo de Machado (2012) defende que as avaliações externas podem colaborar com a gestão dos processos educacionais. Citando a pesquisa “Bons resultados no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica: estudo exploratório de fatores explicativos”, a autora cita algumas possibilidades extraídas de entrevistas com secretários municipais de educação: a utilização dos dados das avaliações externas no acompanhamento do desempenho das escolas e de suas necessidades educacionais, no subsídio às reflexões pedagógicas, no diagnóstico de problemas de aprendizagem e na composição do retrato da educação nos municípios de forma a apoiar o planejamento das ações.

Já Bonamino e Sousa (2012), utilizando o conceito das três gerações de avaliação do SARESP, conforme abordado anteriormente, apresentam os riscos e potencialidades de cada geração, a depender de suas características, enfatizando que há pontos positivos e negativos passíveis de análise dentro de cada tipo ou elemento das avaliações. A título de exemplo, menciona que avaliações geradoras de níveis de responsabilização nos atores educacionais podem induzir a atividades estritas de preparação para os testes levando a um estreitamento do currículo. Porém, essas mesmas avaliações propiciam informações estratégicas que podem estimular reflexões sobre o currículo em termos de habilidades que não estão sendo efetivamente garantidas a todos os alunos. Assim, nem tudo é positivo em sua totalidade nem, da mesma forma, negativo por completo.

Considerações finais

A leitura e análise dos 19 artigos que compõem os quatro eixos principais nos quais os trabalhos foram agrupados revelou um grande número de estudos que relacionam as avaliações externas a uma ação atrelada à política neoliberal, com forte influência de organizações internacionais, em um cenário de transformação da concepção de Estado provedor para Estado avaliador. Essa nova face estatal usaria as avaliações como instrumentos de controle, de direcionamento do currículo para atendimento às competências e habilidades requeridas pelo mercado, e de deslocamento da responsabilização pelos resultados obtidos que recai mais diretamente nas escolas, notadamente nos professores e nos gestores.

Alguns autores reconhecem a importância das avaliações externas principalmente no que diz respeito ao ganho com informações estruturadas e subsídio para norteamiento de políticas públicas. A maior parte dos estudos, porém, descreve a utilização do SARESP de forma crítica, sobretudo no que diz respeito ao



ranqueamento das escolas e conseqüente estímulo à competição e, também, por atrelar o bônus salarial dos professores ao desempenho dos alunos.

Outros, por sua vez, mencionam a dificuldade das escolas na utilização das informações oriundas do SARESP para formulação de projetos locais, apesar dele se propor a ser uma fonte para formulação de propostas e planejamento pedagógico, havendo uma carência de estudos a revelar como os resultados desta avaliação estão sendo utilizados no cotidiano da sala de aula. Como converter essas informações em estratégias de ação para melhorar o processo pedagógico na sala de aula e na formação de professores? Tais questões parecem representar um dos grandes desafios para a legitimação desta política avaliativa.

A análise dos artigos nos mostrou uma ênfase excessiva do Estado e da sociedade no papel da avaliação em si, deixando em segundo plano os resultados apresentados. É preciso questionar: as avaliações externas contribuem ou já contribuíram com os alunos de baixo desempenho? Quais foram os impactos na evolução dos indicadores após a implantação do bônus por mérito?

Os textos analisados descrevem os impactos gerados pelo sistema nas práticas escolares como a ampla utilização de simulados e treinamento para os testes, além de relatos de práticas de exclusão em relação a alunos com baixo desempenho. Essa constatação feita pelos autores mencionados demonstra, em última análise, a insuficiência das ações da Secretaria da Educação para que o SARESP proporcione uma contribuição efetiva na formação continuada dos professores. A crítica dos autores não deve ser ignorada e é preciso problematizar os limites que as avaliações externas impõem à gestão do currículo, distanciando-o dos professores e gerando uma homogeneização, direcionamento e estreitamento curricular, além de limitar a autonomia docente.

Apesar dos objetivos expressos pela Secretaria da Educação apontarem no sentido de o SARESP contribuir no estímulo à participação da sociedade civil na melhoria da educação pública, a literatura encontrada indicou o contrário, isto é, o seu uso como mecanismo de controle gerencial e não de controle social, dando margem a outras perguntas igualmente pertinentes: o quanto de informações sistematizadas do SARESP chega até os pais dos alunos? Qual impacto tais informações vêm causando na rede estadual de ensino?

Uma quantidade relevante dos artigos relativizou o conceito de qualidade propagandeado pelo SARESP, afinal, avaliar a qualidade da educação depende de qual a sua concepção de educação. Contrapondo-se à qualidade que se faz demandada apenas pela lógica do desenvolvimento econômico, tais autores remetem a atenção para a importância do papel social da educação, de sua dimensão emocional e cultural, do trabalho com os sentidos e valores humanos, os quais não podem ser marginalizados pelos sistemas de avaliação.

Nesse sentido, é preciso aprofundar as pesquisas sobre quais ações pedagógicas, a partir do SARESP, estão sendo desenvolvidas pelas escolas e que estejam revertendo em aprendizado, principalmente focadas em alunos que



apresentam desempenho abaixo do esperado. São necessários estudos adicionais que se dediquem a investigar como utilizar – a partir de processos descentralizados de gestão e financiamento – as informações provenientes de um sistema de avaliação centralizado, de forma a potencializar o poder local no desenvolvimento de ações diferenciadas, de acordo com as necessidades daquele entorno, criando, assim, impactos qualificados para o público escolar nele matriculado.

Referências

- ALVES, Cristovam da Silva. Implicação dos resultados dos sistemas de avaliação nos processos de formação no interior da escola. **Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, Guarulhos**, v. 2, n.1, p. 124-142.
- BARRETO, Raquel Goulart. Entre a Base Nacional Comum Curricular e a Avaliação: a substituição tecnológica no ensino fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 37, n. 136, p. 775-791, 2016.
- BAUER, Adriana. Formação continuada de professores e resultados dos alunos no SARESP: propostas e realizações. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 809-824, 2011.
- BAUER, Adriana. É possível relacionar avaliação discente e formação de professores? A experiência de São Paulo. **Educ. rev.**, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 61-82, 2012.
- BAUER, Adriana. Avaliação de Redes de Ensino e Gestão Educacional: aportes teóricos. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 44, n. 1, e77006, 2019 .
- BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1367-1384, 2015.
- BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, 2012;
- BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 16 jul. 2019.
- BRASIL. **Prova Brasil – Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/prova-brasil>>Acesso em: 10 ago. 2019.
- BRESSER-PEREIRA, Luis Carlos. Uma reforma gerencial da Administração Pública no Brasil. **Revista do Serviço Público**, v. 49, n. 1, p. 5-42, 1998.
- CALDERÓN, Adolfo Ignacio; OLIVEIRA JÚNIOR, Rafael Gabriel de. Sistema de avaliação e rendimento escolar do estado de São Paulo: uma abordagem na linha do tempo. **Pesquisa e Debate em Educação**, v. 2, n. 2, 2012.
- CAPPELLETTI, Isabel Franchi. Os conflitos na relação avaliação e qualidade da educação **Educ. rev.**, Curitiba, Edição Especial n. 1/2015, p. 93-107, 2015.



- CARVALHO, Celso de Prado Ferraz de. A oficialização do saber: currículo e avaliação da aprendizagem no estado de São Paulo. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, v. 11, n. 2, p. 449-463, 2016.
- CASANOVA, Daniela Couto Guerreiro; RUSSO, Miguel Henrique. Crenças de eficácia de gestores escolares e as metas do IDESP. **EccoS – Rev. Cient.**, São Paulo, n. 45, p. 157-175, 2018.
- CENEVIVA, Ricardo; FARAH, Marta Ferreira Santos. Avaliação, informação e responsabilização no setor público. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 46, n. 4, p. 993-1016, 2012.
- CHIRINEA, Andréia Melanda; BRANDAO, Carlos da Fonseca. O IDEB como política de regulação do Estado e legitimação da qualidade: em busca de significados. **Ensaio: aval.pol.públ.Educ.**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 87, p. 461-484, 2015.
- CUNHA, Renata Cristina Oliveira Barrichelo; BARBOSA, Andreza; SILVA, Natiely Pasetto; LANDO, Daniela Aparecida. Os sentidos do SARESP para professores e alunos da rede pública estadual paulista e a gestão do currículo na sala de aula. **Práxis Educativa**, Ponta Grossa, p. 657-675, v. 11, n. 3, set./dez. 2016.
- GESQUI, Luiz Carlos. Os resultados das avaliações educacionais em larga escala e seus impactos nas práticas escolares. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, [S.l.], v. 9, n. 3, p. 513-525, mar. 2014.
- GESQUI, Luiz Carlos. O Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP): Práticas Escolares Resultantes. **Educação (UFSM)**, Santa Maria, p. 465-475, maio 2015.
- HOJAS, Viviani Fernanda; BARREIRO, Iraíde Marques de Freitas. Debate acadêmico em torno do sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo, **Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 26, n. 1, p. 103-117, 2018.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA – INEP. Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa>>. Acesso em: 13 ago. 2019.
- MACHADO, Cristiane. Possíveis contribuições da avaliação externa para a gestão educacional. **Revista on line de política e gestão educacional**, v. 0, n.12, p. 22-34, 2012.
- MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, 2014.
- MELO, Eliane Pimentel Camillo Barra Nova de; LIMA, Paulo Gomes. O estado brasileiro e as políticas de avaliação da educação. **Laplage em Revista (Sorocaba)**, vol.2, n.2, p.111-128, mai.-ago. 2016.
- MENDES, Geisa do Socorro Cavalcanti Vaz Mendes; CARAMELO, João; ARELARO, Lisete Regina Gomes; TERRASÊCA, Manuela; SORDI, Mara Regina Lemes de; KRUPPA, Sônia Maria Portella. Autoavaliação como estratégia de



resistência à avaliação externa ranqueadora. **Educ. Pesqui.**, São Paulo v. 41, n. especial, p. 1283-1298, 2015.

OLIVEIRA JÚNIOR, Rafael Gabriel.; CALDERÓN, Adolfo Ignacio. Sistema de avaliação de rendimento escolar do estado de São Paulo: mapeamento e tendências temáticas da produção científica brasileira (1996-2011). **Ensaio:**

aval.pol.públ.Educ., Rio de Janeiro, v. 22, n. 85, p. 939-976, 2014.

OLIVEIRA, Quelli Cristina da Silva COELHO, Denila; CASTANHA, André Paulo. Considerações sobre as avaliações em larga escala no Brasil e o papel dos organismos internacionais: eficiência e produtividade x qualidade. **Revista on line de política e gestão educacional**. n. 19, p. 238-255, 2015.

PASSONE, Eric Ferdinando Kanai. Incentivos monetários para professores: avaliação, gestão e responsabilização na educação básica. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, n. 152, p. 424-448, 2014.

ROTHEN, José Carlos; BARREYRO, Gladys Beatriz; PRADO, Aryane de Paula; BORTOLIN, Letícia; CAVACHIA, Raiani Cristina. A divulgação da avaliação da educação na imprensa escrita: 1995-2010. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, v. 20, n. 3, p. 643-664, 2015.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; ROTHEN, José Carlos. A avaliação externa das escolas e a formação continuada de professores: o caso paulista. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 15, n. 44, p. 89-110, 2015.

SÃO PAULO (Estado). Lei Complementar nº 891, de 28 de dezembro de 2000. Institui Bônus Mérito às classes de docentes do Quadro do Magistério, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Executivo**, p. 5, 29 de dezembro de 2000.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 46.167, de 9 de outubro de 2001. Regulamenta o Bônus Mérito instituído às classes de docentes do Quadro do Magistério, pela Lei Complementar nº 891, de 28 de dezembro de 2000. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Poder Executivo, Seção I**, 10 de outubro de 2001.

SÃO PAULO (Estado). Lei Complementar nº 1078, de 17 de dezembro de 2008. Institui Bonificação por Resultados - BR, no âmbito da Secretaria da Educação, e dá providências correlatas. **Diário Oficial do Estado de São Paulo: Seção I - pág. 01**, 18 de dezembro de 2008.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996**. Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. Disponível em:

<http://siau.edunet.sp.gov.br/litemLise/arquivos/27_1996.htm>. Acesso em: 16 ago. 2019.

SÃO PAULO (Estado). **Saresp 2018 em Revista**. Secretaria de Educação. Disponível em: <<http://saresp.vunesp.com.br/>>. Acesso em: 07 ago. 2019a.

SÃO PAULO (Estado). **Sumário Executivo SARESP 2018 v.1**. Secretaria de Educação. Disponível em:



http://saresp.fde.sp.gov.br/2018/Arquivos/seed1802_sumario_executivo.pdf.
Acesso em: 13 ago. 2019b.

SÃO PAULO (Estado). **O que é o IDESP?** Disponível em:

<http://idesp.edunet.sp.gov.br/o_que_e.asp>. Acesso em: 30 ago. 2019c.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, p. 1299-1311, 2015.

SOUZA, Manoel Ambrósio; ENGLER, Helen Barbosa Raiz. Avaliação: indicador de desempenho do aluno ou da escola? **CAMINE: Cam. Educ.**, Franca, v. 3, 2011.

TORREZAN, Hayla Emanuelle; BERTAGNA, Regiane Helena; NAKAMURA, Henrique Kendi. 20 anos de produção científica sobre o SARESP (1996-2016): reflexões acerca dos desdobramentos na prática docente e da privatização. **RPGE – Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 22, n. esp. 3, p. 1325-1339, 2018.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Recebido em: (10/07/2020)

Aceito em: (23/11/2020)