

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO”
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

TAYNÁ MICHELLE DE FREITAS BUENO

**ENTRE O DIZÍVEL E O SILÊNCIO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO
DE LARGA ESCALA: uma análise discursiva dos sentidos do Saresp**

BAURU

2025

TAYNÁ MICHELLE DE FREITAS BUENO

**ENTRE O DIZÍVEL E O SILÊNCIO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO
DE LARGA ESCALA: uma análise discursiva dos sentidos do Saresp**

Dissertação apresentada como requisito parcial para
obtenção do título de Mestre à Universidade Estadual
Paulista Júlio de Mesquita Filho – Faculdade de
Ciências, Campus de Bauru – Programa de Pós-
graduação em Docência para a Educação Básica, sob
orientação do Prof. Dr. Rosa Maria Manzoni.

BAURU

2025

B928e

Bueno, Tayná Michelle de Freitas

Entre o dizível e o silêncio nas políticas públicas de avaliação de
larga escala: : uma análise discursiva dos sentidos do Saresp / Tayná
Michelle de Freitas Bueno. -- Bauru, 2025
175 p.

Dissertação (Mestrado profissional - Docência para a Educação
Básica) - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de
Ciências, Bauru

Orientadora: Rosa Maria Manzoni

1. Análise de Discurso. 2. Ideologia. 3. Neoliberalismo. 4. Políticas
Públicas Educacionais. 5. Avaliações de larga escala. I. Título.



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



ATA DA DEFESA PÚBLICA DA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DE TAYNÁ MICHELLE DE FREITAS BUENO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA, DA FACULDADE DE CIÊNCIAS - CÂMPUS DE BAURU.

Aos 26 dias do mês de fevereiro do ano de 2025, às 9h, no(a) Anfiteatro da STPG-FC, realizou-se a defesa de DISSERTAÇÃO DE MESTRADO de TAYNÁ MICHELLE DE FREITAS BUENO, intitulada "ENTRE O DIZÍVEL E O SILÊNCIO NAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA: uma análise discursiva dos sentidos do Saresp" e produto educacional " Uma análise discursiva dos sentidos do Saresp na escola". A Comissão Examinadora foi constituída pelos seguintes membros: Prof. Dr. ROSA MARIA MANZONI (Orientador(a) - Participação Presencial) do(a) UNESPFC Bauru, Profª Drª CLAUDIA REGINA CASTELLANOS PFEIFFER (Participação Virtual) do(a) Laboratório de Estudos Urbanos / UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, Profa. Dra. MARISA DA SILVA DIAS (Participação Presencial) do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências - Unesp/Bauru. Após a exposição pela mestranda e arguição pelos membros da Comissão Examinadora que participaram do ato, de forma presencial e/ou virtual, a discente recebeu o conceito final **APROVADA**. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pela Comissão Examinadora.


Profa. Dra. ROSA MARIA MANZONI

Documento assinado digitalmente
CLAUDIA REGINA CASTELLANOS PFEIFFER
Data: 15/02/2025 10:28:29 -0300
Verifique em https://cuiasfsc.fg.gov.br

Profa. Dra. CLAUDIA REGINA CASTELLANOS PFEIFFER


Profa. Dra. Profa. Dra. MARISA DA SILVA DIAS



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA

Câmpus de Bauru



DEFESA DE DISSERTAÇÃO DE MESTRADO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA
PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA

DISCENTE: TAYNÁ MICHELLE DE FREITAS BUENO

TÍTULO Entre o dizível e o silêncio nas políticas públicas de avaliação de larga escala: uma análise
discursiva dos sentidos do Saresp

Data: 26 de fevereiro de 2025 às 09h

Local: Anfiteatro da STPG-FC

APROVADO (X)

REPROVADO ()

PARECER CIRCUNSTANCIADO:

A Comissão avaliadora considerou o trabalho bem realizado, com uma escrita fluída e destaca a relevância do tema para a área da Educação, a apropriação do aporte teórico e a consistência analítica. Destaca, ainda, que a dissertação defendida mostra a importância de levar em consideração o funcionamento da linguagem para a compreensão das políticas públicas educacionais. E dada a qualidade do trabalho, esta Comissão avaliadora recomenda a publicação da pesquisa.

Bauru, 26 de fevereiro de 2025


Profa. Dra. Rosa Maria Manzoni

Documento assinado digitalmente
gov.br CLAUDIA REGINA CASTELLANOS PFEIFFER
Data: 15/04/2025 16:28:09-0300
Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Profa. Dra. Claudia Regina Castellanos Pfeiffer


Profa. Dra. Marisa da Silva Dias

Dedico

A minha família – Alessandra, Eliseu e Maria Eduarda – pelo amor incondicional.

A minha avó – Marinês (*in memoriam*), – por sua sabedoria e por estar presente, mesmo na
sua ausência.

Às professoras e professores que acreditam na educação como um caminho para mudanças e
que com coragem e compromisso se dedicam a construir uma prática pedagógica que
humaniza e transforma.

AGRADECIMENTOS

No decorrer deste trabalho, aprendi muito e pude contar com o apoio de pessoas que marcaram minha trajetória e contribuíram, cada uma a seu modo, para que eu chegasse até aqui. Sinto que nos momentos em que me faltava ânimo, tudo foi se encaixando de uma maneira harmoniosa, como se cada coisa encontrasse seu lugar no tempo certo, garantindo o fôlego necessário para que eu pudesse avançar nesse percurso. Por isso, meus agradecimentos se dirigem a todos que cruzaram meu caminho e, de alguma forma, deixaram sua marca. Aos que me ofereceram palavras de conforto, gestos de carinho, abraços calorosos ou até mesmo o silêncio reconfortante, minha mais sincera gratidão.

Primeiramente, agradeço à minha orientadora, professora Rosa, pela confiança depositada em mim para que desenvolvêssemos este trabalho. Sua dedicação e seu comprometimento com a educação servem de inspiração para mim. Agradeço por sua amizade, generosidade, sensibilidade e pelos conhecimentos compartilhados ao longo de nossa trajetória.

Ao meu companheiro de vida, Rurik, por todo apoio, incentivo, paciência e amor. À minha família, Alessandra, Eliseu e Maria Eduarda, que foram meu refúgio quando precisei desacelerar da correria da vida de professora e pesquisadora. Sem vocês, certamente eu não estaria aqui.

Aos meus amigos que sempre estiveram presentes para partilhar as dificuldades e as alegrias da vida. Não é possível colocar em palavras o quanto esses momentos trouxeram leveza para essa caminhada. Em especial, agradeço à minha amiga Viviane, que me incentivou a participar do processo seletivo do mestrado, e à minha amiga Larissa, que sempre teve bons conselhos e foi uma luz em todos os momentos que precisei.

À Bettina por todo afeto, incentivo e por ter sido uma presença fundamental durante esse processo.

Às minhas colegas de docência da escola municipal José Sabbag, pela parceria, por me incentivarem e acreditarem em mim. A abertura para o diálogo que construímos ao longo dos anos, possibilitando trocas de experiências e conhecimentos em busca de uma prática pedagógica emancipatória, tem sido fundamentais para minha formação docente.

Aos meus queridos alunos da turma do terceiro ano com suas perguntas curiosas e genuínas sobre esta pesquisa e pelas palavras carinhosas de motivação.

Às professoras avaliadoras, Claudia Pfeiffer e Marisa da Silva Dias pela leitura, pelos comentários gentis e pelas contribuições essenciais para a realização da pesquisa e para minha formação como professora e pesquisadora.

RESUMO

Esta dissertação, em nível de mestrado profissional, no programa Docência para Educação Básica, da Unesp de Bauru/SP, teve por objeto de investigação os discursos que dizem o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), criado em 1996, e sua crescente influência nas práticas pedagógicas das escolas paulistas no mesmo período de fortalecimento do neoliberalismo no Brasil. A investigação foi desenvolvida por meio de uma pesquisa de análise discursiva tendo como ponto de partida duas questões: Na articulação entre o simbólico e o político, que relações de poder são estabilizadas nos documentos oficiais que regem o funcionamento da avaliação de rendimento no ensino fundamental e médio? e Com que regiões do interdiscurso os documentos normativos do Saresp entram em contato e qual o modo específico de presença desse interdiscurso? Teve por objetivo compreender o processo discursivo que sustenta determinados modos de dizer nos documentos normativos do Saresp e os processos de significação inscritos nessas textualidades. Esta pesquisa inscreve-se no referencial teórico-analítico da Análise de Discurso, de Michel Pêcheux, que compreende os conceitos de formação discursiva, formação ideológica, interdiscurso e intradiscursos, sujeito e historicidade; nos estudos de Eni Orlandi sobre o funcionamento discursivo, produção de sentido e silenciamento. O percurso metodológico passou pela análise do discurso de sete documentos normativos sobre o funcionamento do Saresp: Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996; Resolução SE nº 45, de 10 de julho de 2013; Resolução Seduc 116, de 8 de novembro de 2021; Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023; Resolução Seduc nº 43, de 29 de setembro de 2023; Sumário Executivo: Saresp 2022; Carta-convite do Secretário da Educação, 2023. A análise discursiva dos documentos normativos do Saresp mostrou que nessas textualidades houve a identificação do sujeito enunciador com a formação discursiva empresarial e um de seus efeitos de sentido é o neoliberalismo funcionando como o interdiscurso que significa nos documentos do Saresp em uma relação de sustentação.

Palavras-chave: Análise de Discurso. Ideologia. Neoliberalismo. Políticas Públicas Educacionais. Avaliações de larga escala. Saresp.

ABSTRACT

The following dissertation, at the professional master's program, in the Teaching for Basic Education program at Unesp, Bauru/SP, had as its object of study the São Paulo State School Performance Assessment System (Saresp), created in 1996, and its growing influence on the pedagogical practices of São Paulo schools during the same period of neoliberalism's strengthening in Brazil. The research employed a discourse analysis approach, guided by two key questions: In the articulation between the symbolic and the political, what power relations are stabilized in the official documents that govern the implementation of performance assessment in elementary and high school? And, with which regions of the interdiscourse do the normative documents of Saresp interact, and in what specific manner is this interdiscourse present? The objective was to understand the discursive process underlying the modes of expression in the normative documents of Saresp and the processes of signification inscribed in these texts. This study is grounded in the theoretical and analytical framework of Discourse Analysis (DA) as proposed by Michel Pêcheux, encompassing concepts such as discursive formation (DF), ideological formation, interdiscourse, intradiscourse, subject, and historicity; in the studies of Eni Orlandi on discursive functioning, meaning production, and silencing. The methodological path involved the discourse analysis of six normative documents on the functioning of Saresp: Resolution SE nº 27, of March 29, 1996; Resolution SE nº 45, of July 10, 2013; Resolution Seduc 116, of November 8, 2021; Decree nº 67.941, of September 15, 2023; Resolution Seduc nº 43, of September 29, 2023; Executive Summary: Saresp 2022; Letter of Invitation from the Secretary of Education, 2023. The discourse analysis of these normative documents revealed an identification with business-oriented discursive formations and one of its effects of meaning is that neoliberalism functions as the interdiscourse that signifies to the Saresp documents, provoking a relationship of support.

Keywords: Discourse Analysis. Ideology. Neoliberalism. Public policy educational. Large-Scale Assessments. Saresp.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	10
INTRODUÇÃO.....	12
1 ANÁLISE DE DISCURSO: IDEOLOGIA, DISCURSO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS	15
1.1 FORMAÇÃO DA ANÁLISE DE DISCURSO: UMA INTRODUÇÃO.....	15
1.2 A REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE PRODUÇÃO NO APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO.....	18
1.2.1 O conceito de ideologia em Marx, Althusser e Pêcheux.....	22
1.3 A MATERIALIZAÇÃO DA IDEOLOGIA NA LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DISCURSIVA.....	24
1.4 A INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS.....	29
1.4.1 Silêncio e silenciamento.....	33
1.4.2 Determinação e sobredeterminação.....	35
1.4.3 As tipologias do discurso.....	38
2 CONJUNTURA HISTÓRICA, POLÍTICA E SOCIAL DA CRIAÇÃO DO SARESP AOS DIAS ATUAIS.....	40
2.1 DA CRIAÇÃO DO SARESP AOS DIAS ATUAIS.....	40
2.2 FORMAÇÃO DO DISCURSO NEOLIBERAL NO BRASIL.....	44
2.2.1 BNCC, Reforma do Ensino Médio e Provão Paulista Seriado.....	48
3 DISPOSITIVO TEÓRICO-ANALÍTICO.....	53
3.1 DESCRIÇÃO DAS MATERIALIDADES DE ANÁLISE.....	56
3.2 CONSTITUIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i> DISCURSIVO.....	69
4 O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO SARESP: GESTOS DE INTERPRETAÇÃO	76
5 CONCLUSÕES: AMPLIANDO A DISCUSSÃO.....	105
APRESENTAÇÃO DO PRODUTO DA PESQUISA.....	110
REFERÊNCIAS.....	111
ANEXO A – RESOLUÇÃO SE Nº 27, DE 29 DE MARÇO DE 1996.....	115
ANEXO B – RESOLUÇÃO SE Nº 45, DE 10 DE JULHO DE 2013.....	117
ANEXO C – RESOLUÇÃO SEDUC 116, DE 8 DE NOVEMBRO DE 2021.....	123
ANEXO D – SUMÁRIO EXECUTIVO SARESP 2022.....	130
ANEXO E – DECRETO Nº 67.941, DE 15 DE SETEMBRO DE 2023.....	163
ANEXO F – RESOLUÇÃO SEDUC-Nº43, DE 29 DE SETEMBRO DE 2023.....	166
ANEXO G – CARTA-CONVITE.....	174

APRESENTAÇÃO

Sou Tayná e também sou professora. Para mim, é significativo dizer isso, pois, a constituição da minha identidade docente foi se dando com o passar do tempo e, atualmente, não consigo me imaginar fazendo outra coisa que não seja trabalhar e lutar por uma pedagogia verdadeiramente emancipatória.

Minha trajetória com a Educação teve início em 2015, quando ingressei no curso de Pedagogia, na Unesp, campus de Bauru. Gosto de lembrar como, desde então, houve mudanças significativas na minha vida acadêmica, ocasionando, gradativamente, profundas mudanças também em minha vida pessoal. Fui tendo contato com outros pensamentos teórico-filosóficos, o que me permitiram uma compreensão mais apurada tanto das múltiplas e intervencidas relações sociais quanto da complexidade do funcionamento da sociedade. Esse movimento de superação por incorporação de novos conhecimentos resultou em uma nova concepção de mundo. Foi dessa maneira que vivenciei uma mudança da apatia ao entusiasmo com a pedagogia, pois a cada leitura que realizava, conseguia estabelecer mais conexões entre a educação, a sociedade e seus sujeitos. Certamente, essas compreensões eram iniciais, mas representaram, naquele momento, um passo importante em minha jornada.

No segundo ano do curso, conheci a professora Rosa e fiquei impressionada com o seu domínio dos conhecimentos historicamente acumulados na área de linguagem, a maneira de conduzir as aulas e o compromisso categórico com a formação de futuros professores. Essas aulas foram um ponto de virada em minha formação, pois, a partir desse momento percebi a responsabilidade e o compromisso que o trabalho docente exige. Então, comecei a valorizar a profissão e o lugar que estava ocupando enquanto estudante de licenciatura em uma universidade pública. Por essa razão, no último ano da faculdade, conversei com a professora Rosa sobre a possibilidade de ela me orientar no Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), e mesmo com um curto período, ela aceitou e sugeriu que usássemos a Análise de Discurso como dispositivo teórico e analítico. Foi o primeiro contato com essa teoria que me permitiu compreender a linguagem enquanto discurso e, portanto, como um modo de produção social, com seus conflitos, contradições e ideologia.

Concluí a faculdade, mas ainda estava empolgada com os estudos, por isso decidi participar do processo seletivo da Pós-Graduação da Unesp de Bauru. No ano seguinte, lá estava eu, realizando a prova escrita e, posteriormente, a entrevista. Fiquei na lista de espera, mas não fui convocada. E, de certa forma, isso foi bom, porque hoje entendo que não estava preparada e não havia tido experiências suficientes dentro da sala de aula. Acredito que essa também seja

uma condição importante para o pesquisador da educação: conhecer seu campo de estudo, isto é, a escola, os alunos e as vivências que apenas o ambiente escolar proporciona. Lembro-me de a professora Rosa dizer gentilmente que eu deveria buscar experiência docente e me apropriar mais daquilo que desejava pesquisar.

Foi em vista disso que, durante os três anos longe da universidade, assumi uma sala de aula na rede municipal da cidade de Duartina e comecei a exercer minha profissão. No tempo livre, dedicava-me a leituras teóricas e, sempre que possível, cursava disciplinas como aluna especial em programas de pós-graduação. Em um certo momento, decidi que participaria novamente do processo seletivo do mestrado em Docência para a Educação Básica, e dessa vez, passei por todas as etapas e fui aprovada, em 2022.

Todas essas circunstâncias me fizeram professora, desde o momento em que entrei na faculdade até a primeira turma que me chamou de “prô”. Na tensão entre teoria e prática eu pude compreender que o conhecimento só faz sentido se instrumentalizar as pessoas mais vulnerabilizadas por esse sistema capitalista que restringe o acesso a direitos básicos e à educação, para a manutenção de privilégios de uma pequena classe social, enquanto a maioria da população padece. Para mim, ser professora exige mais do que comprometimento pedagógico. Exige também compromisso político com a formação dos estudantes e com a superação dessa estrutura social. Por isso, sou grata por essa oportunidade de estabelecer uma relação dialética entre teoria e prática, contribuindo para a formação de meus alunos da mesma forma que meus professores contribuíram para a minha.

INTRODUÇÃO

Desde sua implementação como uma avaliação de larga escala, em 1996, o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp), ao longo de suas vinte e seis edições¹, foi ganhando cada vez mais espaço nas escolas e influenciando gradualmente as práticas pedagógicas. Essa política de avaliação passa por mudanças frequentes, que vão desde pequenas alterações até grandes reestruturações, por meio de resoluções e decretos que determinam seu funcionamento a cada ano. Nesse cenário, houve a incorporação de inúmeras diretrizes e orientações, que abrangem, entre outras coisas, a implementação de uma política de bônus, estabelecimento de metas para as escolas e a recente integração do Provão Paulista Seriado (2023), uma política educacional de ingresso em instituições públicas de ensino superior.

Nos documentos normativos, o Saresp foi concebido com a proposta de estabelecer uma política de avaliação em nível estadual, visando melhorar a qualidade da educação, informar a sociedade sobre o desempenho do sistema de ensino e subsidiar o processo de tomada de decisões em políticas públicas educacionais. No entanto, não há explicitamente, em nenhum dos documentos, sobre quais políticas educacionais, de fato, se referem para serem implementadas a partir dos resultados do Saresp, tampouco é dito se estas realmente serão voltadas para atender às necessidades de professores e alunos que enfrentam condições de trabalho e ensino precarizadas. É nesse contexto que se insere a pesquisa, diante de escolas e processos avaliativos de larga escala com suas contradições, ideologias e sentidos.

A escolha dos discursos que regem o funcionamento do Saresp como objeto de investigação está diretamente relacionada com a maneira como as escolas abordam essa avaliação de larga escala. Por um lado, os professores frequentemente se veem pressionados por discursos sobre a importância da avaliação, acompanhados da promessa de bônus caso a escola atinja as metas estabelecidas pelo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Idesp). Para atingir tais objetivos, o planejamento escolar gira em torno dessa avaliação que delinea os conteúdos e as práticas pedagógicas. Por outro lado, muitas escolas submetem os alunos a inúmeras provas como uma maneira de praticar os “conhecimentos” necessários para a avaliação do Saresp. Esse cenário leva-nos a refletir sobre a possibilidade de quantificar a educação e questionar se esses resultados numéricos representam a qualidade do ensino das escolas públicas.

¹ Desde a sua criação até o presente momento, o Saresp teve vinte e seis edições, sendo aplicado nos anos de 1996, 1997, 1998, 2000, 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2007, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019, 2021, 2022, 2023 e 2024.

Devido ao grande número de documentos normativos relativos ao Saresp e à impossibilidade de analisar discursivamente todos eles, optamos por selecionar sete documentos com contextos de produção e circulação diversos, com o objetivo de compreender o funcionamento discursivo dos documentos que dizem o Saresp. Assim, selecionamos a resolução de criação do Saresp; o decreto de criação do Provão Paulista Seriado; o sumário executivo; a carta-convite do secretário da educação e duas resoluções anuais do Saresp (uma de 2013 e outra de 2023), com dez anos de diferença entre elas e uma outra resolução anual de 2021. Isto posto, apresentamos as materialidades de análise da seguinte forma: a) Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996; b) Resolução SE nº 45, de 10 de julho de 2013; c) Resolução Seduc 116, de 8 de novembro de 2021; d) Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023; e) Resolução Seduc nº 43, de 29 de setembro de 2023; f) Sumário Executivo: Saresp (2022); g) Carta-convite do Secretário da Educação (2023).

À primeira vista, estabelecemos relações entre o funcionamento dessa avaliação com o avanço do neoliberalismo no Brasil, na década de 1990, no mesmo período de concepção do Saresp. Essa corrente de pensamento filosófico-econômica pressupõe a intervenção mínima do Estado, desregulamentação das relações de trabalho e privatização dos serviços públicos, mas sua influência não se restringe ao setor econômico. Como a escola desempenha um papel fundamental na reprodução da ideologia dominante, o neoliberalismo começou a se infiltrar também nas escolas, por meio de políticas públicas educacionais, com o objetivo de alinhar a educação do país ao novo modelo de funcionamento da economia global. Nesse sentido, as perguntas que permearam esta pesquisa foram: na articulação entre o simbólico e o político, que relações de poder são estabilizadas nos documentos oficiais que regem o funcionamento da avaliação de rendimento no ensino fundamental e médio? Com que regiões do interdiscurso os documentos normativos do Saresp entram em contato e qual o modo específico de presença desse interdiscurso?

A fundamentação teórica e metodológica desta pesquisa baseia-se nos conceitos da Análise de Discurso (AD), fundada por Michel Pêcheux e nos estudos de Eni Orlandi, precursora da teoria no Brasil. Esta pesquisa tem como objetivo compreender o processo discursivo que sustenta determinados modos de dizer nos documentos normativos do Saresp e os processos de significação inscritos nessas textualidades.

Este trabalho está organizado em cinco seções. Na primeira seção intitulada “Análise de discurso: ideologia, discurso e produção de sentidos”, apresentamos fundamentação teórica da pesquisa, na qual realizamos uma síntese da formação da AD no Brasil e na Europa e revisitamos o quadro teórico e epistemológico da análise de discurso, a partir dos estudos de

Althusser ([1970]1980) sobre a ideologia e os Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE); a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia, o conceito de Formação Discursiva (FD), formações imaginárias e interdiscurso e intradiscurso, segundo Pêcheux; e o funcionamento discursivo e processo de interpretação e produção de sentidos na esteira de Orlandi.

Na segunda seção intitulada “Conjuntura histórica, política e social da criação do Saresp aos dias atuais”, discorremos sobre a conjuntura histórica, política e social do estado de São Paulo no período de criação do Saresp e a influência de organismos internacionais no financiamento de reformais educacionais no país. Também nos baseamos em Saviani (2021), Netto e Braz (2012) e Anderson (1995) para apresentar a discussão sobre a chegada do neoliberalismo no Brasil e, conseqüentemente, nas escolas públicas brasileiras. A partir dos estudos de Hypolito (2010), Enguita (1994) e Gentili (1994), discutimos os desdobramentos da ideologia neoliberal nas práticas pedagógicas.

Na terceira seção, intitulada “Dispositivo teórico-analítico”, é apresentado o percurso teórico-analítico desde a revisão dos documentos normativos até a análise propriamente dita. Assim, também foi apresentado a descrição das materialidades discursivas e a constituição e organização do *corpus* discursivo. Na quarta seção, nomeada “O funcionamento discursivo do Saresp: gestos de interpretação” é apresentada a análise com os efeitos de sentido produzidos a partir da materialidade linguística, perpassada pela historicidade e ideologia.

Para além dessas, há a seção das considerações provisórias que contém considerações para estender o debate sobre o tema da pesquisa; a apresentação do produto da pesquisa intitulado “Uma análise discursiva dos sentidos do Saresp na escola”; e as referências contendo as obras, artigos e documentos utilizados no trabalho.

1 ANÁLISE DE DISCURSO: IDEOLOGIA, DISCURSO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Esta seção apresenta o quadro teórico-analítico da Análise de Discurso (AD), de linha francesa, fundamentada nos estudos de Pêcheux e as contribuições de Orlandi, precursora da AD no Brasil. Inicialmente, apresenta o contexto histórico da formação da AD no Brasil e, em sequência, discorre sobre o conceito de ideologia à luz das teses althusserianas ([1970]1980) sobre os aparelhos ideológicos de Estado e o processo de assujeitamento (interpelação) do sujeito como sujeito ideológico, que a instância ideológica produz para a reprodução e transformação das relações de produção capitalista. Em seguida, discute também a existência material da ideologia, sendo o discurso um de seus aspectos materiais, onde o sujeito se insere em uma formação ideológica que comporta uma ou várias formações discursivas (FD) interligadas que determinam o que pode ou deve ser dito a partir de sua relação e posição dentro de uma FD (Pêcheux, [1975]2014). Além disso, apresenta os processos de significação na interpretação e os conceitos de sujeito e sentido, conforme destacado por Orlandi (2017). Por último, discute a produção de sentido através da relação entre o interdiscurso e o intradiscurso produzido por um sujeito no interior de uma FD (Courtine, 2014).

1.1 FORMAÇÃO DA ANÁLISE DE DISCURSO: UMA INTRODUÇÃO

A AD foi fundada por Pêcheux nos anos de 1960, em um período marcado pela crise política e econômica da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e, consequentemente, por críticas à ideologia operária, resultando em uma divisão entre os intelectuais e partidos de esquerda da Europa. Segundo Orlandi (2017), foi essa crise que impulsionou e deu sustentação para que Pêcheux pudesse desenvolver uma teoria materialista do discurso, na qual os processos de significação e a articulação entre a estrutura (língua) e acontecimento (história) tivessem centralidade. Essa abordagem considera que a questão do sentido não deve se realizar na esfera individual sem levar em conta a historicidade, ao mesmo tempo em que o domínio das relações sociais não deve se restringir às interações entre os seres humanos sem considerar estruturas sociais mais amplas.

Nesse mesmo período, o Brasil também foi afetado pela crise das esquerdas, mas de uma maneira singular. Enquanto a Europa vivia sob o Estado de Direito, o Brasil passava por uma ditadura militar, cujos intelectuais, políticos, jornalistas, artistas, entre outros, foram exilados ou se autoexilaram forçosamente, numa tentativa de fugir da censura e garantir sua própria sobrevivência. Nesse contexto, Orlandi (2017) relata que foi estudar em Vincennes,

uma universidade francesa que reunia todas as esquerdas. Durante essa fase, a autora teve acesso a um livro de Pêcheux recém-publicado (*Análise Automática do Discurso/69*) e, finalmente, encontrou estudos que a interessavam, abordando a língua, ideologia, sentidos e sujeitos em uma reflexão sobre a linguagem. Quando retornou ao Brasil, o país ainda estava sob ditadura militar, mais especificamente durante o Ato Institucional nº 5 (AI-5), consolidando a censura, violência e a interdição de sentidos. No entanto, Orlandi (2017, p. 17) já havia aprendido com a AD que “para se falar uma coisa pode-se falar outra”. Assim, tornou-se, uma profícua pesquisadora e divulgadora dos estudos da AD no país, propondo a tipologia do discurso autoritário, polêmico e lúdico incentivada por Pêcheux, entre outras inúmeras contribuições importantes para a teoria.

Conhecer a conjuntura política, econômica e social da Europa, principalmente na França, e no Brasil, no período de fundação da AD, é essencial para conceber a teoria como fruto de resistência política. Orlandi (2017) argumenta que a AD não apenas trabalha com o político, mas é intrinsecamente política em sua essência, sendo concebida para desvelar outros sentidos possíveis sustentados pela materialidade e pela história. De acordo com a autora (2017, p. 23), a AD está fundamentada nos estudos sobre a materialidade da língua, sujeito, história e sentido “afetados pela relação do inconsciente com a ideologia”, ressaltando a riqueza do campo disciplinar da AD, que se configura como uma disciplina de entremeio, ao estabelecer relações com a linguística, ciências humanas e sociais, marxismo e psicanálise. Para Orlandi (2017, p. 23):

A análise de discurso, proposta por M. Pêcheux, se faz no entremeio das disciplinas e as afeta em seus métodos de interpretação, na medida mesma em que articula linguagem com ideologia, praticando a análise de suas materialidades. Portanto, não é só a linguística que é afetada pela constituição da análise de discurso e seu objeto, mas qualquer teoria que, em um momento de sua prática, defronta-se com a questão da linguagem e interpretação.

Orlandi (2017) também argumenta que o dispositivo teórico e analítico da AD provoca um deslocamento no olhar do leitor para a produção de efeitos de sentido. Isso ocorre porque essa teoria trabalha a interpretação considerando a inscrição do sujeito na historicidade, o equívoco e a ideologia na relação com o simbólico. Assim, a língua não é considerada transparente, de forma que as evidências levem a sentidos estabilizados; ao contrário, ela é opaca e seus efeitos de sentido precisam ser desvelados. A diferenciação com a análise de conteúdo é justamente essa: enquanto uma (análise do conteúdo) se restringe ao que o texto quer dizer, a outra (análise de discurso) se preocupa em como o texto diz o que diz. Outras

disciplinas, além da linguística, podem se beneficiar da AD, pois ela proporciona uma maior compreensão de funcionamento da linguagem e dos efeitos de sentido e interpretação.

Para estabelecer uma ciência do discurso é essencial criar relações consistentes entre a teoria, método, procedimentos e o objeto (Orlandi, 2017). Nesse contexto, a AD gira em torno de dois conceitos centrais: a ideologia e o discurso. No que diz respeito à ideologia, Pêcheux baseia-se nos estudos de Althusser ([1970]1980) sobre os aparelhos ideológicos de Estado para fundamentar sua ideia de formação ideológica. Por outro lado, Pêcheux se apropria daquilo que Foucault tem de materialista e retira o conceito de FD da *Arqueologia do Saber* (1969) e a submete a uma reformulação. Além disso, embora a psicanálise e a AD não se misturem, Pêcheux mantém o interesse em compreender suas relações no que se refere à ideologia e ao inconsciente. Para o autor ([1975]2014), esses dois conceitos se interligam e se apresentam conjuntamente, ou seja, não há anterioridade de um em relação ao outro. Isso se deve ao fato de o discurso estar sujeito a falhas, equívocos, ou seja, atos falhos. Nas palavras de Orlandi (2017, p. 82), “é o momento em que a língua fala o sujeito em sua própria falha”.

A conceitualização desses termos fundamentais para a AD conduzem-nos novamente à discussão sobre a relevância da conjuntura política e social nos avanços teóricos que a disciplina teve. De acordo com Orlandi (2017), nas décadas de 1960 e 1970, as principais questões giravam em torno da política praticada pelos EUA e pela URSS, onde os discursos marcantes falavam, respectivamente, sobre o capitalismo e comunismo. No entanto, atualmente, é possível observar um contexto diferente daquele vivenciado nas décadas de criação da AD. No século XXI, nossas questões se voltam para a mistificação do consenso e para o discurso de mundialização, tendo em vista que, com o término da Guerra Fria (1991), a ideologia norte-americana torna-se hegemônica, gerando um sentimento de unificação entre os países. Porém, essa suposta unicidade oculta as contradições e profundas diferenças existentes entre os países, como se não houvesse modos de produção distintos e políticas econômicas e sociais que conduzem a diversas condições materiais de existência. Para a autora (2017, p. 24), “o discurso da mundialização é um discurso (neo)liberal. E este é o discurso dominante atual.”

Um exemplo disso, é a própria América Latina, onde a AD desenvolve-se de maneira diferente da Europa e de outros centros do conhecimento, tendo em vista sua história de submissão e exclusão durante séculos da produção sedimentada do conhecimento. Aqui, a produção de conhecimento também implica em uma tomada de posição à frente da história das ciências para além da dualidade que nos foi imposta, marcada pelo exotismo cultural ou pela barbárie. Embora outros centros de produção do conhecimento já institucionalizados postulem a pretensa neutralidade da ciência, sabe-se que a história é um espaço de disputa dos sentidos,

de modo que a produção de conhecimento latino-americano precisa situar-se criticamente em uma relação de confronto de sentidos, a fim de contar sua própria história e construir seus conhecimentos a partir de suas determinações históricas, políticas e econômicas. De forma alguma isso significa que não se deve estabelecer relações com outros centros do conhecimento ou ignorar sua produção de conhecimento, mas sim buscar a legitimidade do conhecimento que produz e construir outros sentidos para a história, reconhecendo que a história das ciências e a produção de sentidos é disputada por posições de força (Orlandi, 1990).

O apagamento e silenciamento dessas posições de força ajudam a promover a ilusão da unicidade e a contradição entre o Um e a diferença no discurso da mundialização. Além disso, o avanço da tecnologia, levou o conhecimento a funcionar pela imediatez da informação e pelo consumismo, em uma total desconexão com o sistema produtivo. Orlandi (2017) argumenta que todo conceito se torna senso comum e o pesquisador se transforma em um mero usuário, na medida em que se apaga a historicidade, a ideologia e a reflexão, que cedem lugar a quantidade massiva de informações em um amontoado de perspectivas teóricas desarticuladas. Na conjuntura atual, a ideologia capitalista demonstra sua capacidade tanto de converter o conhecimento em informação, transformando-o em mais um produto a ser consumido, quanto de ocultá-lo.

Por isso, a AD, afetada pelo processo de mundialização e suposto consenso, generalizou-se. A palavra *discurso* passou a ser utilizada em muitas outras disciplinas que também tratam da exterioridade da língua, gerando uma hegemonia nos textos e apagando as filiações teóricas, como se tudo fosse uma única coisa. No entanto, o quadro teórico-analítico proposto por Pêcheux resiste. E faz isso não só porque fala do político, mas porque trabalha com o político em sua materialidade simbólica, fazendo compreender o sujeito, o sentido, a memória, a história e a sociedade (Orlandi, 2017).

A seguir, discutimos as relações entre a FD e a formação ideológica, dando início com a discussão sobre a reprodução do sistema de produção a partir dos aparelhos ideológicos de Estado e a ressignificação do conceito de ideologia, proposto por Althusser ([1970]1980).

1.2 A REPRODUÇÃO DAS RELAÇÕES DE PRODUÇÃO NO APARELHO IDEOLÓGICO DO ESTADO

Nesta subseção, é discutido o conceito de ideologia e como esta se manifesta na realidade dos sujeitos. São apresentadas teses que diferenciam a ideologia althusseriana da perspectiva marxista, examinando como os Aparelhos Ideológicos do Estado (AIE), tendo a escola como papel de destaque, dentro de uma determinada relação de produção, empregam

mecanismos para interpelar o indivíduo em sujeito e dissimular a aparência de naturalidade. Primeiramente, abordamos as relações de produção e reprodução do sistema capitalista, até chegarmos à reprodução da ideologia dentro do AIE.

Conforme Althusser ([1970]1980) argumenta, toda formação social revela um modo de produção dominante que mobiliza as forças produtivas existentes em uma relação de produção definida. Isso significa que, para existir, a formação social deve criar condições necessárias para produzir e reproduzir suas próprias condições de produção. Nesse sentido, de acordo com Althusser ([1970]1980), é a reprodução dos meios de produção e a reprodução das forças produtivas que asseguram a formação social, apresentada atualmente na forma do sistema capitalista.

Para compreender esse efeito de reprodução dos meios de produção, Althusser ([1970]1980, p. 14), apresenta-nos a seguinte reflexão:

O Sr. X, capitalista que na sua fiação produz tecidos de lã, deve «reproduzir» a sua matéria-prima, as suas máquinas, etc. Ora, não é ele que as produz para a sua produção - mas outros capitalistas: um grande criador de carneiros australiano, o Sr. Y, o dono de uma grande metalurgia, o Sr. Z, etc, etc..., os quais devem por sua vez, para produzir estes produtos que condicionam a reprodução das condições da produção do Sr. X..., reproduzir as condições da sua própria produção e assim indefinidamente.

No que se refere à reprodução da força de trabalho, de acordo com Althusser ([1970]1980), existem dois caminhos fundamentais que, de forma alguma, se excluem, pelo contrário, eles se complementam. O primeiro deles está relacionado à questão do salário, determinando-o como a condição material para a reprodução da força produtiva. Para este autor ([1970]1980), ainda que o salário seja caracterizado por ser apenas uma parte do valor produzido pela força de trabalho, este é indispensável para garantir a reconstituição da força do assalariado, possibilitando o acesso à moradia, roupas e alimentação, tanto para si mesmo quanto para sua família. Althusser ([1970]1980) argumenta que o valor do salário não leva em consideração as necessidades biológicas e sociais básicas do ser humano. É um valor mínimo histórico que se altera de acordo com a luta da classe trabalhadora contra o aumento das jornadas de trabalho e diminuição do salário. Segundo Althusser ([1970]1980), no entanto, não basta garantir as condições materiais para que ocorra a reprodução da força de trabalho, também é necessário que a força produtiva seja qualificada e diversificada para funcionar nesse complexo processo de produção que exige uma divisão social-técnica do trabalho. O autor defende a tese de que a reprodução da qualificação não é assegurada na própria produção, mas se concretiza fora dela, mais especificamente, dentro de um sistema escolar capitalista.

De acordo com Althusser ([1970]1980), a escola é um espaço onde se aprende a ler, escrever, contar e os elementos rudimentares e, por vezes, aprofundados da cultura científica ou literária. Para o autor, esses saberes são diretamente utilizados em diferentes lugares da produção, evidentemente com variações de acordo com a posição na escala produtiva; isto é, uma instrução para o operário, outra para técnicos, outra para engenheiros e outra para quadros superiores. Além disso, a escola também ensina as regras dos bons costumes, as regras da moral, a consciência cívica e profissional, o respeito pela divisão social-técnica do trabalho e, em última instância, o respeito pelas regras da ordem estabelecida pela dominação de classes.

Nesse sentido, segundo Althusser ([1970]1980), pode-se dizer que a reprodução da força de trabalho exige uma reprodução da qualificação ao mesmo tempo em que necessita de uma reprodução da submissão às regras da ordem estabelecida, ou seja, uma reprodução da submissão à ideologia dominante. O autor defende que a submissão à ideologia se manifesta de maneira diferente para cada sujeito, com os operários sendo submetidos a uma ideologia dominante que os encerra e aprisiona. Em contrapartida, para os agentes da exploração e repressão resta a reprodução da capacidade de manejar a ideologia dominante e assegurar, muitas vezes pelo discurso, a dominação de uma classe. Dessa maneira, pode-se afirmar que é por meio dos saberes práticos e das regras morais que a escola sustenta a submissão à ideologia dominante ou o manejo da prática desta, exigindo que todos os agentes da produção desempenhem a sua tarefa, quer seja de explorados ou de exploradores. Assim, é sob as formas de sujeição ideológica que é assegurada a reprodução da qualificação da força de trabalho (Althusser, [1970]1980).

Nesse momento, portanto, é essencial discutir o conceito de ideologia, bem como os pormenores no processo de assujeitamento e manifestação na realidade material. Para tanto, Althusser ([1970]1980) ressignifica o conceito de ideologia presente nas obras marxistas, a partir da representação feita pelo próprio Marx (1859) comparando a estrutura de um edifício com a estrutura da sociedade, na qual a infraestrutura (base econômica) é constituída pelas forças produtivas e pelas relações de produção e a superestrutura comporta o nível jurídico e ideológico. A metáfora do edifício tem como objetivo representar a determinação, em última instância, pelo nível econômico. Isso porque a infraestrutura sustenta a superestrutura e determina o que acontece nos andares superiores. Por outro lado, de acordo com Althusser ([1970]1980), embora o índice de eficácia da superestrutura não seja determinante, ela possui uma relativa autonomia em relação à base, e realiza uma ação de retorno para a infraestrutura.

Segundo Althusser ([1970]1980), o Estado é uma máquina de repressão que sustenta a estrutura social capitalista, permitindo às classes dominantes a dominação e a exploração da

classe trabalhadora por meio da extração da mais-valia. Sendo assim, para que haja efetividade nesse processo, são necessárias práticas jurídicas repressivas, como a polícia, os tribunais, as prisões e o exército. Além disso, são indispensáveis o papel do chefe de Estado, do governo e da administração para formar a configuração que os marxistas chamam de Estado.

Em síntese, conforme apresentado por Althusser ([1970]1980), o Aparelho de Estado, na teoria marxista, compreende o governo, administração, exército, polícia, tribunais, entre outros, chamado pelo autor de Aparelho Repressivo de Estado (ARE). Isso significa que o aparelho funciona pela repressão que pode ser física ou revestida de outras violências mais sutis e simbólicas. Para avançar nesta complexa teoria, o autor propõe acrescentar outra realidade ao lado do ARE: os AIE. O conceito de AIE é fundamental para a AD, pois permite compreender a existência material da ideologia nas práticas sociais e na linguagem, no interior desses aparelhos.

Nesse contexto, os AIE apresentam-se em instituições diversas e especializadas, tais como o AIE religioso (diferentes Igrejas); AIE escolar; AIE familiar; AIE jurídico; AIE político; AIE sindical, AIE da informação; e AIE cultural. Para Althusser ([1970]1980), os AIE não se confundem com o ARE, pois há uma pluralidade de AIE, enquanto o ARE é único. Além disso, o essencial é que o AIE funciona massivamente pela ideologia, embora seja importante salientar que qualquer aparelho de Estado funciona simultaneamente pela repressão e pela ideologia, porém a prevalência é de um ou de outro. Para Althusser ([1970]1980, p. 27), “não há aparelho puramente repressivo [...] o Exército e a Polícia funcionam também pela ideologia, simultaneamente para assegurar a sua própria coesão e reprodução e pelos valores que projetam no exterior.” Da mesma forma, tanto a escola quanto a Igreja que atuam pela ideologia, no seu limite, podem utilizar de violências como sanções, exclusões e seleções.

Nesse cenário, mesmo com as contradições e diversidades entre os AIE, a reprodução da ideologia dominante é o que os unifica. É seguro dizer, segundo Althusser ([1970]1980) que nenhuma classe se mantém no poder sem utilizar sua hegemonia nos AIE, por isso eles são, ao mesmo tempo, alvo e local da luta de classes. Na sociedade pré-capitalista, o aparelho ideológico dominante era a Igreja, visto que acumulava as funções de informação, de cultura e a função escolar. Não é por acaso que, a partir do século XVIII, a reforma se concentra em uma luta anticlerical e antirreligiosa, ocasionando a criação de novos AIE para substituir o aparelho ideológico religioso no seu papel dominante. Após uma violenta luta de ordem política e ideológica, a escola assume o papel de aparelho ideológico fundamental nas formações capitalistas. Portanto, de acordo com Althusser ([1970]1980), é por meio da assimilação desses

saberes escolares que, em grande parte, as relações de produção de uma sociedade capitalista são reproduzidas, dividindo os sujeitos entre exploradores e explorados.

1.2.1 O conceito de ideologia em Marx, Althusser e Pêcheux

Ao discutir o funcionamento dos AIE por meio da ideologia, Althusser ([1970]1980) argumenta que é necessário se aprofundar nesse conceito e ressignificar a definição de ideologia, proposta por Marx, em *A Ideologia Alemã*, escrita em 1845. Nessa obra, de acordo com Althusser ([1970]1980, p. 72), a ideologia é concebida como “pura ilusão, puro sonho, isto é, nada”, cuja constituição se dá por meio de resíduos da realidade concreta dos indivíduos que produzem materialmente sua existência. O autor ainda acrescenta que na obra marxista a ideologia “provém da alienação da divisão do trabalho”, na qual esta se constitui apenas como o “pálido reflexo, vazio e invertido da história real” (Althusser [1970]1980, p. 74), determinando um caráter negativo para a ideologia.

Althusser ([1970]1980, p. 77) defende uma ressignificação desse conceito, partindo de uma perspectiva positiva ao apresentar sua primeira tese sobre a ideologia definindo-a como a “relação imaginária dos indivíduos com suas condições reais de existência”, argumentando que os homens representam de maneira imaginária suas condições reais de existência. O autor afirma que, de maneira geral, a ideologia, seja ela religiosa, moral, política ou jurídica, é uma concepção de mundo. Contudo, embora essas ideologias façam uma alusão à realidade, ao serem examinadas profundamente, elas não correspondem à realidade material, pois, na ideologia, o que é representado não é o sistema de relações reais, mas a relação imaginária dos indivíduos com as relações reais em que vivem.

A segunda tese sobre a ideologia aborda sua existência material, e conforme Althusser ([1970]1980), essa existência ocorre no interior de um aparelho ideológico e em suas práticas. Um exemplo disso, de acordo com o autor, é o indivíduo que crê em Deus, conduz-se de determinada forma, adota um comportamento específico e participa de certas práticas reguladas no seio da existência material de um aparelho ideológico. Nesse sentido, Althusser ([1970]1980) explica que a prática só existe por meio de uma ideologia e que a ideologia, por sua vez, só existe através do sujeito e para os sujeitos. Assim, a ideologia recruta e transforma todos os indivíduos em sujeitos por meio da operação que o autor chama de interpelação, transformando todos os indivíduos em seres ideológicos, pois vivem naturalmente na ideologia. Althusser ([1970]1980, p. 101) ainda acrescenta que a ideologia impõe sem parecer, que aqueles que estão dentro dela julgam-se estar fora (a ideologia não tem exterior), visto que um dos seus

efeitos é a negação prática do caráter ideológico da ideologia. Como se trata de evidências, a ideologia nunca declara ser ideológica, e a acusação de estar na ideologia é feita justamente ao outro.

Pêcheux ([1975]2014), ao retomar o conceito de AIE, proposto por Althusser ([1970]1980), argumenta que os AIE não são meramente a realização da dominação da ideologia da classe dominante. Em vez disso, são, primariamente, seu lugar e meio de representação, tornando-se, a partir disso, dominantes. Ora, se considerados apenas um lugar de expressão da ideologia dominante, há espaço para a contradição e para a luta de classes, o que significa dizer que os AIE constituem simultaneamente a manutenção e transformação das relações de produção. Essa contradição está subordinada a um determinado momento histórico e em uma formação social específica, na qual cada aparelho ideológico contribui de maneiras distintas para a reprodução e transformação da formação social.

De acordo com Pêcheux ([1975]2014), a ideologia não é representada por ideias, mas é constituída por meio de práticas. Isso implica uma luta tanto no aspecto ideológico quanto no econômico para efetuar a reprodução ou a transformação das relações de produção. O autor observa que, no nível ideológico, a dominação da ideologia dominante no interior do AIE, estabelecendo uma dinâmica de subjugar a transformação. Simultaneamente, existe uma tentativa de reverter as relações de desigualdade e subordinação, o que resultaria na transformação do próprio AIE. Nas palavras do autor ([1975]2014, p. 134):

Com relação à forma dessa contradição, vamos especificar que ela não poderia, levando-se em conta o que acabamos de dizer, ser pensada como a oposição de duas forças que se exercem uma contra a outra em um mesmo espaço. A forma de contradição inerente à luta ideológica entre as duas classes antagonistas não é simétrica, no sentido em que cada uma tenderia a realizar, em proveito próprio, a mesma coisa que a outra: se estamos precisando desse ponto, é porque numerosas concepções da luta ideológica tomam como evidência anterior a luta a existência da sociedade (com “o Estado” acima dela) como espaço, como terreno dessa luta. (grifo do autor).

Desse modo, para Pêcheux ([1975]2014), a estrutura ideológica é caracterizada pela contradição entre a reprodução e a transformação, imbricadas em uma relação de desigualdade e subordinação com o elemento dominante. Esse processo configura a luta ideológica de classes, refletindo as questões econômicas nas quais se desenrola a luta de classes na sociedade. O autor ([1975]2014) explica que, em sua materialidade concreta, a instância ideológica existe sob a forma de formações ideológicas que comportam posições de classes antagônicas.

Pêcheux ([1975]2014) também defende que é a ideologia que fornece as evidências pelas quais todos compreendem o sentido de palavras, como por exemplo operário, patrão,

greve etc. Justamente porque o sentido das palavras ou enunciados não são transparentes e nem existem em si mesmos; eles são determinados pela ideologia em uma relação com o processo sócio-histórico no qual são reproduzidas. Em suma, as palavras assumem seu significado de acordo com a posição do sujeito que a emprega em referência à formação ideológica que ele se identifica. Esse processo remete-nos à FD, pois ela está dentro de uma formação ideológica dada e vai determinar o que pode ser dito e quais sentidos serão reverberados (Pêcheux, [1975]2014).

Nas próximas seções, buscamos, então, explorar e esclarecer o conceito de FD proposto por Pêcheux ([1975]2014).

1.3 A MATERIALIZAÇÃO DA IDEOLOGIA NA LINGUAGEM E A FORMAÇÃO DISCURSIVA

Esta subseção dedica-se à discussão dos estudos de Pêcheux ([1975]2014) e, posteriormente, de Courtine (2014), sobre a interpelação do indivíduo em sujeito pela ideologia no interior da formação ideológica. Também aborda a língua como uma das materializações da ideologia, demonstrando como as FD manifestam as práticas ideológicas e determinam o sentido das palavras e enunciados. Além disso, são apresentados os conceitos de interdiscurso e intradiscurso, destacando como esses dois elementos contribuem para a constituição do sujeito do discurso por meio da identificação, ao mesmo tempo em que dissimulam o apagamento desse mesmo processo sob a forma de independência e naturalidade.

De acordo com Pêcheux ([1975]2014), o fato de a língua possuir um caráter materialista significa reconhecer que a linguística é constantemente convocada para além de seu próprio domínio. Se há solicitações direcionadas à linguística, elas não ocorrem por acaso, pelo contrário, podem abrir campos de questionamento, desafiando-a dentro de seu próprio domínio por meio de sua relação com objetos de estudo de outros domínios científicos. Sendo assim, na AD, a língua é convocada para estabelecer relações com a ideologia e para compreender o funcionamento dos processos discursivos na relação entre sujeito, sentido, história e sociedade.

Pêcheux ([1975]2014) argumenta que o sistema da língua é o mesmo tanto para o revolucionário quanto para o conservador, para o materialista e o idealista. No entanto, não se pode concluir que esses sujeitos tenham o mesmo discurso; isso porque a língua é a base comum de processos discursivos diferenciados, cuja base linguística é caracterizada por estruturas fonológicas, morfológicas e sintáticas, isto é, pelas leis internas de funcionamento. Os processos discursivos desenvolvem-se sob essa base, marcando a diferença entre a língua e os

processos discursivos na produção de sentido. Isso significa que, embora a língua seja indiferente à luta de classes, as classes sociais a utilizam de um determinado modo, principalmente em sua luta política, inscrevendo todo processo discursivo em uma relação ideológica de classes. Conforme Pêcheux ([1975]2014), compreender isso nos conduz aos fundamentos de uma teoria materialista do discurso.

Nesse contexto, a existência dos AIE é fundamental para a organização das posições políticas e ideológicas em diversas formações discursivas, as quais, em uma dada conjuntura, mantêm relações de antagonismo, aliança ou dominação. O complexo de formações ideológicas assegura a existência material da ideologia por meio da linguagem, representações, práticas e atitudes que são fornecidas como evidência do sujeito, ou seja, seus objetos ideológicos são apresentados como se fossem intrínsecos à natureza humana. Além disso, o complexo proporciona a evidência do sentido, de modo que os significados vão adquirindo sentido de acordo com a formação ideológica predominante (Courtine, 2014). Esses processos ocorrem de tal maneira que o sujeito acredita estar exercendo sua própria vontade e atribuindo seus próprios sentidos, enquanto, na realidade, esses são produzidos pelo contato entre diferentes ideologias que podem apresentar contradição, desigualdade e subordinação, uma em relação a outra, no interior e entre as formações ideológicas. (Pêcheux [1975]2014).

Sendo assim, para Pêcheux ([1975]2014), o sentido de uma palavra ou expressão não existe em si mesmo, isto é, em uma relação transparente com a literalidade do significante, mas é determinado pelas posições ideológicas que estão em jogo no processo sócio-histórico no qual as palavras, expressões e proposições são construídas. Isto é, as palavras e expressões mudam de sentido segundo as posições sustentadas por aqueles que as empregam e adquirem seu sentido em referência às formações ideológicas nas quais essas posições se inscrevem.

Pêcheux ([1975]2014, p.147) ainda acrescenta que a FD “é aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.)”. Tendo em vista que as formações discursivas representam por meio da linguagem as formações ideológicas, pode-se dizer que as palavras e expressões recebem seu sentido na FD na qual são produzidas. De acordo com o autor ([1975]2014, p. 147), “os indivíduos são interpelados em sujeitos-falantes pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes.” Dessa forma, é seguro dizer que se uma palavra ou expressão pode receber um sentido diferente de acordo com esta ou aquela FD, é porque a palavra ou expressão não tem um sentido que lhe seria próprio. Ao contrário, o sentido se

constitui na FD e na relação que tais palavras mantêm com outras palavras da mesma FD. Consequentemente, também é possível afirmar que palavras diferentes também podem ter o mesmo sentido no interior de uma FD (Pêcheux, [1975]2014).

Courtine (2014, p. 73) explica o conceito de FD da seguinte maneira:

É no interior de uma FD que se realiza o “assujeitamento” do sujeito (ideológico) do discurso. Pode-se designar pelo termo de processo discursivo o sistema de relações de substituição, paráfrases, sinônimos, etc., funcionando entre elementos linguísticos que aparece como a matriz de constituição do sentido para um sujeito falante no interior de uma FD.

De acordo com Orlandi (1990), as FD desempenham um papel fundamental ao oferecer um repertório de palavras e expressões com sentidos que parecem os únicos possíveis para os sujeitos que estão ali inseridos. Assim, um texto pode remeter a várias formações discursivas que estabelecem entre si relações de confronto, aliança ou sustentação, na qual uma torna-se a FD dominante. Esse processo causa a ilusão de um sujeito que tem em si mesmo a origem de seus próprios discursos e é capaz de controlar os sentidos que produz falando tudo aquilo que deseja e inventando qualquer sentido possível. No entanto, a FD funciona como sistema de referência, cujos domínios do saber são interligados entre si, determinando o que o sujeito pode dizer diante de suas condições materiais, históricas e ideológicas. Na AD, as FD são componentes intrinsecamente interligados à formação ideológica, assegurando que, a partir de formações ideológicas antagônicas, seja possível falar dos mesmos objetos, tais como democracia, pluralidade e liberdade, de maneiras diferentes. Isso ocorre porque seus sentidos se alteram de acordo com a posição-sujeito daquele que emprega as palavras e de sua inserção na FD dentro de uma formação ideológica, em uma dada conjuntura histórica (Courtine, 2014).

Nesse sentido, Pêcheux ([1975]2014) apresenta-nos a tese de que é próprio de toda FD dissimular, produzindo a impressão de transparência de sentido, sua relação de dependência com o “todo complexo com o dominante” das formações discursivas, intrincado nas formações ideológicas. O autor ([1975]2014, p. 149) chama o “todo complexo com dominante” das formações discursivas de interdiscurso, que determina a objetividade material que reside no fato de que sempre algo fala “antes, em outro lugar e independentemente” sob a dominação das formações ideológicas. Nesse funcionamento, há vestígios entre a formação discursiva e a formação ideológica que precisam ser desvelados (compreendidos), por isso a análise de discurso busca relacionar o texto ao discurso e esclarecer as relações desses elementos com as formações discursivas imbricadas na ideologia. (Orlandi, 2007b).

O conceito de interdiscurso dentro de uma FD é fundamental para compreender a perspectiva teórico-analítica da AD, pois representa o lugar onde o já dito está estabelecido, permitindo que o sujeito se aproprie desses objetos para fazer deles o objeto de sua sequência discursiva. Essa apropriação ocorre por meio do trabalho com a memória, articulações, apagamentos e ressignificações e, assim, como no complexo de formações ideológicas, também está submetido à lei de desigualdade, contradição e subordinação. Portanto, é por meio do interdiscurso de uma FD que o sujeito, em uma posição dentro de uma conjuntura dada, é interpelado como sujeito de seu próprio discurso (Courtine, 2014).

Nas palavras de Pêcheux ([1975]2014, p. 149),

[...] o funcionamento da Ideologia em geral como interpelação dos indivíduos em sujeitos (e, especificamente, em sujeitos do seu discurso) se realiza através do complexo das formações ideológicas (e, especificamente, através do interdiscurso intrincado nesse complexo) e fornece ‘a cada sujeito’ sua ‘realidade’, enquanto sistema de evidências e de significações percebidas - aceitas - experimentadas. [...] o ego, isto é, o imaginário no sujeito [...] não pode reconhecer essa subordinação, seu assujeitamento ao Outro, ou ao Sujeito, já que essa subordinação-assujeitamento se realiza precisamente no sujeito sob a forma de autonomia.

A esse respeito, Pêcheux ([1975]2014) apresenta-nos dois elementos do interdiscurso: pré-construído e articulação. O pré-construído é o “sempre-já-aí” (Pêcheux, [1975]2014) da interpelação ideológica, impondo uma certa realidade e um determinado sentido sob a forma de universalidade. Dentro de uma FD, é como se existisse um sujeito universal garantindo o que cada um conhece e pode dizer, sob a determinação da pré-existência. No entanto, embora o pré-construído forneça os objetos ao sujeito do discurso, esse processo é apagado ou esquecido quando o sujeito se identifica, dando a ilusão de que aquele discurso é exclusivamente sua produção. Por isso, de acordo com Pêcheux ([1975]2014, p. 150), “o sujeito se constitui pelo esquecimento daquilo que o determina”. Esse é um efeito discursivo que marca a diferença entre o interdiscurso, como lugar do pré-construído, e do intradiscurso como lugar de enunciação do sujeito.

A noção de interdiscurso trabalha a exterioridade do discurso ao fornecer, para cada sujeito, sob a dominação do complexo das formações ideológicas, uma própria realidade e um conjunto de objetos e enunciações que já existiam anteriormente e independentemente do sujeito. Dessa maneira, ao considerar o discurso como a convergência da língua com a história, isto é, a maneira como o sujeito tenta apreender a sua realidade objetiva, é preciso considerar também que a língua e a história só caminham juntas pelo efeito ideológico do interdiscurso. Isso acontece em função do fato de que, para que nossas palavras façam sentido, é preciso que elas já signifiquem antes, em algum lugar, e tenham historicidade (Orlandi, 1987).

A articulação, o segundo elemento do interdiscurso, é o processo de conectar entre si objetos fornecidos pelo pré-construído. É o momento de constituição do sujeito em sua relação com o sentido, conferindo coerência à enunciação (fio do discurso) e permitindo a possibilidade de troca de palavras ou expressões. Trata-se do intradiscurso, um efeito do interdiscurso sobre si próprio (Pêcheux, [1975]2014).

A interpelação do indivíduo como sujeito-falante de seu discurso realiza-se por meio da identificação com a FD na qual ele é constituído como sujeito. Pêcheux ([1975]2014) explica que a identificação do sujeito pela FD pode acontecer de duas maneiras, a primeira é verificável à medida que os objetos e traços do interdiscurso são reintegrados e passam a fazer parte do discurso do próprio sujeito. Dessa maneira, o interdiscurso e intradiscurso vão se impondo e mascarando o assujeitamento sob a aparência da autonomia, através da estrutura discursiva da forma-sujeito. Isso é caracterizado como discurso do “bom sujeito”, porque o sujeito realiza seu assujeitamento, sob a aparência de plena liberdade. A segunda modalidade de interpelação ocorre por meio da caracterização do “mau sujeito”, na qual o sujeito da enunciação se opõe ao sujeito universal da FD, em um movimento de separação, dúvida, questionamento ou revolta. É uma resistência contra a evidência ideológica que, conforme o autor ([1975]2014, p. 199, grifos do autor), produz traços linguísticos como “*aquilo que você chama de crise no petróleo*”, “*suas ciências sociais*”.

Segundo Pêcheux ([1975]2014), essa evidência do sujeito do discurso como único e responsável por sua própria origem discursiva assemelha-se à evidência do sentido e da transparência da linguagem, em cuja evidência se observa o apagamento dos processos de constituição através da interpelação ideológica e do movimento de identificação. Dessa maneira, o apagamento do processo constitutivo do sujeito resulta em fantasias nas quais se acredita ser a origem e causa de si mesmo. Na AD, esse equívoco foi denominado por Pêcheux ([1975]2014, p. 144) de “efeito Munchhausen, em memória do imortal barão que se elevava nos ares puxando-se pelos próprios cabelos”. Sendo assim, uma teoria materialista do discurso deve concentrar-se na investigação de como os sujeitos recebem e internalizam como evidente o sentido transmitido no que ouvem, leem, escrevem ou falam. Para isso, é necessário compreender como o sentido é transmitido, isto é, é necessário observar o funcionamento do discurso (Pêcheux, [1975]2014).

Na próxima subseção, discutimos a diferença entre texto e discurso e os processos de produção de sentido e significação a partir de uma relação dialética entre sujeito, historicidade e materialidade simbólica.

1.4 A INTERPRETAÇÃO E PRODUÇÃO DE SENTIDOS

Esta subseção dedica-se a discutir, com base nos estudos de Orlandi (1987, 1994, 1998, 2005, 2007a, 2012), as diferenças entre *discurso* e *texto* para conceituar o objeto central de estudo dessa perspectiva que é o discurso. Também aborda as discussões sobre o funcionamento discursivo e a interpretação enquanto um processo de produção de sentidos que considera o sujeito, historicidade e a materialidade simbólica. Por último, são discutidos os mecanismos de paráfrase como matriz do sentido e polissemia como a fonte da linguagem, e a posição-sujeito do discurso.

Sendo o discurso o objeto de estudo central na perspectiva da AD, antes de abordar suas características e especificidades, iremos compreender o que ele não é. Assim, é crucial estabelecer uma distinção clara entre o *texto* e o *discurso* para se aprofundar nos fundamentos teórico-analíticos desta disciplina. Segundo Orlandi (2007a), o texto é um processo heterogêneo que se manifesta de diversas formas em determinadas situações sociais, abrangendo variadas condições de produção e circulação, podendo também ser materializado em imagens, grafia e sons. Essa diversidade também inclui a natureza da linguagem que pode ser oral, escrita, científica, literária, entre outras. A autora esclarece que, para a AD, o foco não está na organização de um texto, mas em como o texto funciona e produz sentido. Essa é a diferença da AD em relação a outras disciplinas, pois, aqui, o que interessa não é o que o texto quer dizer, mas sim a compreensão do texto enquanto objeto linguístico e histórico produzindo sentidos a partir da estrutura (língua) e acontecimento (história), isto, a partir do discurso. Desse modo, a autora afirma que o texto é o resultado da história afetando a linguagem, e partir deste, o discurso surge enquanto expressão da própria história; o discurso é a apreensão da realidade objetiva do sujeito (Orlandi, 2007a). Essa é justamente a proposta da AD: trabalhar nesse lugar onde se entrelaçam a língua e a história, produzindo o discurso como efeito de sentido entre os interlocutores (Pêcheux, [1975]2014).

Fundamentada nessa definição de discurso dada por Pêcheux, Orlandi (2012, p.73) afirma que o “discurso não é um conjunto de textos, é uma prática”, logo, para encontrar sua regularidade, os processos que envolvem suas condições de produção assumem uma posição central. Assim, para compreender um texto e captar sua discursividade, o leitor deve passar pelos processos de significação: considerar a historicidade do material simbólico, a sua história enquanto sujeito e a história dos sentidos do texto enquanto discurso. É nessa dinâmica que se pode observar o que Orlandi (2012) descreve como “teatro da consciência”, um processo no qual o sujeito se produz ao mesmo tempo em que produz sentido. Para a autora, esse espetáculo

desdobra-se em dois atos que levam ao equívoco. O primeiro é que o sujeito acredita estar centrado em si mesmo, considerando sua identidade como algo único e evidente, quando, na realidade, ela é resultado da identificação no discurso, decorrente da interpelação do indivíduo como sujeito pela ideologia. Essa interpelação produz o sujeito de direito do capitalismo, que é autônomo, mas ao mesmo tempo determinado pela realidade material. A partir da premissa de que o sujeito se constitui ao atribuir sentido à materialidade significativa por meio da identificação, a autora (2012) reflete sobre como o texto é atravessado por várias posições do sujeito que correspondem a diversas formações discursivas. Assim, em um único texto, encontramos discursos provenientes de diferentes FD que podem estabelecer relações de complementação, mas que também podem ser de contradição, confronto, sustentação, exclusão, entre outras possibilidades. Isso demonstra que o discurso não é homogêneo se considerarmos o aspecto ideológico e, tampouco, pode ser considerado como um mero reflexo da realidade, quando, ao contrário, é determinado por ela.

O segundo ato que leva ao equívoco é a crença de que o sentido é transparente e evidente desconsiderando o caráter material e a historicidade na construção dos sentidos. Esse ato diz respeito ao fato de que o ser humano não pode evitar a interpretação e produção de sentidos, pois está sempre em um trabalho constante de estabelecer relações com o simbólico, ainda que não esteja plenamente consciente desse processo. Em virtude dessa natureza contínua e, frequentemente inconsciente, o sujeito acredita erroneamente que o sentido que ele atribui é único, absoluto e transparente, ignorando a multiplicidade de significações e interpretações possíveis. Nessa teoria, o sentido não é fixado a priori; contudo, não se pode considerar que os sentidos possam ser quaisquer um ou que sejam literalmente o que o texto quer dizer. Em ambas as hipóteses, desconsidera-se a determinação histórica. (Orlandi, 2007a)

Indursky (1998) explica que sujeitos inseridos em um mesmo sistema de valores e referências, produzem efeitos de sentido cristalizados, como se suas significações fossem as únicas possíveis. No entanto, a interpretação na AD requer um deslocamento do sujeito na medida em que ele se expõe à historicidade e, progressivamente, se inscreve em diferentes formações ideológicas e formações discursivas. A autora (1998) reforça que essa forma de leitura não leva a apenas uma ou infinitas interpretações; são leituras possíveis sustentadas pela materialidade linguística e pela historicidade, a partir do ponto de vista de um sujeito histórico interpelado pela ideologia. Para Indursky, esse é o cerne de uma teoria não-subjetiva da subjetividade: é não-subjetiva porque a interpretação não pode ser qualquer uma, mas dispõe da subjetividade, pois se trata de uma subjetividade determinada historicamente pelo contexto sócio-histórico e pelo lugar social do sujeito.

Neste contexto em que a interpretação e a produção de sentido podem resultar em diferentes gestos de interpretação, de acordo com a materialidade simbólica e com as determinações históricas, sociais e institucionais, qualquer alteração no texto pode trazer mudanças nos gestos de interpretação (Orlandi, 2007a). Ao mesmo tempo, também é verdadeiro que transformações em diferentes aspectos da sociedade provocam mudanças na produção de sentido. É por isso que Orlandi (2007a) destaca que este é um jogo de significações suscetível a equívocos, ausência de sentidos, contradições e incompletude. Desconsiderar a materialidade e os aspectos históricos pode levar a interpretações subjetivas e meramente baseadas em achismos.

De acordo com a autora (2007a), esse trajeto percorrido pelo sentido, determinado pela história e pelos mecanismos ideológicos que sustentam essa realidade, bem como a incompletude da linguagem², é caracterizado como o aspecto político da AD. O termo ‘político’, nessa perspectiva, assume uma posição de divisão, portanto, ao escolher um certo caminho para o efeito de sentido, o sujeito está tomando uma decisão de natureza política. Consequentemente, se, ao produzir significados, o sujeito também se produz, o seu gesto de interpretação, seja perceptível ou não para si, além de decidir a direção dos sentidos, também decide a sua própria direção enquanto sujeito. Por isso, Orlandi (2007a) afirma que tanto o político quanto o histórico e o ideológico são noções centrais discursivamente.

Ao abordar o funcionamento discursivo, Orlandi (2007a) explica que o sentido está em constante movimento, isto é, para produzir significações, os sentidos precisam ser necessariamente pré-existentes, em um jogo constitutivo com a memória, no qual um dizer sempre remete ao outro. Essa é noção de paráfrase, que, segundo a autora (2007a), pode ser caracterizada como a produtividade, ou seja, a repetição de um sentido já institucionalizado. A paráfrase é capaz de produzir diferentes formulações para o mesmo sentido estabilizado, pois em todo dizer sempre há algo que se mantém. Apesar da variedade de situações em que ocorre o dizer e da multiplicidade de locutores, a paráfrase sempre implica um retorno a algo que já foi dito. Por isso, na AD, a paráfrase é considerada a matriz do sentido, uma vez que não há sentido sem repetição e sem uma sustentação do dizer. Ao mesmo tempo, também não há multiplicidade de sentidos (polissemia) sem a reiteração de sentidos já cristalizados (Orlandi, 1987). Orlandi (1987) destaca que ainda que as enunciações fossem apenas repetidas *ipsis litteris*, elas não significariam da mesma forma, tendo em vista que estariam sujeitas a

² Segundo Orlandi (2007b), a incompletude da linguagem estabelece uma relação com o silêncio, sempre existe alguma coisa que não foi dita, ou seja, silenciada.

determinações históricas diferentes, tornando-se acontecimentos diferentes e, portanto, significando de maneiras distintas.

Nesse contexto, o sistema de paráfrases, dentro de uma FD, configura-se como um espaço onde os enunciados são repetidos de diferentes maneiras, mas sempre mantendo o sentido, em uma tentativa de fechar as fronteiras da significação. De acordo com Pêcheux ([1975]2014), esse retorno ao mesmo sentido produz a noção de pré-construído, como se determinada enunciação estivesse sempre ali e fosse conhecida por todos. É um objeto ideológico e institucionalizado que assume a forma de universalidade quando o sujeito passa pelo processo de identificação e assujeitamento a uma formação ideológica e a uma formação discursiva. Essa noção produz formulações como “como todos sabem...”, “como é de conhecimento de todos...”, entre outras.

A polissemia, por sua vez, segundo Orlandi (1987), rompe com as fronteiras da significação em direção à criatividade e ao novo, trazendo a possibilidade de múltiplos sentidos por meio da sustentação da língua e de sua inscrição na historicidade. Nessa perspectiva, a polissemia funciona como a fonte da linguagem, tendo em vista que, ao mesmo tempo em que sem o repetível não há sentido, se não houvesse a possibilidade de criação de novas formas de significar, não haveria necessidade de dizer. Sendo assim, a polissemia é marcada por confrontos, determinações e alianças no processo de interpretação e produção de sentidos. Isso porque, na AD, os sentidos podem ser plurais, desde que sejam sustentados pela materialidade linguística e pela história. No processo de interpretação, algum sentido pode ser o dominante e se sobressair aos outros, justamente porque se institucionalizou no decorrer da história. Entretanto, a polissemia permite a coexistência e a validade de interpretações outras, em uma dinâmica de dominância e subordinação que são marcadas por determinações históricas e ideológicas.

Esse processo de interpretação está relacionado à atribuição de sentidos possíveis por meio de dispositivos ideológicos que constituem o próprio sujeito, por isso ao produzir determinado sentido, o sujeito se reconhece e se identifica com sua própria interpretação, ou seja, sua ideologia e identidade sustentam seus gestos de interpretação. Ora, se é por meio da linguagem e na interpretação que o sujeito se constitui, ao se filiar em diferentes FD e estabelecer relações de identificação e diferença com seus discursos, então, a noção de sujeito se delineia aqui como um sujeito discursivo. Esse sujeito não é definido por traços sociológicos como classe social, sexo e profissão; sua importância não reside na posição social, mas sim nas formações imaginárias que emergem das relações sociais dentro do discurso. Portanto, a partir deste momento, utilizaremos o termo 'posição-sujeito' para enfatizar que o sujeito discursivo

não está restrito a uma única posição; ele transita por diferentes FD, adotando diferentes posições, conforme suas associações e identificações. Nas palavras de Orlandi (1994, p. 56):

Não são os traços sociológicos empíricos – classe social, idade, sexo, profissão – mas as formações imaginárias que se constituem a partir das relações sociais que funcionam no discurso: a imagem que se faz de um pai, de um operário, de um presidente, etc. Há em toda língua um mecanismo de projeção que permite passar da situação sociologicamente descritível para a posição dos sujeitos discursivamente significativa.

A autora (1987, p. 189) acrescenta que os sujeitos assumem papéis e discursos diferentes conforme os interlocutores e as circunstâncias, pois, paradoxalmente, o “sujeito é o mesmo e ao mesmo tempo diferente”. Essa posição-sujeito é forjada dentro da FD, quando o sujeito estabelece relações de identificação com aquele conjunto de enunciados com características em comum (seja a linguística, temática ou ideologia), e assume uma posição discursiva para determinada situação, contexto histórico e interlocutores. Diante disso, tanto a forma (língua) e conteúdo (história) quanto a posição-sujeito são essenciais para a interpretação e produção de sentidos.

1.4.1 Silêncio e silenciamento

O processo de interpretação e produção de sentidos também se relaciona com o silêncio, outro objeto de reflexão de Orlandi (2007b), que busca compreender seu funcionamento e seus modos de significar a partir de determinadas dimensões. Existe uma dimensão do não-dito que está relacionada com o implícito, completamente diferente da dimensão que a AD vai estabelecer entre o não-dito e o silêncio. Essa distinção entre o silêncio e o implícito tem um lugar de centralidade nessa perspectiva, pois, o silêncio não é algo sobreposto à língua, como se fosse uma outra significação “oculta” que também faz parte da intenção do locutor (implícito). Pelo contrário, o silêncio possui uma existência própria e se constitui como essencial para garantir o processo de significação.

Dessa forma, Orlandi (2007b) compreende os modos de significar do silêncio a partir de duas premissas. A primeira considera o silêncio como o fôlego da significação, um espaço necessário para que possibilidades de sentido se instaurem no processo de interpretação e o sentido possa fazer sentido. Isso implica que quanto maior a falta, mais silêncio e, conseqüentemente, mais possibilidades de sentidos. Há também uma outra dimensão do silêncio que se refere à incompletude da linguagem, pois, ao se dizer alguma coisa, várias outras

não são ditas, atestando que as palavras transpiram silêncio e estão cheias de sentido a não dizer. A segunda premissa, por sua vez, aborda o estudo do silenciamento, referindo-se àquilo que é proibido de se dizer em uma conjuntura dada.

Tendo em vista essas reflexões, Orlandi (2007b) argumenta que o silêncio é fundador, já que todo processo de significação mantém uma relação necessária com ele. Esse silêncio, entretanto, é importante destacar, não se refere a um silêncio físico, mas a um silêncio como sentido, história e matéria significativa. Para a autora (2007b, p. 14),

O silêncio que atravessa as palavras, que existe entre elas, ou que indica que o sentido pode sempre ser outro, ou ainda que aquilo que é mais importante nunca se diz, todos esses modos de existir dos sentidos e do silêncio nos levam a colocar que o silêncio é “fundante” (grifos da autora)

Assim, Orlandi (2007b) propõe a distinção entre duas formas de silêncio: o *silêncio fundador* e a *política do silêncio*. O silêncio fundador é a condição da produção de sentido, ele tem uma existência própria e significa por si só, sem estabelecer uma relação de dependência com o dito, isto é, sem remeter às palavras. Já a política do silêncio se subdivide em duas formas de existência: o *silêncio constitutivo* e o *silêncio local*. A dimensão do silêncio constitutivo possui uma relação com o não-dizer, uma vez que, necessariamente, ao dizer uma palavra, “apagamos” outras. Também é por meio dessa dimensão que é possível atestar o funcionamento da polissemia, indicando que o sentido sempre pode ser outro, devido à impossibilidade de se dizer tudo. Já o silêncio local não se refere ao silêncio em si, mas sim ao ato de silenciar, à censura. Esse silenciamento manifesta-se no autoritarismo, quando o sujeito é impedido de ocupar certas posições e produzir determinados sentidos, em determinada conjuntura. Com isso, a diferença entre o silêncio fundador e a política do silêncio é que, de alguma forma, a política do silêncio relaciona o dito com o que não foi dito, enquanto o silêncio fundador significa por si mesmo.

Orlandi (2007b) adverte que, apesar de suas diferentes dimensões e diversas maneiras de significar, não é possível observar o silêncio diretamente, embora ele esteja sempre presente. Por isso, existe uma dificuldade na análise de sua matéria significativa, visto que esse objeto de estudo não possui uma representação concreta e é caracterizado por sua natureza efêmera na observação do ser humano. Na perspectiva discursiva, Orlandi (2007b, p. 101) afirma que, “o silêncio, como dissemos, não é transparente. Ele é tão ambíguo quanto as palavras, pois se produz em condições específicas que constituem seu modo de significar”. Dessa maneira, assim como na AD em que não se interpreta, mas se compreende o modo de funcionamento e significação da linguagem, aplica-se o mesmo ao silêncio, que não pode ser interpretado, mas

compreendido em seus processos de significação, explicitando seu funcionamento por meio de *pistas e traços*.

Diante dessa natureza fugaz do silêncio, Orlandi (2007b) explica que a análise precisa se movimentar em direção à compreensão dos processos de produção de sentidos, utilizando um método histórico capaz de trabalhar a interdiscursividade, os entremeios da linguagem e os deslocamentos em que um sentido sempre deriva para outro, aproximando-se desse objeto de estudo. Isso significa que se deve empregar a noção de incompletude, por meio das elipses e incisões, e buscar constantemente a intertextualidade, sobretudo por meio da análise das paráfrases que demonstram como um discurso sempre remete a outro. Essas condições permitirão que múltiplos discursos, afetados pela historicidade, estabeleçam relações e tornem possível a observação do silêncio em sua materialidade.

1.4.2 Determinação e sobredeterminação

Na perspectiva discursiva, a determinação é definida como um “efeito de sentido onde intervêm conjuntamente fatores sintáticos e semânticos” (Indursky, 1992, p. 261), por isso Indursky (1992) recorre à categoria do adjetivo para compreender e refletir sobre esse conceito. O adjetivo contribui para ampliar essa compreensão, pois permite modificar o sentido do substantivo, restringi-lo ou ampliá-lo, já que este tende a ser mais genérico. Assim, pode-se dizer que o adjetivo atua como um determinante discursivo, fazendo a identificação entre o que é dito com a FD correspondente pela qual o sujeito do discurso está sendo afetado. Outra categoria que deve ser analisada para compreender os processos de determinação é o sintagma preposicional, cuja preposição funciona como um conectivo, indicando a subordinação do termo subsequente ao antecedente. Nesse sentido, o determinante discursivo realiza um processo de determinação no qual ele satura uma expressão nominal, limitando sua extensão e preenchendo-a com uma referência, elemento ou forma de dizer alinhados ideologicamente à FD que afeta o discurso ao qual essa expressão pertence.

Indursky (1992) argumenta que esses efeitos de sentido pretendidos pelo sujeito na determinação discursiva, com a saturação do substantivo por meio de um adjetivo, uso do sintagma preposicional ou de orações relativas, não indicam necessariamente à vontade ou a liberdade desse sujeito. Embora, a autora não negue que ocorra um processo de seleção em que se decide como a saturação e, portanto, a determinação será realizada, essa seleção tem um caráter ideológico que não pode ser confundido com escolha individual, justamente porque o

sujeito constrói um referente discursivo coerente com o quadro ideológico da FD que o interpelou.

Na esteira de Haroche, Indursky (1992) ainda afirma que a determinação permite identificar a posição do sujeito na língua por meio de posições subjetivas que ele ocupa no discurso. Esse processo é uma forma de visualizar, por meio da língua, a interpelação ideológica do sujeito e suas posições-sujeito afetadas por FD específicas. Nesse contexto, o sujeito interpelado ideologicamente produz seu discurso a partir de uma posição-sujeito afetado por uma FD determinada, cuja evidência se dá na materialidade linguística na forma de determinação discursiva.

A partir dessas reflexões, pode-se perceber que a determinação discursiva é um processo bastante complexo que, conforme Indursky (1992), ocorre em três níveis: o nível intradiscursivo, o nível intersequencial e o nível interdiscursivo. A seguir, detalhamos, conforme a autora, como cada um desses níveis caracteriza-se no discurso e como, em conjunto, instauram um processo de sobredeterminação.

Nível intradiscursivo: esse nível envolve a saturação discursiva por meio de adjetivos, sintagmas preposicionais e orações relativas que asseguram a coerência ideológica do discurso de acordo com FD à qual o sujeito se inscreve para dizer. Dessa forma, o dito é plenamente determinado, delimitando e direcionando o dizer.

Nível intersequencial: nesse nível, observa-se que as diferentes determinações intradiscursivas dispersas evidenciam a construção de um processo discursivo. Os itens lexicais são submetidos a saturações que geram as diferentes determinações intradiscursivas encontradas em sequências discursivas, criando famílias parafrásticas. Indursky (1992) ao retomar Pêcheux e Fuchs, afirma que a família parafrástica é a matriz do sentido, pois é nas relações estabelecidas entre os enunciados que um item lexical produz um efeito de sentido e constrói sua coerência. Esse nível trabalha com o fio do discurso e com a extensão referencial do item lexical, e não com os elementos isolados.

Nível interdiscursivo: esse nível estabelece a relação entre intradiscorso e interdiscorso, permitindo refletir sobre o dito e suas relações com o não-dito. O mesmo processo ideológico que leva o sujeito a saturar seu dizer, determinando-o de acordo com a FD correspondente, também define o não-dito, que permanece recalcado no interdiscorso da mesma FD. A determinação interdiscursiva deixa vestígios dos discursos silenciados pelo sujeito, que também não são silenciados de maneira espontânea, mas sim sob o assujeitamento ideológico que dita tanto o que pode e deve ser dito quanto o que pode ser dito, mas não se deve. Diferentemente do silêncio examinado por Orlandi (2007b), que delimita as fronteiras das FD, silenciando

aquilo que produz efeitos de sentidos indesejáveis e pertencentes a outras FD, neste caso, o não-dito está sendo estudado dentro de um mesmo espaço discursivo. Sendo assim, o não-dito é recalcado pelo viés da determinação discursiva: é aquilo que a FD permite, mas não atualiza no dizer provoca efeitos de sentido inoportunos. De acordo com Indursky (1992, p. 276), essa determinação “desencadeia efeitos de sentido admitidos e recalca outros, que podem, mas que, na conjuntura dada, não devem ser ditos”.

Esses três níveis discursivos, quando são considerados em seu conjunto de saturações, ou seja, em sua totalidade, instauram um processo de sobredeterminação discursiva. A sobredeterminação não pode ser compreendida isoladamente, envolvendo apenas um dos processos de determinação; é necessário que as relações intradiscursivo, intersequenciais e interdiscursivas sejam consideradas e correlacionadas, instaurando uma multisaturação discursiva.

Indursky (1992) explica que essa noção de sobredeterminação tem sua origem na psicanálise, quando Freud utilizou o termo em seus estudos sobre a neurose, particularmente ao analisar os sintomas da histeria. Freud argumentava que a neurose não se limitava a uma única causa traumática, mas era resultado de um conjunto de causas, de modo que a gênese da patologia seria sobredeterminada por vários fatores. Althusser, por sua vez, parte desse conceito psicanalítico para examinar a contradição marxista, uma categoria fundamental compreender a estrutura social. Para ele, a contradição se torna ativa, isto é, um princípio de ruptura, quando ocorre um acúmulo de circunstâncias. Embora nem todas as contradições tenham a mesma origem, todas elas são determinadas pelos diferentes níveis e instâncias da formação social, ao mesmo tempo em que são determinantes na sociedade. Isso leva Althusser a afirmar que as contradições são sobredeterminadas. Desse modo, ainda que essas duas noções sejam diferentes, ambas compartilham a ideia de que a existência de um acúmulo de diferentes fatores que produz um efeito.

Ao transpor essa noção para a perspectiva discursiva, Indursky (1992) observa que a determinação resulta de uma série de operações produzidas em diferentes níveis, culminando em um processo de sobredeterminação quando são correlacionadas. Para a autora, essas determinações não são fundidas, mas são “determinações sucessivas e encadeadas que, em espiral, vão do primeiro ao terceiro nível de determinação”. Esse movimento cíclico permite que, ao ser determinado, um item lexical se torne determinador de uma nova determinação, gerando um contínuo processo de sobredeterminação.

1.4.3 As tipologias do discurso

Orlandi (1987), ao estudar a tensão entre paráfrase e polissemia, e incentivada por Pêcheux, desenvolveu uma tipologia do discurso que se sustenta e contribui analiticamente com a AD. Essa noção de tipologia incorpora uma dimensão histórica e social capaz de absorver o conceito de interação, dando conta de compreender o contexto imediato e as determinações histórico-sociais e ideológicas. Assim, essa tipologia se afasta de critérios que remetem a instituições, como é definido o “discurso religioso em relação ao jornalístico e jurídico”, e também daqueles que remetem a “domínios de conhecimento como as que existem entre discurso científico, discurso literário, discurso teórico, etc.” (Orlandi, 1987, p.152).

Diante disso, Orlandi (1987) estabelece dois critérios principais para criar sua tipologia do discurso: a interação e a polissemia. O critério da interação considera a maneira como os interlocutores se relacionam, isto é, se o locutor leva em conta o interlocutor em determinada perspectiva, se não o considera, ou se a relação entre eles é indiferente. Além disso, essa dinâmica permite analisar se há “maior ou menor troca de papéis entre locutor e ouvinte” (Orlandi, 1987, p. 154), o que a autora chama de reversibilidade entre os interlocutores. Por sua vez, o critério da polissemia diz respeito à relação dos interlocutores com o objeto do discurso. Esse objeto pode ser mantido como tal, estar encoberto pelo dizer com o domínio do locutor ou constituir-se como um objeto em disputa entre interlocutores que procuram dominá-lo. Dessa relação com o objeto do discurso é que surge a variação na carga de polissemia, podendo ser maior ou menor, conforme a relação.

A partir desses dois critérios, Orlandi (1987) propõe a distinção entre o discurso lúdico, o discurso polêmico e o discurso autoritário. Segundo a autora (1987, p. 154), o discurso lúdico é “a reversibilidade entre os interlocutores é total” e o objeto do discurso mantém-se em sua forma original. A polissemia é aberta, permitindo a produção de diversos efeitos de sentido. Já no discurso polêmico a reversibilidade entre os interlocutores ocorre sob certas condições e o objeto do discurso é abordado a partir de perspectivas particulares de cada um dos participantes, locutor e ouvinte, ambos tentando direcionar o objeto do discurso. Dessa forma, a polissemia é parcialmente controlada, com o objetivo de evitar efeitos de sentido indesejáveis. Por fim, no discurso autoritário, “a reversibilidade tende a zero” (Orlandi, 1987, p. 154). O objeto do discurso é ocultado pelo dizer e o locutor é o agente exclusivo do discurso. Assim, a polissemia é contida.

Essas distinções permitem afirmar, conforme Orlandi (1987), que o discurso polêmico busca a simetria no discurso, o discurso autoritário procura uma assimetria vertical, de cima

para baixo, enquanto o discurso lúdico não considera a questão da simetria e assimetria, funcionando como um contraponto aos outros dois tipos. Dessa maneira, o discurso lúdico representa o uso da linguagem por prazer, permitindo uma multiplicidade de sentidos. No discurso polêmico, a verdade é disputada entre os interlocutores, gerando uma tensão entre um e outro sentido, que possibilita a observação do jogo entre a paráfrase e polissemia. Já no discurso autoritário, a verdade é imposta e determinada exclusivamente pelo locutor, com a prevalência da paráfrase, na tentativa de estabelecer um sentido dominante e único. Nesse tipo de discurso não há articulação entre locutor e ouvinte, pois o olhar é apenas pela ótica do locutor, que torna absoluto aquilo que é parcial.

Para a autora, esses discursos não existem necessariamente de forma pura, como se todo texto fosse exclusivamente de um único tipo. Há uma mistura de tipologias, e por isso, em um mesmo texto, as sequências podem alternar entre discursos lúdicos, discursos polêmicos, discursos autoritários, entre outras disposições que permitem a observação de um jogo de dominância entre eles. Além disso, o estabelecimento da tipologia tem relação com os objetivos específicos da análise e com o objeto de análise, podendo ser de aplicação relativa, tendo maior ou menor generalidade. Para isso, é fundamental compreender o funcionamento discursivo e não endurecer e nem estagnar metodologicamente essas tipologias.

Na próxima seção apresentamos a conjuntura histórica, política e social da criação do Saesp, relacionando-a à influência do neoliberalismo no setor educacional brasileiro.

2 CONJUNTURA HISTÓRICA, POLÍTICA E SOCIAL DA CRIAÇÃO DO SARESP AOS DIAS ATUAIS

Nesta seção, apresentamos, primeiramente, a conjuntura histórica, política e social da criação do Saresp, com base em autores como Fernandes (2023), Hypolito (2010), Santos e Sabia (2015). Discutimos sobre a conjuntura do Brasil na década de 1990, período em que o governo federal e o governo estadual estavam alinhados político-partidariamente, e estabeleceram uma aproximação para implementar seus projetos pragmáticos, incluindo a educação. Em seguida, abordamos como o discurso neoliberal no Brasil foi se infiltrando na educação brasileira, devido à forte influência dessa filosofia político-econômica nos países do Sul Global. Também discutimos, a partir de Hypolito (2010), Gentili (1994) e Enguita (1994), o conceito de *qualidade* na educação, considerando os diferentes contextos de produção dessa enunciação e as diferentes formações discursivas que atribuem sentido a essa palavra. Por fim, discorreremos sobre a conjuntura atual do Saresp em sua reestruturação com o Provão Paulista Seriado, e os desdobramentos da lógica empresarial e de mercado na criação de políticas públicas educacionais no país.

2.1 DA CRIAÇÃO DO SARESP AOS DIAS ATUAIS

As iniciativas avaliativas no Brasil, segundo Fernandes (2023), desenvolveram-se em meio a um conjunto complexo de reformulações políticas, abrangendo aspectos administrativos e financeiros e, por consequência, também pedagógicos. Essas mudanças ganharam força no Brasil, na década de 1990, quando vários países da América Latina, começaram a se inspirar nos modelos do Reino Unido e dos Estados Unidos da América, durante os governos de Margaret Thatcher e Ronald Reagan, na busca por uma aproximação com o mercado. Foi nesse contexto que, em 1996, Fernando Henrique Cardoso, do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), assumiu seu primeiro mandato como presidente do Brasil e deu início ao projeto de implementação de políticas neoliberais. No estado de São Paulo, o governador Mário Covas, também filiado ao PSDB, governou no mesmo período, alinhando-se com o governo federal. Essa coincidência, na qual o governador do estado e o presidente da república estavam ajustados política-partidariamente, com projetos programáticos que iam na mesma direção, junto às propostas de reformulações políticas e sociais que chegaram ao sul global, resultou em uma aproximação para estabelecer, implementar e justificar as políticas públicas e educacionais.

Conforme Hypolito (2010), essa nova forma de gestão política, fundamentada na redução de custos, enxugamento da máquina pública e decisões orientadas por uma suposta eficiência, chegou às escolas. Suas características inspiradas no gerencialismo transformaram-se em controle do trabalho escolar por meio do estabelecimento de metas de desempenho e busca por resultados, assemelhando-se a um modelo de gestão empresarial. Segundo o autor (2010), a partir desse período, as políticas educacionais gradualmente passaram a focar no saber fazer e aprender a aprender, em detrimento de uma formação crítica. Ao mesmo tempo, a implementação de sistemas de avaliações de larga escala, com parâmetros para o desempenho, tanto dos docentes quanto dos alunos, demonstrou a capacidade do Estado em controlar e avaliar a educação das escolas brasileiras. Essas profundas mudanças foram percebidas como uma necessidade natural e inevitável, visto que a globalização e as demandas do mercado internacional exigiam uma modernização na concepção de educação. Esse é o trabalho da formação ideológica que produz a evidência da necessidade de se fazer de um determinado modo, como se não houvesse outras formas de fazer.

Diante disso, o surgimento do Saresp no estado de São Paulo não ocorreu por acaso; ao contrário, é fruto de desdobramentos históricos e das relações políticas e educacionais que se estabeleceram no Brasil, no período de redemocratização. Conforme apontado por Santos e Sabia (2015), desde a década de 1980, organismos internacionais como a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e, especialmente, o Banco Mundial, desempenharam um papel crucial ao impulsionar reformas educacionais na América Latina. Essas instituições propuseram um pacote de reformas, voltado principalmente para a educação primária, enfatizando a importância da implantação de sistemas nacionais de avaliação para coletar dados sobre o rendimento escolar. De acordo com os autores (2015), as sugestões também incluíam a centralização do sistema avaliativo, cabendo ao governo central fiscalizar e propor os aprimoramentos necessários.

Nesse contexto, segundo Santos e Sabia (2015), a constatação da ausência de estudos demonstrando a qualidade da educação oferecida à população levou às primeiras experiências avaliativas. Foi dessa maneira que, em 1990, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) foi instituído como uma avaliação de alcance nacional, realizando sua primeira coleta de dados amostrais em escolas públicas, sob a supervisão do governo federal. Em 1996, o Saresp surge para estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual e de forma coordenada com o Saeb. No final do mesmo ano, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no título “Da organização da Educação Nacional”, destaca, em seu artigo 9º, inciso VI, o papel da União em “assegurar processo nacional de avaliação do

rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino" (Brasil, 1996).

No ano de criação do Saresp, a Secretaria da Educação de São Paulo estava sob o comando de Teresa Roserley Neubauer da Silva. De acordo com Santos e Sabia (2015), na fase inicial desse sistema avaliativo, os objetivos contemplavam duas finalidades principais. A primeira, de natureza mais abrangente, determinava que o Saresp serviria como referência para a elaboração de políticas públicas pela Secretaria da Educação. A segunda finalidade, direcionada às escolas, visava a que a avaliação orientasse a proposta pedagógica e contribuísse para o planejamento de objetivos e estratégias para a aprendizagem dos alunos. Dessa maneira, a estrutura do Saresp permitia a participação das equipes escolares para viabilizar a aplicação e correção das provas, além de envolver os professores, coordenadores e diretores na análise e reflexão dos resultados obtidos. Também é por isso que, de 1996 a 1998, a avaliação se apresentou como uma prova de entrada, justamente para que fosse possível coletar informações do ano anterior e usar seus dados para a elaboração de um planejamento pedagógico. No entanto, os autores (2015) destacam que esses objetivos iniciais foram gradualmente deixados de lado em favor do controle do sistema, a partir dos dados coletados, o que gerou uma relação antagônica entre a avaliação para conhecer e intervir e a avaliação para controlar o desempenho de alunos e professores.

Essa mudança de rumo começa a ser percebida no segundo mandato de Mário Covas, quando, em 2000, de acordo com Santos e Sabia (2015), o Saresp torna-se uma avaliação de saída, com o propósito de verificar as habilidades e competências adquiridas pelos alunos e, portanto, o desempenho dos professores, no final do ano. Em 2001, a Secretaria da Educação implementou duas novas medidas: a categorização das escolas em cores de acordo com os resultados obtidos na avaliação, com a exigência de que as unidades escolares exibissem suas cores na porta de entrada, e a reprovação de alunos baseada no desempenho na avaliação. A Resolução SE nº 124, de 13 de novembro de 2001, em seu artigo 2º:

As atividades a serem elaboradas sob a forma de prova específica e aplicadas, exclusivamente, pela Fundação para o Vestibular da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - VUNESP -, têm por objetivo aferir, junto aos alunos, as condições para a continuidade de seus estudos no Ciclo II ou no Ensino Médio, uma vez que seus resultados se **constituirão em indicador essencial para a promoção do aluno**. (Secretaria da educação, 2001, grifo nosso).

Esse ano de Saresp teve uma repercussão negativa entre professores por não considerar

as avaliações internas para a aprovação ou reprovação dos alunos, interditando a autonomia docente, e por incentivar a competição entre as escolas a partir de um viés meritocrático. No ano seguinte, devido à forte pressão e resistência das escolas, essas duas medidas foram revogadas. Estabelecer o Saresp como critério de aprovação remonta a períodos anteriores da história educacional brasileira, como em meados das décadas de 1940 a 1960, quando as altas taxas de reprovação levavam à evasão escolar. Segundo o Censo do IBGE de 1940, apenas 30% das crianças e jovens entre 7 e 14 anos estudavam no país. Portanto, essa medida de utilizar os resultados do Saresp como critério de aprovação, ressoa em práticas de exclusão, considerando os grupos historicamente afetados por esse sistema de reprova.

No ano seguinte, de acordo com Fernandes (2023), foi criado o Bônus Mérito³ para o quadro docente, no qual o pagamento era concedido aos professores considerando sua frequência e desempenho profissional. Mais adiante, em 2007, no governo estadual de José Serra e com Maria Helena Guimarães de Castro, na Secretaria da Educação, o mecanismo de bonificação e controle do trabalho docente foi aprimorado com a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), que incorporou o programa de remuneração por mérito. Atualmente, esse índice é o principal indicador da qualidade do ensino paulista, cujos objetivos de cada escola são traçados - pela Secretaria da Educação - a partir do desempenho no Saresp. Assim, quando esses objetivos são atingidos, a escola conquista o pagamento do Bônus por Desempenho.

Na conjuntura atual, o Saresp foi recentemente reestruturado com a inclusão do Provão Paulista Seriado, uma avaliação somativa aplicada desde o primeiro ano do ensino médio até a conclusão dessa etapa, no terceiro ano, possibilitando o acesso a instituições públicas de ensino superior. Esse novo modelo de avaliação se dá em uma conjuntura diferente daquela de criação do Saresp, mas também está inserida na mesma filiação de sentidos que possibilita o surgimento de políticas educacionais como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio que promovem padrões nacionais de aprendizagem para as escolas brasileiras. Essas evidências e relações que se constroem nas políticas públicas educacionais estão amarradas de tal maneira que produzem a eficácia ideológica de naturalização, interditando outras relações possíveis com o espaço da escolarização, tanto para os alunos quanto para os professores.

³ Lei Complementar nº 909, de 28 de dezembro de 2001 - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo

2.2 FORMAÇÃO DO DISCURSO NEOLIBERAL NO BRASIL

Saviani (2021) explica que a burguesia exerceu um papel revolucionário quando destruiu as relações feudais e ascendeu ao poder, impulsionando o desenvolvimento da sociedade com a evolução da ciência, artes, filosofia, leis e ampliação da participação política como pressuposto de igualdade e liberdade. Naquele período, os interesses dessa classe em ascensão, coincidiram com o anseio por transformação e pelo desenvolvimento de uma nova sociedade que foi alterando sua base à medida que as relações de produção evoluíram do trabalhador servo, vinculado à terra, para o trabalhador livre para vender a sua força de trabalho. Nesse contexto, o sistema escolar tornou-se um instrumento político necessário para legitimar a ordem democrática burguesa, transformando o servo em um cidadão apto para participar do processo político.

Desde a sua consolidação, o sistema capitalista passou por diversas fases. No entanto, foi a partir das últimas décadas do século XIX que, como resultado da concentração e centralização do capital, surgiram grandes empresas que passaram a controlar a economia mundial em período conhecido como capitalismo monopolista, vigente até os dias atuais. Durante todo esse processo, a burguesia precisou realizar reformas, cedendo a algumas demandas da classe trabalhadora com o objetivo de manter sua posição e influência como classe dominante. Contudo, segundo Saviani (2021), essas mudanças não apresentavam mais um caráter revolucionário, tendo em vista que seus esforços se voltaram para a conservação das estruturas sociais, caminhando em direção oposta ao desenvolvimento da história.

No século XX, uma mudança fundamental ocorreu entre os anos de 1940 e 1970, quando os EUA se tornaram o centro do capitalismo, em um período caracterizado pela instauração de um estado de bem-estar social e por avanços tecnológicos, principalmente na criação de eletrodomésticos, automóveis e cosméticos. Devido à Guerra Fria, o que estava em disputa naquele momento, tanto material quanto ideologicamente, era o estilo de vida capitalista em oposição ao socialismo, por isso os discursos sobre conforto, prosperidade e felicidade a partir do consumo predominavam. Entretanto, após esse curto período, vários países, incluindo os EUA, passaram por uma crise econômica na década de 1970 cuja resposta foi a adoção da corrente de pensamento econômica, política e ideológica proposta por Friedrich Hayek, em sua obra intitulada *O caminho da servidão* que dava início ao neoliberalismo (Netto; Braz, 2012).

Segundo Anderson (1995), o neoliberalismo defende a maximização dos lucros a partir da desregulamentação das relações econômicas, suposta rejeição da intervenção do Estado, – suposta porque o Estado intervém ativamente com políticas públicas em favor dos interesses

dos capitalistas, mas, discursivamente, há uma recusa dessa intervenção – manutenção de uma taxa de desemprego como instrumento de garantia para manter os salários sempre baixos⁴ e privatização dos serviços públicos. Em síntese, o neoliberalismo é baseado na noção de que a desigualdade entre os indivíduos é natural e necessária. De acordo com Netto e Braz (2012, p. 237, grifos dos autores):

O que se pode denominar de **ideologia neoliberal** compreende uma concepção de homem (considerado atomisticamente como possessivo, competitivo e calculista), uma concepção de sociedade (tomado como um agregado fortuito, meio de o indivíduo realizar seus propósitos privados) fundada na ideia da **natural e necessária desigualdade** entre os homens e uma noção rasteira da liberdade (vista como função da liberdade de **mercado**).

No Brasil, o neoliberalismo estabeleceu uma nova sociedade na década de 1990 ao promover uma intensa modernização do setor produtivo, a privatização de serviços públicos e a implementação de uma política de austeridade fiscal. Nesse contexto, o fortalecimento da ideologia neoliberal entre os países criou condições favoráveis para que o sistema escolar, aparelho ideológico a serviço da classe dominante, passasse por reformas destinadas a atender às demandas de uma nova sociedade refém das ideias e interesses do mercado. Em um movimento histórico, Hypolito (2010) explica que houve um deslocamento na compreensão das políticas públicas, afastando-se de discursos educacionais e sociais em direção a discursos provenientes da esfera econômica. O autor também argumenta que as políticas neoliberais na educação são acompanhadas por discursos que tentam naturalizar as mudanças, apresentando-as como um avanço natural e inevitável da sociedade. No entanto, os discursos sobre eficiência e gerencialismo na educação não são neutros como seus emissores gostariam que fossem; eles são, ao mesmo tempo, a representação e o instrumento de luta da classe dominante. De acordo com Gentili (1994, p. 158):

Políticos, empresários, intelectuais e sindicalistas conservadores não hesitam em transformar qualquer debate sobre educação em um problema de “custos” [...]. A esta altura dos acontecimentos, ninguém duvida que temos de educar “para a cultura do trabalho”; o que, em bom português, quer dizer “educar para a cultura do mercado”. Os termos “eficiência”, “produtividade”, “produto educativo”, “rentabilidade”,

⁴ De acordo com Marx (2011, p. 707):

[...] população trabalhadora excedente é um produto necessário da acumulação ou do desenvolvimento da riqueza com base capitalista, essa superpopulação se converte, em contrapartida, em alavanca da acumulação capitalista, e até mesmo numa condição de existência do modo de produção capitalista. Ela constitui um exército industrial de reserva disponível, que pertence ao capital de maneira tão absoluta como se ele o tivesse criado por sua própria conta. Ela fornece a suas necessidades variáveis de valorização o material humano sempre pronto para ser explorado, independentemente dos limites do verdadeiro aumento populacional.

“custos da educação”, “competição efetiva”, “excelência”, “soberania do consumidor”, “cliente-aluno”, etc, não são um produto alucinado de nossa exagerada crítica ao mundo dos negócios. Trata-se simplesmente do vocabulário que compartilham aqueles que professam sua fé nesta nova retórica. (grifos do autor)

Além desses termos, a palavra “qualidade” tem ganhado bastante destaque nos discursos pedagógicos que apontam os caminhos para salvação da educação. Esse conceito pode produzir diferentes efeitos de sentidos e suscitar diversas questões: “Qualidade para quem?”; “Quais são os parâmetros para a qualidade?”; “A qualidade está relacionada com os gastos públicos em recursos?”; “Está vinculada à formação de professores? Está vinculada à eficiência?”; “Avaliações de larga escala conseguem medir a qualidade?”; “A aprendizagem é quantificável?”. Todavia, nesse contexto de neoliberalismo, pretende-se que a qualidade tenha um sentido unívoco e transparente, de maneira que seu sentido seja controlado e signifique apenas aquilo que seus emissores desejam. E não é por acaso que isso ocorre, afinal, quem se posicionaria contra a qualidade? Essa é uma meta compartilhada por professores, gestores, alunos, políticos e especialistas da educação que têm incluído a palavra em suas reivindicações. Até mesmo os discursos sobre melhores condições de trabalho para os profissionais da educação passam pela retórica da qualidade, justificando que salários mais altos e melhores condições de trabalho são importantes para melhorar a aprendizagem dos alunos. Ora, se essa equação não se concretizasse, se salários maiores e melhores condições de trabalho não coincidissem com a melhora no desempenho dos alunos, estariam os professores destinados a aceitar condições precárias? Essa é a lógica do mercado: reduzir as necessidades humanas e sociais em meros problemas econômicos (Gentili, 1994).

A repetição de palavras na tentativa de cristalizar seu sentido não é recente e tampouco é característica exclusiva de um lado do espectro político. Enguita (1994) afirma que, quando a educação era restrita a uma pequena parcela da população brasileira, a palavra “igualdade” tornou-se a palavra de ordem nas reivindicações das camadas populares e movimentos sociais que lutavam pela ampliação da escolarização. Esses movimentos culminaram na promulgação da Constituição de 1988 e na LDB de 1996, que asseguraram a obrigatoriedade e gratuidade da educação em todos os níveis de ensino. Nesse contexto, a organização das estruturas sociais e econômicas fazia com que a consolidação da educação enquanto um direito para todos fosse uma necessidade imediata da sociedade. A partir da conquista desses direitos, as reivindicações se deslocaram para um ensino mais participativo e centrado nos interesses dos alunos, com a justificativa que isso atenderia às necessidades da população até então marginalizada. No

entanto, de acordo com Gentili (1994), os avanços nas legislações não garantiram que o problema da marginalização e exclusão fosse resolvido em sua totalidade.

Após a ditadura civil-militar no Brasil, conforme Gentili (1994), a democracia se apresentou de maneira controlada e marcada pelo receio; portanto as demandas por democratização no campo educacional não correspondiam a essa nova sociedade que estava sendo construída. Afinal, como exigir de um Estado políticas públicas capazes de resolver problemas de marginalidade se ainda há pouco, esse mesmo Estado tinha sido instrumento das classes dominantes para manter a exclusão social? Assim, as demandas por democratização foram desaparecendo e deixando o terreno livre para as palavras tomarem seu significado em formações discursivas empresariais, focando em discursos sobre a qualidade da educação, ensino centrado nos interesses dos alunos, avaliações, resultados, entre outros. Para o autor,

o abandono dos discursos sobre a democratização e, consequentemente, a lógica produtivo-eficientista que foram assumindo os discursos sobre a qualidade neste campo não se reduzem a um simples mecanismo de substituição simbólico-discursivo. O que está em jogo não é uma simples disputa terminológica, ainda que ela exista como um dos cenários onde se definem os conflitos. [...] é a necessidade de impor uma lógica de subordinação mercantil na educação pública que explica semelhante armadilha discursiva. Somente neste contexto é possível compreender o discurso da qualidade como nova retórica conservadora no campo educacional. (Gentili, p.159, 1994)

Conforme discutimos ao longo deste trabalho, na AD, a palavra *qualidade* - assim como qualquer outra – pode ser utilizada por diversos grupos sociais e apresentar diferentes sentidos, dependendo de quem produz o discurso e do contexto histórico. Segundo Enguita (1994), nos Anos Dourados, a qualidade da educação estava relacionada ao gasto público com recursos humanos e materiais, isto é, com a estrutura física, gasto por aluno, quantidade de aluno por professor, salário dos professores etc. Com a chegada do neoliberalismo, o efeito de sentido para o conceito de qualidade começou a ressoar em espaços discursivos empresariais, cujos discursos giram em torno da busca por melhores resultados – sob seus próprios parâmetros –, com o mínimo de custos. No entanto, os diferentes efeitos de sentido para a palavra qualidade não substituem um ao outro, os sentidos estão em disputa entre si e nesse processo toda a historicidade da palavra compõe o sentido. Essa é a razão pela qual vários setores diferentes podem falar da mesma palavra e produzir significados diferentes.

Segundo Gentili (1994), mesmo dentro do setor empresarial, o conceito de qualidade não permanece estático e remete a diferentes sentidos de acordo com a organização do trabalho e forma de produção. Nas condições de trabalho atuais, os empresários atribuíram o conceito de qualidade para produtos cada vez mais diversificados e diferenciados, que trazem novas

tecnologias e inovações com o objetivo de se manterem competitivos no mercado. No entanto, a retórica empresarial dificilmente assume essa característica da qualidade, pelo contrário, sugere que a preocupação das grandes empresas em afirmar seu esforço pela qualidade está ligada à importância que se tem para o consumidor, às questões ambientais, sociais e à diversidade de pessoas que consomem seus produtos. Além disso, a qualidade só é colocada em jogo quando se tem a certeza de que isso vai trazer mais rentabilidade. Para Gentili (1994, p. 133) “é claro que dificilmente um homem de negócios pensará em incrementar irracionalmente seus padrões de qualidade se com isso compromete sua produtividade e, consequentemente sua rentabilidade”.

2.2.1 BNCC, Reforma do Ensino Médio e Provão Paulista Seriado

Ao trazer essa discussão sobre a influência de setores empresariais e o conceito de qualidade para a conjuntura atual da educação brasileira, observamos que o país tem passado por reformas educacionais com a criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a Reforma do Ensino Médio. A aprovação da BNCC aconteceu em 2017, no governo de Michel Temer, tendo como ministro da educação Mendonça Filho e a secretária executiva do ministério, Maria Helena Guimarães de Castro, que já havia desempenhado o cargo de secretária da educação do Estado de São Paulo, durante o processo de aprimoramento da bonificação por mérito (Idesp) para os professores. A organização de padrões nacionais de aprendizagem na BNCC contou com o apoio de vários setores corporativos e de fundações privadas, em uma intensa mobilização por meio de “recursos materiais, produção de conhecimento, poder de mídia e redes formais e informais [...] para obter consenso entre múltiplos atores sociais e institucionais” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 554). O resultado disso foi um documento normativo que define as aprendizagens que devem ser desenvolvidas em todas as etapas de ensino da educação básica, e tem como objetivo “ser a balizadora da **qualidade** da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito!” (BNCC, grifo nosso).

Concomitantemente e se influenciando mutuamente, a Reforma do Ensino Médio também foi aprovada em 2017, com muitas indicações de aprendizagens essenciais da BNCC. O Movimento pela Base⁵ justifica a importância da Reforma do Ensino Médio afirmando ser fundamental a “possibilidade de os jovens escolherem caminhos e aprofundamentos

⁵ O Movimento pela Base se autodefine como uma rede não governamental e apartidária de pessoas e instituições que, desde 2013, se dedica a apoiar e monitorar a construção e a implementação de qualidade da BNCC.

convergentes com seus talentos e preferências; a ampliação da jornada escolar; e a integração com o mundo do trabalho”. Apesar das recentes alterações no Novo Ensino Médio, no ano de 2024, sob o governo Lula, na tentativa de corrigir alguns problemas identificados na implementação da reforma – ampliação da carga horária da Formação Geral Básica e regulamentação dos itinerários formativos –, seus pressupostos de *flexibilidade* do currículo com a possibilidade de escolha de uma área de aprofundamento com os itinerários formativos e a inclusão de atividades voltadas para o projeto de vida dos estudantes continuam lá.

A forte influência dos setores empresariais e das fundações privadas são obstáculos que dificultam a revogação dessas políticas educacionais e a possibilidade de se fazer de outro modo. De acordo com Tarlau e Moeller (2020), para essas instituições, a educação é uma área de investimento que permite maximizar os lucros, mas também são uma forma de garantir a eficácia ideológica ao estender suas visões de sociedade para todo o sistema escolar. Em seu papel de aparelho ideológico, os meios de comunicação também reverberam os discursos de líderes executivos dos setores empresariais e das fundações privadas que ressoam nas mesmas filiações de sentido que as políticas educacionais recentes:

O que o jovem brasileiro está dizendo é que ele quer um ensino médio mais **flexível**, mais antenado com as suas vocações, com seus **projetos de vida**, nos seus temas de maior interesse. É importante manter a essência do novo ensino médio, dessa reforma do ensino médio, corrigindo problemas questões que foram aparecendo na implementação, mas não voltar atrás do modelo que a gente tinha, que era o modelo antigo de ensino médio único, todo mundo igualzinho com as mesmas disciplinas sem a possibilidade de uma **flexibilização** desse currículo. (Portal G1: Novo ensino médio: 65% dos alunos querem flexibilidade na escolha das disciplinas, diz Datafolha, 2024 grifos nosso)

Para Pfeiffer e Grigoletto (2018, p.11), “nesse movimento dos sentidos, a tão decantada flexibilidade do currículo (palavra de ordem na Reforma do Ensino Médio, na qual ecoam fortemente sentidos de uma política de cunho neoliberal) reveste-se de opacidade.” A autora (2018, p. 16, grifo nosso) ainda afirma que a Reforma do Ensino Médio materializa o controle “na relação necessária com a BNCC, na evidência de igualdade e justiça social, na evidência do *todos podem e escolhem o que querem*”. Nesse sentido, essas novas políticas públicas educacionais – BNCC e Novo Ensino Médio – ao trazer novos parâmetros para a qualidade da educação, produzem a necessidade de novas estratégias do controle para que a qualidade seja aferida. Em nível estadual, o governo do estado de São Paulo tem caminhado nessa direção com a implementação, em 2023, do Provão Paulista Seriado que avalia os alunos do ensino médio anualmente com a possibilidade de usar seus resultados para o ingresso em instituições públicas de ensino superior, sob o slogan de “*prova que você pode*”. Tanto a BNCC como a Reforma do

Ensino Médio e o Provão Paulista Seriado tem filiações de sentido que ressoam formações discursivas empresariais, e suas aproximações nos discursos não são uma mera casualidade. Não é por acaso que as escolas estão caminhando na mesma direção, com discursos individualizantes, focados na flexibilização do currículo, possibilidade de escolha, projeto de vida e mundo do trabalho:

A promoção de padrões nacionais curriculares e de aprendizagem, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no Brasil pode ser usada para aumentar os testes padronizados, as avaliações de professores e o pagamento por mérito, além de introduzir aulas roteirizadas – e tudo isso é parte integral de um modelo educacional voltado para o mercado” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 558).

A educação se tornou mais uma ferramenta para aumentar os lucros corporativos e orientar a sociedade – reforçamos – em uma direção que está longe de ser neutra. Para os setores empresariais e fundações envolvidas em práticas educacionais “há um foco [...] na elevação da qualidade da educação para eliminar obstáculos a um futuro crescimento econômico via uma força de trabalho educada, futuros consumidores e condições gerais para o **crescimento econômico nacional e global**” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 557, grifo nosso). Nesse contexto, o papel de organismos internacionais nas reformas não pode ser minimizado. De acordo com Tarlau e Moeller (2020), organismos internacionais, como a ONU e o Banco Mundial, têm pressionado os países por uma maior participação de fundações no setor educacional, em prol do desenvolvimento e maior qualidade e equidade na educação.

No relatório do Banco Mundial (2017, p. 136), apontam-se, para o Brasil, reformas no setor da educação para “aumentar a eficiência e a equidade, e reduzir o custo fiscal”. Sobre essas reformas, transcrevemos dois trechos tais e quais constam nesse relatório, sob pena de tornar a leitura densa, mas o fazemos para dar visibilidade à maneira como os organismos internacionais concebem a educação:

Permitir o aumento da razão aluno-professor nas escolas mais ineficientes para, gradualmente, chegar a níveis de eficiência por meio da não reposição dos professores que se aposentarem. **Em média, a fronteira de eficiência seria atingida no ensino fundamental até 2027 se os professores aposentados não forem repostos;** no ensino médio, a fronteira seria atingida até 2026. Somente esta medida economizaria até 0,33% do PIB. Outra recomendação para os municípios que precisarem repor os professores que se aposentarem seria **limitar a contratação de novos professores concursados, cuja demissão é extremamente difícil** e cujos custos são significativos, uma vez que eles se aposentam cedo com vencimentos integrais. (Banco Mundial, 2017, p. 136, grifos nossos)

Expandir e compartilhar experiências positivas de gestão escolar que demonstraram bons resultados em vários estados e municípios do país. Alguns bons exemplos de intervenções que poderiam ser replicadas são: a nomeação dos diretores escolares com base em seu desempenho e experiência (e não por indicações políticas); o **pagamento**

de bônus aos professores e funcionários com base no desempenho das escolas; a adaptação das políticas estaduais a necessidades locais específicas; o compartilhamento de experiências e melhores práticas; e o destaque às escolas com desempenho melhor. **A contratação de empresas privadas para o fornecimento de serviços de educação** também poderia melhorar o desempenho e a eficiência dos gastos públicos com educação. As **escolas charter provavelmente teriam mais flexibilidade** para gerir seus recursos humanos. Por poderem ser penalizadas por mau desempenho, elas baseariam as decisões sobre contratação, demissão, promoções e salários no **desempenho individual dos professores**, e não em sua estabilidade ou antiguidade. **No entanto, talvez sejam necessárias novas leis federais, estaduais e municipais para permitir PPPs no Ensino Básico.** (Banco Mundial, 2017, p. 137, grifos nosso)

Em um cenário de subordinação ao capital internacional, a avaliação de larga escala torna-se o instrumento necessário para verificar o ajuste da educação ao mercado. É um círculo vicioso, no qual os relatórios do Banco Mundial, da OCDE e as justificativas para a criação de políticas públicas educacionais encontram sustentação nos dados das avaliações de larga escala. Caso os resultados das avaliações identifique problemas ou necessidades (do ponto de vista dos capitalistas), o próprio governo se encarrega de resolvê-los por meio de políticas públicas que atendam às exigências do capital internacional. Por isso, as escolas agem como se fossem empresas que precisam se manter competitivas no mercado com o menor gasto e maior retorno possível, associando a *qualidade, eficiência e eficácia* da educação às metas e aos resultados apontados pelas avaliações de larga escala.

Em suma, o discurso neoliberal chegou ao Brasil e repercutiu em diversos setores da sociedade, inclusive na educação que, desde a década de 1990, começou a passar por reformas para se adequar aos novos parâmetros educacionais internacionais. O surgimento de avaliações de larga escala, mais especificamente o Saresp, surge nessa conjuntura, influenciado por múltiplos fatores, que sozinhos não dariam conta de explicar esse fenômeno. O Saresp enquanto política pública educacional passa por reformulações e reestruturações frequentemente, sendo a mais recente a integração do Provão Paulista Seriado. Esse novo mecanismo avaliativo surge em uma outra conjuntura, posterior ao surgimento da BNCC e da Reforma do Ensino Médio. Essas duas reformas educacionais – BNCC e Novo Ensino Médio – dão sustentação uma à outra, pois permitem que o país uniformize as escolas com padrões de aprendizagem específicos para todos os níveis de ensino. Por sua vez, o Provão Paulista Seriado enquanto uma política pública de nível estadual, se insere na mesma rede de significação da BNCC e do Novo Ensino Médio com a aferição da aprendizagem dos alunos do ensino médio e garantindo a possibilidade de ingresso em instituições públicas de ensino superior. Essa política pública avaliatória, sustenta e verifica as mudanças curriculares, além de garantir sua eficácia ideológica ao materializar a aprovação dos alunos – que tiveram seus currículos reformulados – em

instituições de ensino superior. Tudo isso acontece com a influência de fundações e corporações privadas que refazem “a educação pública à sua imagem e semelhança” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 555) em um esquema que vai além de maximizar seus lucros. Esse é um processo no qual as “fundações do Sul Global aprendem com fundações e processos de políticas públicas do Norte Global a influenciar com eficácia as trajetórias educacionais, com base em visões específicas de sociedade e escolaridade” (Tarlau; Moeller, 2020, p. 556), deixando tudo bem articulado, dificultando outros processos de significação e, portanto, mudanças para a educação pública.

Na próxima seção apresentamos o dispositivo teórico-analítico da AD e o percurso metodológico que seguimos, desde a seleção das textualidades até a constituição do *corpus* para a análise.

3 DISPOSITIVO TEÓRICO-ANALÍTICO

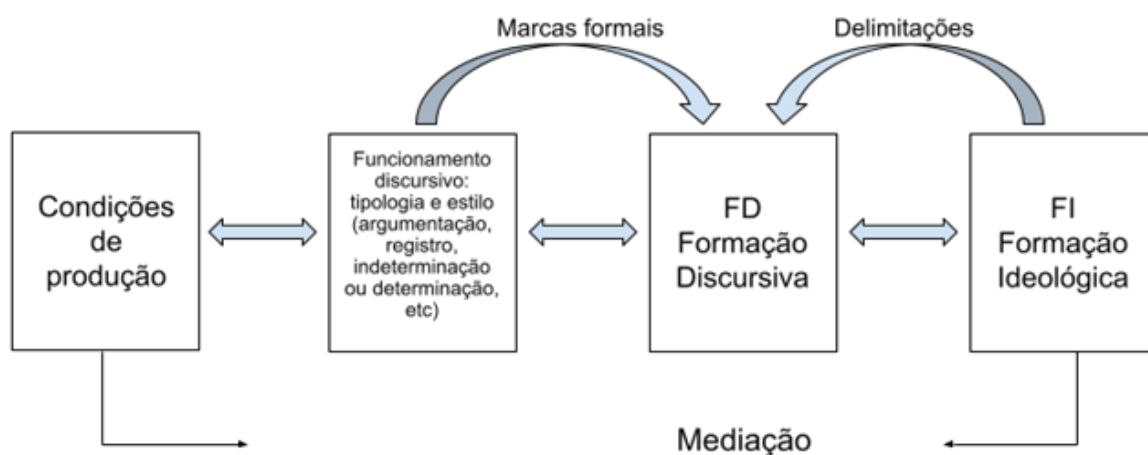
Esta seção, dividida em duas partes, apresenta, primeiramente, a descrição das materialidades selecionadas para análise e a constituição do *corpus* discursivo utilizado neste trabalho. A construção do *corpus* integrou vários momentos, desde a revisão dos documentos normativos do Saresp, passando pela seleção desses documentos, e destes, então, construir o *corpus* discursivo, constituído pelos recortes feitos para a análise em função dos objetivos da pesquisa até o processamento da análise propriamente dita. A análise foi feita sempre retornando à teoria para ancorá-la, já que análise e teoria caminham juntas. A constituição do *corpus* discursivo é apresentada na segunda parte desta seção.

Baseando-nos nos pressupostos teórico-analíticos de Orlandi (1987), empreendemos na análise um percurso duplo para compreender o funcionamento discursivo do Saresp: partimos das marcas formais para a ideologia (de fora para dentro) e da ideologia para as marcas formais (de dentro para fora). Analisamos os itens lexicais, marcas formais, estilísticas e tipológicas que caracterizam uma determinada FD, ao mesmo tempo em que percorremos um caminho inverso, identificando como a ideologia se manifesta e deixa pistas nas marcas formais dos discursos. Segundo a autora (1987), os dois percursos são complementares porque as marcas formais não definem apenas as FD e as formações ideológicas, mas também são determinadas por elas. Além disso, seguindo o dispositivo teórico-analítico da AD, analisamos a tensão entre a paráfrase e polissemia representada pela repetição de sentidos estabilizados e pela criatividade apontando para outros sentidos, assim como as regiões do interdiscurso mobilizadas no processo de produção de sentido e seu modo de manifestação.

Orlandi (1987) integra ao funcionamento discursivo as condições de produção, ressaltando que os discursos e o próprio sujeito estão submetidos a determinações históricas e ideológicas que possuem uma relação constitutiva com as marcas formais do discurso. Dessa forma, nosso esforço analítico também se concentrou em investigar as condições de funcionamento e realização do discurso, assim como as posições-sujeito assumidas pelo enunciador, com o objetivo de compreender as relações de poder estabilizadas, a partir dessas posições, nos discursos, sobre o funcionamento do Saresp.

Para ilustrar o funcionamento discursivo, Orlandi (1987, p. 132) propôs a seguinte representação:

Figura 1 - Representação do funcionamento discursivo.



Fonte: Orlandi (1987, p. 132)

Nessa representação podemos observar o processo discursivo acontecendo em duas direções, tendo a FD como mediadora da formação ideológica e das condições de produção. Assim, tanto as condições de produção quanto a FD são determinantes nas marcas formais do discurso (tipologia e estilo), enquanto a formação ideológica é delimitada pela FD.

O conceito de condições de produção foi fundamental, pois a partir deste compreendemos os sentidos como resultado da *relação de sentidos* entre os discursos, evidenciando o *continuum* discursivo cujas características encontram-se no fato de que não há um início e fim determinados, apenas discursos que vão se remetendo um ao outro, dando sustentação para nosso gesto de interpretação a partir da historicidade. A noção de *antecipação*, outro mecanismo que faz parte das condições de produção, foi empregada para compreender o jogo discursivo no qual o sujeito se coloca no lugar de seu interlocutor e antecipa as palavras e sentidos que serão produzidos para criar uma estratégia do discurso de natureza argumentativa. Assim, o sujeito produz seu discurso para influenciar ou transformar o interlocutor, que pode ser visto como aliado ou adversário.

As *relações de força* advindas desse jogo discursivo foram analisadas a partir da representação dos lugares atribuídos pelos interlocutores, dentro de uma estrutura social hierarquizada. Para Orlandi (2005, p. 39, grifo da autora),

se o sujeito fala a partir do lugar de professor, suas palavras significam de modo diferente do que se falasse do lugar do aluno. O padre fala de um lugar em que suas palavras têm uma autoridade determinada junto aos fiéis etc. Como a nossa sociedade é constituída por relações hierarquizadas, são relações de força, sustentadas no poder desses diferentes lugares, que se fazem valer na “comunicação”. A fala do professor vale (significa) mais do que a do aluno.

Esses três mecanismos utilizados na análise representam aquilo que Pêcheux ([1969]1997) chamou de formações imaginárias, isto é, projeções que permitem passar do sujeito inserido em uma sociedade hierarquizada para uma posição de sujeito do discurso. Sendo assim, essas representações não são lugares empíricos como aqueles que são encontrados na sociedade e que podem ser descritos sociologicamente. Na verdade, essas representações passam por uma transformação para designar formações imaginárias que os interlocutores atribuem para si mesmo e para o outro. Em outras palavras, é a imagem que eles fazem de si mesmo e do outro. O autor explica o funcionamento das formações imaginárias dentro do funcionamento discursivo por meio de um esquema muito recorrente pelos pesquisadores que usam o dispositivo analítico da AD. A figura 2 apresenta o esquema desse funcionamento elaborado por Pêcheux.

Figura 2 - Funcionamento das formações imaginárias no interior do funcionamento discursivo

Expressão que designa as formações imaginárias		Significação da expressão	Questão implícita cuja “resposta” subentende a formação imaginária correspondente
A {	$I_A(A)$	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em A	“Quem sou eu para lhe falar assim?”
	$I_A(B)$	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em A	“Quem é ele para que eu lhe fale assim?”
B {	$I_B(B)$	Imagem do lugar de B para o sujeito colocado em B	“Quem sou eu para que ele me fale assim?”
	$I_B(A)$	Imagem do lugar de A para o sujeito colocado em B	“Quem é ele para que me fale assim?”

Fonte: Pêcheux, ([1969] 1997, p. 83)

Dessa forma, utilizamos as formações imaginárias para analisar as representações que envolvem a interação discursiva presente nas textualidades de análise: a imagem que os interlocutores constroem sobre seu próprio lugar, isto é, sua posição para falarem para o outro

e sua posição para o outro lhes fale, bem como a imagem que os interlocutores projetam sobre o outro, seja a posição do outro para lhe falar de determinada maneira ou a posição do outro para que este lhe fale de determinado modo.

A partir desses conceitos teórico-analíticos, considerando o funcionamento do Saresp como objeto empírico e o discurso como objeto teórico, buscamos compreender o funcionamento do Saresp à luz das questões que orientaram nossa análise e pautadas pelas três etapas de análise propostas por Orlandi (2009): a passagem da superfície linguística para o objeto discursivo; a passagem do objeto discursivo para o processo discursivo; e a passagem do processo discursivo para a formação ideológica. O que se pretende analisar são as inscrições (flagrantes) do processo discursivo estabelecendo relações com outras inscrições de outras textualidades, com o objetivo de compreender os processos de significação inscritos nas textualidades analisadas que sustentam determinados modos de dizer.

Na primeira etapa da análise, efetivamos os recortes das materialidades – descritas na subseção abaixo –, segundo os objetivos da pesquisa, transformamos a superfície da língua em objeto discursivo e demarcamos as unidades recursos da língua para cruzá-las com a história. Na segunda etapa, considerando que os discursos são formulados por sujeitos determinados sócio-historicamente, identificamos os locutores e interlocutores no processo discursivo relacionando as enunciações a posições-sujeito e compreendemos o jogo das formações imaginárias. Procuramos também determinar a relação que o objeto (discursivo) estabelece com as FD e as formações ideológicas, para, enfim, chegar ao processo discursivo. Por último, na terceira etapa, esforçamo-nos para compreender o processo discursivo das formulações integrantes dos recortes no sentido de identificar a inscrição ideológica dos enunciadores associados às formações discursivas e quais as relações que sustentam os dizeres.

3.1 DESCRIÇÃO DAS MATERIALIDADES DE ANÁLISE

Nesta subseção descrevemos as materialidades que demonstram a cronologia histórica dos acontecimentos do Saresp no decorrer das vinte e seis edições, das quais foram retirados os recortes discursivos que constituíram o *corpus* de arquivo, que é apresentado no item 3.2 desta seção.

Da totalidade de documentos normativos que dizem o Saresp, selecionamos sete para compreender o funcionamento discursivo: a) Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996; b) Resolução SE nº 45, de 10 de julho de 2013; c) Resolução Seduc 116, de 8 de novembro de 2021; d) Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023; e) Resolução Seduc nº 43, de 29 de

setembro de 2023; f) Sumário Executivo: Saresp (2022); g) Carta-convite do Secretário da Educação (2023).

A seleção teve como objetivo captar o movimento histórico do Saresp, priorizando os documentos que apresentam contextos de produção e circulação variados. Sendo assim, nas materialidades selecionadas observamos dinâmicas diferentes em relação a sua constituição, formulação e circulação. Algumas dessas materialidades têm como público-alvo as diretorias de ensino, supervisores e diretores de escola, que são responsáveis por instituir as diretrizes estabelecidas nos documentos (Decretos e Resoluções); outras se destinam à comunidade escolar como um todo (Sumário Executivo); enquanto algumas são direcionadas, principalmente a pais e responsáveis pelos alunos (Carta-convite). Essas diferenças refletem na circulação das materialidades, tendo em vista que as resoluções e o decreto possuem circulação mais restrita, com foco em dirigentes de ensino, supervisores e diretores de escola, fornecendo orientações normativas. Por outro lado, documentos que trazem informações quantitativas e reflexões sobre as edições do Saresp têm a função de divulgar os resultados para toda a comunidade escolar. Já a autorização para participação em uma avaliação do Saresp visa atingir, de forma mais restrita, pais e responsáveis.

Nem todos os documentos selecionados foram publicados originalmente em formato digital, embora atualmente todos estejam disponíveis on-line, facilitando o acesso e ampliando a circulação em comparação a documentos exclusivamente impressos. As condições de produção e circulação diferem entre as materialidades, tanto em questões políticas, econômicas e educacionais, quanto em sistemas de publicação dos documentos. Em 1996, por exemplo, as resoluções eram divulgadas em formato impresso e distribuídas fisicamente nas escolas, o que restringia o alcance e tornava o acesso mais lento e mais restrito em relação aos meios digitais atuais. As materialidades normativas (resoluções e decreto) foram publicadas no Diário Oficial do Estado de São Paulo, o Sumário Executivo está disponível no site do Saresp, e a carta-convite ficou disponível por um período limitado⁶ na Secretaria Escolar Digital (SED) para os pais e responsáveis. Todas essas materialidades têm como emissores o governo do Estado de São Paulo ou a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

A seguir, apresentamos a descrição desses documentos normativos que possibilitam a observação do movimento histórico de alterações e reformulações do Saresp.

⁶ Não foi possível precisar o período no qual a carta-convite ficou disponibilizada na SED. No entanto, encontra-se disponível no site: <https://midiasstoragesec.blob.core.windows.net/001/2023/11/carta-do-provo-paulista-seriado-1-1.pdf>

a) Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996

A Resolução SE nº 27, de 29 de março de 1996 é um documento legislativo que dispõe sobre o Saresp e está disponível na Central de Atendimento da Secretaria da Educação do Estado⁷, que disponibiliza ao público resoluções, publicações e legislações referentes às diretrizes da educação estadual.

O texto inicia com um preâmbulo composto por cinco itens que justificam a criação do Saresp, sendo eles a necessidade de criar um sistema de avaliação de rendimento escolar em nível estadual que esteja articulado com o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); a recuperação do padrão de qualidade do ensino no estado; o subsídio ao processo de tomada de decisões nas políticas públicas para a melhoria do sistema educacional; a necessidade de que as Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obtenham resultados imediatos para a tomada de decisões; e a informação à sociedade sobre o desempenho do sistema de ensino.

Na sequência, a resolução divide-se em seis artigos. O primeiro desdobra-se em dois incisos e três alíneas para contemplar dois objetivos do Saresp: fornecer subsídios à Secretaria da Educação para embasar as tomadas de decisões na educação estadual e verificar o desempenho dos alunos do ensino fundamental e médio em diferentes componentes curriculares, fornecendo informações que subsidiem a capacitação dos recursos humanos do magistério, a reorientação da proposta pedagógica e a articulação dos resultados da avaliação com o planejamento escolar para o estabelecimento de metas no projeto de cada escola.

O artigo 2º desdobra-se em dois incisos que versam sobre a abrangência da avaliação, incluindo todas as escolas da rede estadual e aquelas que aderirem à proposta nas redes municipal e particular, com a pretensão de contemplar gradual e continuamente todas as séries do ensino fundamental e do ensino médio. Já os artigos 3º, 4º e 5º tratam, respectivamente, da função da Assessoria Técnica de Planejamento Educacional (ATPCE) na coordenação do Saresp e na integração com as demandas e as necessidades da Secretaria da Educação; da atribuição do gerenciamento da avaliação pela Diretoria de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação; e do cumprimento efetivo da resolução, garantido pela Assessoria de Planejamento e Controle Educacional, que fica responsável pelas instruções posteriores que se fizerem necessárias. Por último, o artigo 6º estabelece que a resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

⁷ [Secretaria da Educação do Estado de São Paulo \(fde.sp.gov.br\)](http://fde.sp.gov.br)

b) Resolução SE nº 45, de 10 de julho de 2013

A Resolução SE nº 45, de 10 de julho de 2013 é um documento legislativo que dispõe sobre a realização das provas do Saresp de 2013 e está disponível na Central de Atendimento da Secretaria da Educação do Estado⁸.

O preâmbulo da resolução é composto por três considerações sobre o Saresp que fundamentam os dezessete artigos subsequentes. A primeira consideração reforça o Saresp como um instrumento de avaliação externa que oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores; a segunda refere-se ao Saresp enquanto instrumento de avaliação externa que viabiliza a possibilidade de comparação com os resultados do Saeb e da Prova Brasil; e, por último, menciona que por seus resultados compõem o Idesp, constituem um importante indicador de melhoria qualitativa do ensino.

O artigo 1º versa sobre os dias de realização do Saresp, em 2013, bem como as escolas e as séries/anos de aplicação das provas. O parágrafo primeiro estabelece que, nas escolas em processo de implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, serão avaliados os alunos das séries correspondentes a esse novo modelo. O parágrafo segundo aponta a definição do público-alvo participante do Saresp com base nos dados do Sistema de Cadastro de Alunos. O artigo 2º é composto por três parágrafos que tratam da participação das redes municipal e particular de ensino, a qual deve ocorrer mediante a manifestação de interesse por meio de um formulário de adesão específico.

O artigo 3º refere-se ao modo da participação das escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação. O artigo 4º, por sua vez, versa sobre os alunos que deveriam realizar a prova, indicando que aqueles que estavam em classes de recuperação também seriam avaliados. O parágrafo primeiro esclarece que o local da realização das provas é a escola em que frequentam, e o parágrafo segundo determina que as escolas deveriam garantir o funcionamento das séries/anos que não fossem avaliados.

O artigo 5º apresenta três incisos que abordam as competências e habilidades básicas aferidas nas disciplinas de língua portuguesa e matemática para os 2º, 3º, 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio; história e geografia para os 7º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio; e redação de forma amostral para os 5º, 7º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Já o artigo 6º é composto de três incisos que tratam das orientações expressas no documento de “Matrizes de Referência para a Avaliação”,

⁸ Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (fde.sp.gov.br)

que descrevem as habilidades e conteúdos a serem avaliados em cada disciplina. Os dois parágrafos seguintes explicam que os cadernos de prova são diferentes para cada um dos anos/séries e respectivas disciplinas, e que havia elaboração de provas escritas em braile e provas com texto em versão ampliada para atender alunos com deficiência visual.

O artigo 7º dispõe de três incisos que versam sobre a realização das provas, devendo ser observados o cronograma, o horário regular de início das aulas adotado pela escola e o tempo para a realização das provas pelos alunos. O artigo 8º divide-se em dois incisos que versam sobre a aplicação das provas pelos professores aplicadores. O parágrafo primeiro explica a convocação dos professores aplicadores pelas respectivas autoridades educacionais competentes. O parágrafo segundo trata das redes municipais e particulares e das escolas não administradas pela Secretaria da Educação.

O artigo 9º compreende dois incisos que abordam a presença de representantes dos pais de alunos, sob a coordenação do diretor da escola, e a presença de fiscais externos disponibilizados pela instituição prestadora do serviço contratado, com a responsabilidade de zelar pela licitude e transparência do processo. O artigo 10 compreende dois incisos e um parágrafo único, determinando que o professor aplicador deve ter vínculo com a rede de ensino na qual atua; estar em exercício da docência; participar dos treinamentos oferecidos pela escola, Diretoria de Ensino ou Secretaria Municipal de Educação; e permanecer na unidade escolar durante todo o turno de realização das provas.

O artigo 11 divide-se em três incisos, abrangendo a atuação do professor aplicador, que deve cumprir todas as normas e procedimentos do manual do aplicador, vídeos e treinamentos do Saresp; zelar pela segurança e sigilo dos cadernos de prova; e manter na sala, apenas a presença dos alunos ou a pessoa autorizada para fornecer apoio a algum aluno com necessidades educacionais especiais. Já o artigo 12 compreende dezesseis incisos sobre as atribuições do diretor, respectivamente: informar os alunos e comunidade escolar sobre a importância da participação no Saresp; divulgar todas as informações sobre a avaliação; entregar e receber os questionários de pais e de alunos participantes; organizar a escola para a aplicação das provas; assegurar a presença de todos os alunos na avaliação; indicar cinco representantes de pais de alunos para acompanhar o processo de avaliação; indicar os professores de sua escola para atuarem como aplicadores; informar os professores aplicadores sobre o local em que iriam atuar; orientar os professores aplicadores sobre os procedimentos a serem adotados; organizar o processo de aplicação das provas com antecedência; receber os fiscais externos e os professores aplicadores; reiterar junto com os fiscais externos, as orientações fornecidas nos manuais e vídeo instrucional; garantir a presença exclusiva do professor aplicador e dos alunos

na sala; retirar e entregar os materiais de aplicação lacrados na Diretoria de Ensino; garantir a segurança e sigilo dos cadernos de provas e folhas de resposta; e atestar no Sistema Integrado do Saresp a atuação dos fiscais e dos professores aplicadores, além de responder ao questionário de Acompanhamento e Controle da Aplicação.

O artigo 13 compreende dez incisos e um parágrafo único sobre as atribuições do Dirigente Regional, deveria ser, respectivamente: designar dois supervisores de ensino para acompanhamento das atividades do Saresp e indicar um deles para ser o Coordenador de Avaliação do Saresp; zelar pelo cumprimento das normas; divulgar para os diretores de escola as datas e procedimentos da avaliação; garantir o sigilo absoluto das informações contidas nos cadernos de prova; informar aos diretores sobre a presença dos fiscais externos; organizar um plantão de dúvidas na Diretoria de Ensino nos dias de aplicação; convocar os supervisores de ensino para acompanharem o treinamento dos aplicadores; dar suporte aos representantes dos municípios, escolas particulares e escolas não administradas pela Secretaria de Ensino; e decidir sobre casos não previstos na resolução.

O artigo 14, dividido em cinco incisos e dois parágrafos, compreende as atribuições do Coordenador de Avaliação, quais sejam: promover reuniões para transmitir orientações aos diretores de escola; organizar o recebimento e a distribuição dos materiais necessários à realização da avaliação; entregar e receber os materiais de aplicação na Diretoria de Ensino e Secretarias Municipais de Educação; organizar o acompanhamento da aplicação das provas; e orientar e subsidiar o plantão de dúvidas; elaborar o Plano de Aplicação das Provas e garantir o sigilo das informações contidas nos cadernos de prova.

O artigo 15 contém um parágrafo estabelecendo que as ações pertinentes à execução do Saresp são exercidas no âmbito da Secretaria da Educação, que poderia contar com o apoio técnico e logístico da Fundação para o Desenvolvimento da Educação. O artigo 16, por sua vez, determina que cabe à Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional e a Coordenadoria de Gestão da Educação básica baixar instruções complementares. Finalmente, o artigo 17 estabelece que a resolução entra em vigor da data de sua publicação.

c) Resolução Seduc 116, de 8 de novembro de 2021

A Resolução Seduc 116, de 8 de novembro de 2021 é um documento legislativo composto por quinze artigos, disponível na Central de Atendimento da Secretaria da Educação

do Estado⁹. O preâmbulo contém sete itens que contemplam as características do Saresp, sendo: um conjunto de instrumento de avaliações disponibilizado às unidades escolares; os indicadores subsidiam as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais e em práticas e propostas pedagógicas; a viabilização da possibilidade de comparação dos resultados com o Saeb; a composição do Idesp com os indicadores; e o aprimoramento dos diagnósticos a partir do retorno as atividades presenciais pós a Covid-19.

O artigo 1º aborda, em três incisos, as datas de realização e os participantes da avaliação. O artigo 2º desdobrado em dois parágrafos discorre sobre as redes municipais e outras redes de ensino que podem participar do Saresp mediante a manifestação de interesse e adesão do convênio/contrato. O artigo 3º estabelece que a avaliação também contempla os estudantes das classes de recuperação e que o funcionamento da escola deve ser garantido para aqueles que não foram contemplados para realizar a prova.

O artigo 4º discorre em cinco parágrafos sobre as competências e habilidades aferidas e a elaboração das provas a partir do Currículo de São Paulo e as Matrizes de Referência para Avaliação. O artigo 5º estabelece que os questionários socioeconômicos são voltados para os pais e os questionários das competências socioemocionais são voltados para os estudantes, e em ambos os casos, os questionários podem ser aplicados tanto em formato impresso como em formato digital, a depender do caso. O artigo 6º aborda a realização das provas com o cumprimento do cronograma de aplicação e horário. O artigo 7º estabelece os critérios de aplicação das provas que devem ser aplicadas por professores que não lecionem nas turmas selecionadas para a avaliação no ensino fundamental I, e no caso do ensino fundamental II e ensino médio, as provas devem ser aplicadas por professores de outras escolas. O artigo 9º disserta sobre o processo de aplicação das provas devendo ser acompanhado de fiscais externos e representantes dos pais de alunos ou seus responsáveis.

O artigo 10 versa sobre as atribuições do professor aplicador que inclui: o cumprimento das normas e procedimentos do manual do aplicador, do vídeo institucional e dos treinamentos; zelar pela segurança e sigilo das provas; e seguir os protocolos sanitários no contexto da Covid-19. O artigo 11 aborda as atribuições do diretor que envolvem: a divulgação das informações sobre avaliação; a orientação dos professores aplicadores; a organização da escola; e a segurança e sigilo dos cadernos de prova. O artigo 12 contém as atribuições do dirigente regional de ensino que deve indicar coordenadores de avaliação; divulgar para os diretores os procedimentos da avaliação; organizar plantões de dúvidas e dar suporte aos representantes de

⁹ Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (fde.sp.gov.br)

municípios, de escolas particulares e escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação. O artigo 13 versa sobre as atribuições do coordenador de avaliação que envolve promover reuniões e transmitir informações para os diretores; garantir o sigilo das informações contidas nos cadernos de prova; organizar o recebimento e distribuição dos materiais; e organizar o acompanhamento da aplicação das provas.

O artigo 14 estabelece que a Coordenadoria Pedagógica baixará as instruções complementares que se fizerem necessárias. O artigo 15 determina que a resolução entra em vigor na data de publicação.

d) Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023

O Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023, dividido em nove artigos e disponível no site da Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo ¹⁰, tem início com a ementa que institui o Provão Paulista Seriado no âmbito do Saresp e dá as providências correlatas.

O artigo 1º, dividido em seis incisos, institui o Provão Paulista Seriado como uma avaliação do desempenho do aluno da rede estadual, com as seguintes características: constituído por uma ou mais provas escritas e uma redação; período de realização anual; a aplicação obrigatória na rede estadual de ensino, somente nas três séries do ensino médio; a abrangência do conteúdo é de todas as áreas do conhecimento do currículo paulista; e aplicado apenas aos alunos que tenham cursado exclusivamente o ensino médio na rede pública.

O artigo 2º compreende dois incisos que versam sobre os objetivos gerais do Provão Paulista Seriado: democratizar as oportunidades de acessos às instituições públicas de ensino superior e unificar os processos seletivos de acesso à educação superior de modo a substituir exames vestibulares isolados para os estudantes que tenham cursado o ensino médio exclusivamente em escola pública. O artigo 3º inclui sete incisos que dissertam sobre os objetivos específicos do Provão Paulista Seriado: oportunizar o acesso à educação superior; avaliar anualmente os alunos; permitir ao aluno do ensino médio o acompanhamento do seu próprio desenvolvimento; criar referência estadual para egressos do ensino médio; nortear políticas de valorização acadêmica; contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos; e despertar no aluno o desejo pela continuidade de sua formação educacional.

O artigo 4º institui o Provão Paulista Seriado como parte integrante do Saresp. Já o artigo 5º divide-se em cinco incisos que abordam os convênios que a Secretaria da Educação

¹⁰ Decreto nº 67.941, de 15/09/2023 (Decreto 67941/2023) (al.sp.gov.br)

poderá celebrar com instituições públicas de ensino superior, tendo por objetivos: aproveitar os resultados do Provão Paulista Seriado como forma de ingresso; apoio ao aluno em seu ingresso e permanência, com a criação de mecanismos de estímulo; incentivar os alunos da rede pública com a participação de discentes universitários, entre outras iniciativas; estimular a utilização de novas e eficientes metodologias escolares; e apoiar o ensino, a pesquisa e a extensão visando à melhoria da qualidade da aprendizagem na educação pública. O parágrafo único refere-se às iniciativas que podem ser realizadas com a concessão de bolsas de estudo.

O artigo 6º discorre sobre a participação dos alunos de outras redes públicas de ensino no Provão Paulista Seriado. O artigo 7º, por sua vez, compreende cinco incisos que atribuem ao Secretário da Educação as seguintes incumbências: coordenar o Saresp e o conteúdo e metodologia do Provão Paulista Seriado; a participação dos alunos de outras redes públicas; as regras especiais do Provão Paulista Seriado a que os alunos estão submetidos; e as demais normas necessárias ao cumprimento do decreto.

O artigo 8º dispõe de um parágrafo único que aborda as despesas de execução deste decreto que correm por conta das dotações orçamentárias, e que as regulamentações a serem instituídas por atos do Secretário da Educação são precedidas de manifestações da Secretaria da Fazenda e Planejamento. Por fim, o artigo 9º institui que o decreto entra em vigor na data de sua publicação.

e) Resolução Seduc nº43, de 29 de setembro de 2023

A Resolução Seduc nº43, de 29 de setembro de 2023, disponível no site da Central de Atendimento da Secretaria da Educação do Estado¹¹, dispõe de um preâmbulo sobre a aplicação do Saresp e do Provão Paulista Seriado e revoga as resoluções do ano de 2022 (Resolução SEDUC nº 81/2022, de 08/11/2022 e Resolução SEDUC nº 77/2022, de 05/10/2022), para dar novas providências. Além disso, são apresentadas sete considerações sobre o Saresp que fundamentam os vinte e dois artigos subsequentes. As considerações versam, respectivamente, sobre: o Saresp ser considerado um indicador de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais; oferecer um indicador ao sistema de ensino de São Paulo para reorientar práticas e propostas pedagógicas; possibilitar a comparação com os resultados do Saeb; os resultados comporem o Idesp, e, por isso, constituírem um importante indicador de melhoria qualitativa do ensino; o regime de colaboração previsto na Constituição

¹¹ [Secretaria da Educação do Estado de São Paulo \(fde.sp.gov.br\)](http://fde.sp.gov.br)

Federal de 1988 entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para organizarem seus sistemas de ensino; e a lei nº 17.575 que prevê a utilização dos resultados na composição do Índice de Qualidade da Educação Municipal.

Na sequência, a resolução é dividida em quatro capítulos. O primeiro, “Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo”, contém cinco artigos, desdobrados em vários parágrafos. Esse capítulo versa sobre o Saresp enquanto um conjunto de avaliações de larga escala que abrange os alunos do 2º e 5º ano, e, de forma inédita, todos os alunos do 6º ao 9º ano e do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio das escolas estaduais. Os artigos dissertam sobre a inclusão das redes municipais de ensino contempladas com a avaliação mediante manifestação de interesse e adesão. Também é explicado que as provas para os alunos do 2º e 5º ano são de múltipla escolha em formato impresso, enquanto para os alunos do 6º ao 9º, as provas são de múltipla escolha e em formato digital. Assim, as escolas deveriam garantir acesso à internet, tablets e computadores para atender a todos os alunos dos anos escolares determinados para realizar a prova em formato digital. As avaliações realizadas tinham por objetivo aferir a aquisição de habilidades e competências nas áreas de linguagem, ciências humanas, ciências da natureza e matemática.

O segundo capítulo, intitulado “Provão Paulista Seriado”, abrange os artigos 6º ao 11 que se desdobram em quatro seções e vários parágrafos. Esse capítulo discorre sobre as especificidades do Provão Paulista Seriado, aplicado de maneira consecutiva e cumulativa para todos os anos do ensino médio, sendo obrigatória a participação nos três anos de avaliação para a composição da nota final. Essa nota pode ser usada para pleitear uma vaga em cursos de graduação em instituições de ensino superior conveniadas com a Secretaria do Estado de São Paulo. Sendo assim, as seções apresentam as definições gerais da prova, o processo de inscrição, a definição da composição da nota final e o número de vagas disponíveis que será determinado com base na quantidade de alunos participantes da prova.

O capítulo três, “Da aplicação”, abrange os artigos 12 ao 19, divididos em incisos, alíneas e parágrafos. Esse capítulo determina a aplicação das avaliações, o tempo de duração das provas e o processo de aplicação que deveria contar com representantes dos pais de alunos e fiscais externos, dependendo do caso, para zelar pela licitude do processo. Também são apontadas as atribuições do professor aplicador e do diretor da unidade escolar. Já o capítulo quatro, “Das Disposições Finais”, compreende desde o artigo 20 ao 22 mantendo a mesma estrutura, apresentando informações sobre o cronograma de aplicação das avaliações, a garantia de funcionamento da escola para as salas que não iriam realizar a prova no dia de aplicação do Saresp para o ensino fundamental, o cumprimento dos dias letivos e a possibilidade da

Coordenadoria Pedagógica (COPEP) emitir novas instruções complementares, após a vigência da resolução que entrou em vigor na data de publicação.

f) Sumário Executivo Saresp 2022

O Sumário Executivo Saresp 2022 é um documento que compila informações sobre a edição do Saresp de 2022, apresentado suas finalidades, características, níveis de proficiência, abrangência da prova e resultados, entre outros tópicos pertinentes a essa edição. Ele contém um total de duzentos e setenta e quatro páginas, mas, para fins desta pesquisa, foram utilizadas apenas as primeiras trinta e quatro páginas, que contemplam a introdução e mais quatro capítulos, quais sejam: O Saresp 2022: finalidades do Saresp, características do Saresp, classificação e descrição dos níveis de proficiência do Saresp; Instrumentos do Saresp 2022: provas e produção das medidas; Abrangência e participação no Saresp; Aplicação da avaliação: observação dos aplicadores, observação dos fiscais e observações dos pais.

A apresentação traz informações sobre a vigésima quarta edição do Saresp, indicando que o documento apresenta a quantidade de escolas participantes na avaliação, os anos/séries avaliados(as), os instrumentos utilizados no processo avaliativo e uma síntese dos resultados de proficiência e nível de desempenho obtidos pelos estudantes. Além disso, aborda a importância do Saresp e a transparência adotada na divulgação de seus dados. Também explica que, para subsidiar a gestão educacional e fomentar a reflexão com interpretações pedagógicas específicas, foi organizada a publicação “Saresp 2022 em revista”, disponível em formato eletrônico.

O capítulo intitulado “O Saresp 2022” aborda a estruturação da avaliação, composta por provas cognitivas em formato impresso e modelo digital, além de questionários socioeconômicos e de fatores associados. Apresenta o cronograma de aplicação das provas e a abrangência da avaliação nas diferentes redes de ensino. O subitem sobre as finalidades do Saresp discorre a respeito da importância de fornecer informações consistentes periódicas e comparáveis sobre a situação da educação paulista; fornecer resultados de língua portuguesa e matemática para compor o Idesp; fornecer resultados de ciências da natureza; aprimorar o planejamento pedagógico nas escolas; divulgar publicamente os resultados da avaliação; disponibilizar os resultados de cada escola à população em geral; e desenvolver competências técnica e científica na área de avaliação da educação básica. O subitem seguinte, que trata das características do Saresp, destaca o surgimento de inovações importantes para aprimorar a avaliação externa do Estado devido à pandemia de Covid-19, e apresenta as características

básicas como a metodologia na montagem das provas, aplicações amostrais, aplicações impressas e digitais e apresentação dos resultados. Por fim, o último subitem sobre a classificação e descrição dos níveis de proficiência do Saresp organiza-se em quadros que reúnem informações sobre as expectativas de aprendizagem para cada ano/série e componente curricular e informações sobre os intervalos de pontuação que definem os níveis de proficiência de cada um dos componentes curriculares dos anos/series avaliados(as).

O capítulo intitulado “Instrumentos do Saresp 2022” discorre sobre a organização das provas para manter as características básicas das edições anteriores, com exceção das avaliações do 2º e 3º anos, que, desde 2021, passaram a ter predominantemente itens de múltipla escolha. Também são apresentados os anos escolares que participaram da prova de forma censitária, aqueles que foram selecionados para realizar a prova no modelo digital, as características de cada prova (múltipla escolha, questões abertas etc.) e a forma de correção da prova. Há um quadro que sintetiza os diferentes tipos de cadernos de prova estruturados para o Saresp 2022. Por último, o subitem sobre a produção de medidas explica que a Fundação Vunesp ficou responsável pela digitação, verificação da consistência básica e pelo processamento e análise dos dados de todas as provas aplicadas na avaliação, além da posterior interpretação pedagógica, validada pela Secretaria de Educação do Estado.

O capítulo intitulado “Abrangência e participação no Saresp” apresenta dados sobre a participação prevista e efetiva dos estudantes da rede estadual, rede municipal, SESI, Centro Paulo Souza e escolas particulares, tanto no primeiro quanto no segundo dia de aplicação. São apresentados os dados de participantes por ano/série e período, além da comparação dos índices de participação dos estudantes nas edições 2017, 2018, 2019, 2021 e 2022.

O capítulo “Aplicação da avaliação” discorre sobre os dias que a avaliação foi realizada, os procedimentos adotados para a aplicação, o processo de seleção dos professores aplicadores e a atuação dos fiscais externos. O subitem sobre a observação dos aplicadores aborda o registro de ocorrências durante a aplicação da avaliação; já o subitem sobre a observação dos fiscais refere-se à frequência dos aplicadores, pontualidade e ocorrência de irregularidades. Por fim, o subitem sobre a observação dos pais traz sobre a aprovação e opinião dos pais em relação ao Saresp 2022.

g) Carta do secretário da educação - Provão Paulista Seriado

A Carta do secretário da educação - Provão Paulista Seriado foi destinada aos pais e responsáveis de alunos do ensino médio e disponibilizada na Secretaria Escolar Digital (SED)¹², apresentando o “Provão Paulista Seriado” como uma reestruturação do Saresp. A plataforma usada para a apresentação da carta é uma ferramenta para os professores, alunos e responsáveis, que permite realizar o diário de classe com descrição das aulas, registro de frequência e fechamento de notas, além de acessar informações sobre a unidade escolar e acompanhar o boletim escolar. No que se refere à estrutura da carta, ela foi dividida em sete parágrafos concisos, abordando as mudanças no Saresp, que, a partir de então, vai contemplar todos os alunos do 1º, 2º e 3º ano do ensino médio.

O primeiro parágrafo contém uma saudação ao destinatário, seguida de um convite feito pelo Governo do Estado de São Paulo para participar do Saresp. Esse parágrafo explica que a avaliação está em curso, desde 1996, e tem por objetivo aprimorar a qualidade da educação no estado, pois proporciona indicadores que orientam as estratégias pedagógicas das redes de ensino participantes. Já o segundo parágrafo abrange especificamente a reestruturação do Saresp para a inclusão do Provão Paulista Seriado, apontada como uma mudança necessária para apoiar e reconhecer os estudantes em seus projetos de vida. A prova será voltada para o ensino médio, e os resultados dessas avaliações têm caráter cumulativo, do 1º ao 3º ano, sendo utilizados como critério de admissão na USP, UNESP, UNICAMP, UNIVESP e nas FATEC.

Os dois próximos parágrafos apresentam as informações sobre as séries contempladas com a prova – 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio – e as diretrizes de aplicação no formato de vestibular, com dias e horários definidos para cada série. Já os três últimos parágrafos solicitam cordialmente a autorização dos pais e responsáveis para que o aluno realize a prova e mencionam a Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, que consolida as Leis de Trabalho – CLT. O artigo 473, inciso VII, prevê a dispensa do empregado nos dias de exame vestibular, garantindo o direito de ausência ao trabalho para os alunos que precisarem faltar no dia de aplicação da prova. A carta-convite é finalizada com um pedido de apoio para que o aluno participe da prova, seguido de uma despedida assinada pelo secretário da educação, em 2023, Renato Feder.

A seguir, apresentamos a segunda parte deste dispositivo teórico analítico, descrevendo a constituição e organização do corpus de análise.

¹² <https://sed.educacao.sp.gov.br/>

3.2 CONSTITUIÇÃO E ORGANIZAÇÃO DO *CORPUS* DISCURSIVO

Nesta subseção, apresentamos a constituição e a organização do *corpus* discursivo, composto pelos recortes das sequências discursivas (SD), conforme a seguir, as quais formam a textualidade a ser analisada.

Primeiramente delimitamos um campo discursivo de referência, definido por Courtine (2009, p. 54) como “um tipo de discurso, por exemplo, o discurso político, do discurso que tange a uma fonte particular no interior do campo do discurso político, por exemplo, o discurso político produzido por tal locutor ou tal formação política”. Partindo do campo discursivo de referência dos documentos normativos que dizem o Saresp, impomos várias restrições, de acordo com os objetivos da pesquisa, para conduzir a uma redução desse campo discursivo, selecionando sete documentos para compor o espaço discursivo a partir do qual o *corpus* discursivo foi delimitado.

Determinado o espaço discursivo, constituído pelos sete documentos selecionados, que foram considerados os mais apropriados para fornecer os recortes que constituíram o texto sobre o qual foi procedida a análise, efetuamos os recortes. De acordo com Orlandi (1987, p. 139), recorte é definido como “uma unidade discursiva: fragmento correlacionado de linguagem - e - situação”. Em outra obra, Orlandi (1984, p. 14) especifica o conceito de *unidade discursiva*: “por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem – e – situação. Assim, um recorte é um fragmento da situação discursiva.” O recorte tem um tópico e sua função, segundo a autora (1984, p. 17), é “estabelecer um começo, um lugar na incompletude”, cujo lugar é “negociado”. Para Orlandi (1984, p. 17), “mais do que negociação, é confronto, é reconhecimento, é jogo de intersubjetividade e pode até mesmo chegar a ser disputa”. A autora explicita ainda que, quando esse lugar é estabelecido, este “tem consequências fortes, isto é, determina toda a organização do texto, privilegia esse ou aquele elemento pertinente para a significação, dá essa ou aquela direção ao texto, representa essa ou aquela dinâmica de interlocução”. É no ato de recortar que o analista do discurso constrói o texto.

Das materialidades descritas foram organizados seis recortes, dos quais o primeiro contempla as sequências discursivas sobre as determinações e designações do Saresp; o segundo analisa as designações para os indicadores proporcionados pelo Saresp; o terceiro é o domínio em que se constata a reformulação do Saresp e instituição do Provão Paulista Seriado; o quarto apresenta os objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado; o quinto abrange os participantes dessas avaliações; e o sexto apresenta as áreas do conhecimento aferidas. A divisão dos recortes, neste trabalho, foi feita em função das regularidades encontradas no

embate com o material e que, sustentados pela teoria e pelas perguntas da pesquisa, permitiram realizá-los.

Dessa forma, o *corpus* discursivo submetido à análise, constituiu-se de seis recortes discursivos, formados pelas quarenta e duas sequências discursivas (SD) selecionadas e organizadas de acordo com o nosso objetivo de análise. Courtine (2009, p. 55) define sequências discursivas como “sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase” e acrescenta que essa noção é vaga, pois “depende, na verdade, dos objetivos conferidos a um tratamento particular”. Isso significa que os critérios para a estruturação desse *corpus* dependeram, conforme Courtine (2009, p. 56 *apud* Gardin; Marcellesi, 1974, p. 240), de “‘exaustividade, de representatividade e de homogeneidade’ características ‘que são comandadas pela adequação aos objetivos da pesquisa’”. Nesse sentido, as sequências discursivas aqui apresentadas foram analisadas sob a égide das seguintes perguntas: na articulação entre o simbólico e o político, que relações de poder são estabilizadas nos documentos oficiais que regem o funcionamento da avaliação de rendimento no ensino fundamental e médio? Com que regiões do interdiscurso o discurso do Saresp em investigação entra em contato e qual o modo específico de presença desse interdiscurso?

A organização do *corpus* discursivo, segundo o nosso gesto de leitura, segue abaixo:

Recorte 1 – Determinações e designações do Saresp

SD1

A Secretaria da Educação considerando:

- a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual;
- a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo;
- a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados;
- a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões (Preâmbulo - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996).

SD2

Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [...] (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD3

A Assessoria de Planejamento e Controle Educacional baixará instruções que se fizerem necessárias para o cumprimento da presente resolução. (Artigo 5º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD4

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam. (Preâmbulo - Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD5

– o regime de colaboração, previsto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988, dispõe: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”; com o intuito de melhorar os níveis de aprendizagem na educação de São Paulo (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021).

SD6

[...] Saresp como um conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD7

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEDUC/SP realizou, em 2022, a 24ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, caracterizada como uma avaliação em larga escala da Educação Básica, aplicada desde 1996. (Sumário Executivo, p. 9, 2022)

SD8

o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP é conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

Recorte 2 – Designação e função para os indicadores proporcionados pelo Saresp

SD9

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam (Preâmbulo da Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD10

- os resultados do SARESP, por comporem o IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, constituem, para cada unidade escolar, um importante indicador de melhoria qualitativa do ensino oferecido (Preâmbulo da Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD11

– enquanto sistema de avaliação, o SARESP oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas à (re)orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações; (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD12

– os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP, constituem para cada unidade escolar, importante indicador da qualidade do ensino oferecido tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino; (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD13

o sistema de avaliação, SARESP, oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas a (re)orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD14

SARESP [...] oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD15

os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP constituem, para cada unidade escolar, importante indicador da qualidade do ensino oferecido, tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD16

Esta iniciativa, em curso anual desde 1996, visa aprimorar a qualidade da educação no estado, proporcionando indicadores cruciais para orientar as estratégias pedagógicas das Redes de Ensino participantes. (Carta-convite, 2023)

Recorte 3 – Reestruturação do Saresp: instituição do Provão Paulista Seriado

SD17

Fica instituído o Provão Paulista Seriado como procedimento de avaliação do desempenho do aluno da rede estadual de ensino em cada série do ensino médio e das redes municipais que ofertam o ensino médio [...] (Artigo 1º - Decreto nº 67.941, de 15/09/2023).

SD18

O Provão Paulista Seriado integra o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. (Artigo 4º - Decreto nº 67.941, de 15/09/2023)

SD19

o Decreto 67.941, de 15 de setembro de 2023, que institui, no âmbito do SARESP, o Provão Paulista Seriado, com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala e que sirva de instrumento para tomada de decisões em políticas públicas para o desenvolvimento da educação paulista, inclusive aquelas relativas ao ingresso do aluno do ensino médio da escola pública nas instituições de ensino superior [...] (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023).

SD20

Integra o SARESP o Provão Paulista Seriado. (§ 1º do Artigo 1º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD21

No corrente ano, reconhecendo a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais, o Governo promoveu uma reestruturação no SARESP (Carta-convite, 2023)

Recorte 4 – Objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado

SD22

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. (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD23

A execução do SARESP 2022 presta-se, entre outras, às seguintes finalidades:

- fornecer informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica na rede de ensino paulista;
- fornecer os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, de cada escola estadual, para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), como um dos critérios de acompanhamento das metas a serem atingidas pelas escolas;

- fornecer os resultados na área de Ciências da Natureza de cada escola estadual;
- aprimorar o planejamento pedagógico das escolas, mediante a análise dos resultados e a comparação entre os resultados obtidos pela escola e os seus objetivos;
- divulgar publicamente os resultados da avaliação, informando os índices gerais de participação dos estudantes e a média de proficiência do conjunto de escolas integrantes da avaliação, acompanhados da distribuição dos estudantes nos diferentes níveis de proficiência ou de desempenho, considerando os anos e os componentes curriculares avaliados;
- disponibilizar os resultados de cada escola à população em geral, condição essencial para o acompanhamento do ensino ministrado nas escolas paulistas, resultando em um estímulo à participação da sociedade civil na busca da melhoria da qualidade do aproveitamento escolar; e
- desenvolver competências técnica e científica na área de avaliação da Educação Básica no Estado de São Paulo, fortalecendo a cooperação entre as instâncias envolvidas. (Sumário Executivo, p. 11, 2022)

SD24

São objetivos gerais do Provão Paulista Seriado: I - democratizar as oportunidades de acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas de ensino superior; II - unificar os processos seletivos de acesso à educação superior, de modo a substituir os exames vestibulares isolados para os estudantes que tenham cursado o ensino médio exclusivamente na rede pública do Estado de São Paulo ou de outros entes da federação. (Artigo 2º - Decreto 67.941, de 15/09/23)

São objetivos específicos do Provão Paulista Seriado: I - oportunizar o acesso às diferentes modalidades de educação superior; II - avaliar anualmente os alunos do ensino médio de forma seriada; III - permitir ao aluno do ensino médio o acompanhamento de seu próprio desenvolvimento escolar, o conhecimento de suas potencialidades e a identificação de suas dificuldades; IV - criar referência estadual para egressos do ensino médio; V - nortear políticas de valorização acadêmica; VI - contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos do ensino médio; VII - despertar no aluno do ensino médio o desejo pela continuidade de sua formação educacional. (Artigo 3º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD25

A Secretaria da Educação poderá celebrar convênios com instituições públicas de ensino superior tendo por objetivos, dentre outros:

- I - o aproveitamento dos resultados do Provão Paulista Seriado como forma de ingresso em seus cursos de graduação de estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente na rede pública;
- II - o apoio ao aluno em seu ingresso e permanência no ensino superior, com a criação de mecanismos de estímulo;
- III - o incentivo à aprendizagem dos alunos da rede pública estadual, mediante a participação dos discentes universitários em ações de aprofundamento de aprendizagem e outras iniciativas que visem a alavancar os indicadores das unidades escolares, e em ações que possam integrar as crianças e adolescentes na comunidade escolar;
- IV - o estímulo à utilização de novas e mais eficientes metodologias escolares;
- V - o apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, visando à melhora da qualidade da aprendizagem na educação pública por meio de processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico. (Artigo 5º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD26

[...] visa aprimorar a qualidade da educação no estado, proporcionando indicadores cruciais para orientar as estratégias pedagógicas das Redes de Ensino participantes. (Carta-convite, 2023)

Recorte 5 – Participantes do Saresp e do Provão Paulista Seriado

SD27

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo abrangerá todas as escolas da rede estadual e as redes municipal e particular que aderirem à proposta, contemplando, de forma gradativa e contínua:

- I – todas as séries do ensino fundamental, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;
- II – todas as séries do ensino médio nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia. (Artigo 2º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD28

A avaliação do SARESP, a se realizar nos dias 26 e 27-11-2013, abrangerá, **obrigatoriamente, todas** as escolas da rede estadual e **todos** os alunos do ensino regular, matriculados nos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e nas 3ªs séries do ensino médio, **além dos** alunos das escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação e das escolas municipais e particulares que aderirem à avaliação. (Artigo 1º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD29

– garantir a participação de todas as unidades escolares do município que oferecem ensino fundamental e/ou médio regular nos anos/séries que serão avaliados(as). (Parágrafo 1º do Artigo 2º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD30

A adesão de que trata o caput deste artigo implica a participação no processo dos alunos de **todos** os turnos das classes/anos/séries envolvidos, desde que cada escola possua, no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série a serem avaliados. (§ 3º do Artigo 2º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD31

V – assegurar a presença, nos dias das provas, de **todos** os alunos dos anos/séries que serão avaliados; (Artigo 12, inciso V da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD32

I – Todas as escolas da rede de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, em caráter obrigatório, incluindo estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, de forma censitária, e do 2º e 3º anos do ensino fundamental de forma prova amostral.

II – Todas as escolas das redes municipais, da rede de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” – CEETEPS, da rede de ensino do Serviço Social da Indústria – SESI, bem como as escolas particulares, que manifestaram interesse e aderiram à avaliação, abrangendo, em qualquer dos casos, os estudantes matriculados nessas escolas, de forma censitária ou amostral, desde que possuam no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série objeto da avaliação. (Incisos do Artigo 1º - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD33

Fica permitida a participação de alunos provenientes de outras redes públicas de ensino médio no Provão Paulista Seriado para fins de ingresso em instituições públicas de ensino superior, nos termos do inciso I do artigo 5º deste decreto, desde que cumpridos os mesmos requisitos exigidos dos estudantes da rede pública do Estado de São Paulo. (Artigo 6º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD34

O SARESP, como um conjunto de instrumentos de avaliação em larga escala, será constituído por provas cognitivas a serem aplicadas a todas as escolas da rede pública de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, [...] realizada de forma censitária, incluindo alunos dos 2º e 5º anos do ensino fundamental - anos iniciais, dos 6º ao 9º ano do ensino fundamental - anos finais e das 1ª a 3ª séries do ensino médio, em turmas regulares. (Artigo 1º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD35

A Secretaria da Educação estende a participação no SARESP às demais redes de ensino de São Paulo, mediante manifestação de interesse e adesão à avaliação, com o fornecimento da Base de Dados do Sistema de Cadastro de Alunos e escolas. (Artigo 2º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD36

A avaliação será aplicada a todos os alunos matriculados no Ensino Médio, contemplando todas as séries. Ressalta-se a importância da participação em todas as avaliações programadas [...].

Cumpra observar que as avaliações seguirão todas as diretrizes equivalentes a um vestibular [...] (Carta-convite, 2023)

Recorte 6 – Áreas do conhecimento dos alunos aferidas pelo Saresp/Provão

Paulista Seriado por etapa escolar

SD37

I – todas as séries do ensino fundamental, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;

II – todas as séries do ensino médio nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia. (Artigo 2º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD38

Observados os anos/séries e níveis de ensino de que trata o artigo 1º desta resolução, a avaliação visa a aferir o domínio das competências e habilidades básicas previstas para o término de cada ano/série e consistirá da aplicação de provas de: I – Linguagens (Língua Portuguesa) e Matemática, a todos os alunos dos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio; II – Ciências Humanas (História e Geografia), a todos os alunos dos 7ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental e das 3ªs séries do ensino médio; III – Redação, numa amostra de turmas de alunos dos 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio de cada rede de ensino. (Artigo 5º da Resolução 45 de 10/07/2013)

SD39

– A avaliação do SARESP visa a aferir o domínio de competências e habilidades e consistirá na aplicação de provas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, incluindo redação. (Artigo 4º - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

S40

– As provas serão elaboradas tendo por base as habilidades do Currículo de São Paulo e as Matrizes de Referência para Avaliação disponíveis em – <https://www.educacao.sp.gov.br/programas-e-projetos/saresp/>. (§ 1º do Artigo 4º Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD41

O SARESP visa aferir o domínio de competências e habilidades e consistirá na aplicação de provas nas áreas de Linguagens, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza.

§ 1º - As avaliações serão aplicadas conforme os objetivos específicos estabelecidos para cada etapa da escolarização, sendo:

1. para os 2º e 5º anos do ensino fundamental: prova de múltipla escolha, de língua portuguesa e matemática, aplicada em formato impresso;
2. para o 6º ao 9º ano do ensino fundamental: composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento, com aplicação digital. (§ 1º do Artigo 5º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD42

O Provão Paulista Seriado será realizado mediante a aplicação de provas anuais e consecutivas, abrangendo as competências e habilidades das áreas do conhecimento da etapa do ensino médio, de forma cumulativa para cada uma das três séries: (Artigo 6º - Resolução 43/2023)

Para as 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, a prova será composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento do Currículo Paulista; para a 3ª série, será incluída uma prova de produção textual (redação). (§ 3º do Artigo 6º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

Passaremos, agora, à análise propriamente dita dos recortes organizados.

4 O FUNCIONAMENTO DISCURSIVO DO SARESP: GESTOS DE INTERPRETAÇÃO

Nesta seção encontra-se a análise das quarenta e duas sequências discursivas organizadas em seis recortes: 1º) Determinações e designações do Saresp (da SD1 a SD8); 2º) Designação e função para/dos indicadores proporcionados pelo Saresp (da SD9 a SD16); 3º) Reestruturação do Saresp: instituição do Provão Paulista Seriado (da SD17 a SD21); 4º) Objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado (da SD22 a SD26); 5º) Participantes do Saresp e do Provão Paulista Seriado (da SD27 a SD35); e 6º) Áreas do conhecimento dos alunos aferidas pelo Saresp/Provão Paulista Seriado por etapa escolar (da SD36 a SD42).

As sequências discursivas foram analisadas tanto em relação a si mesma, quanto em relação a outras sequências discursivas do mesmo recorte, bem como de sequências discursivas de um recorte em relação a outras sequências discursivas de outros recortes. Para facilitar a leitura, os recortes estão em fonte reduzida, com marcações para a análise destacadas por sublinhado e negrito.

A seguir apresentamos o nosso gesto de interpretação sobre o Saresp.

Recorte 1 – Determinações e designações do Saresp

SD1

A Secretaria da Educação considerando:

- a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual;
- a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo;
- a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados;
- a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões (Preâmbulo - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996).

SD2

Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [...] (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD3

A Assessoria de Planejamento e Controle Educacional baixará instruções que se fizerem necessárias para o cumprimento da presente resolução. (Artigo 5º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD4

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam. (Preâmbulo - Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD5

– o regime de colaboração, previsto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988, dispõe: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”; com o

intuito de melhorar os níveis de aprendizagem na educação de São Paulo (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021).

SD6

[...] Saresp como um conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD7

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEDUC/SP realizou, em 2022, a 24ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, caracterizada como uma avaliação em larga escala da Educação Básica, aplicada desde 1996. (Sumário Executivo, p. 9, 2022)

SD8

o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP é conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

As sequências discursivas constitutivas do recorte 1 são analisadas em três grupos. O primeiro é compreendido pela SD1 e trata das designações e determinações de criação do Saresp; o segundo é constituído pelas SD2, SD4, SD6, SD7 e SD8; e o terceiro grupo é formado pelas SD2, SD3 e SD5 por seu caráter impositivo.

Dado o caráter específico da SD1, a retranscrevemos abaixo para dar visibilidade à análise sintático-semântica:

SD1

A Secretaria da Educação **considerando**:

- **a necessidade de estabelecer** uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual;
- **a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade** do ensino ministrado no Estado de São Paulo;
- **a importância em subsidiar** o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados **avaliativos cientificamente apurados**;
- **a necessidade de informar** a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- **a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares** obterem resultados imediatos para tomada de decisões (Preâmbulo - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996).

Observamos na SD1 uma regularidade de marcas formais, cuja estrutura sintática é construída com o sintagma nominal preposicional (expressões negritadas na SD1) + verbo no infinitivo + objeto direto que apresenta as causas do surgimento do Saresp. O último componente da SD tem a estrutura sintática construída com o sintagma nominal preposicional (expressões negritadas na SD1) + complemento nominal (expressões grifadas) + verbo no infinitivo. Os complementos verbais e o complemento nominal (termos subsequentes à preposição) estão subordinados ao termo antecedente à preposição: a Secretaria da Educação. Logo, essa construção sintático-semântica dá indícios de que materializam na língua relações de força que se dão no espaço discursivo escolar entre a instituição do Estado enunciativa e seus interlocutores.

Esse tipo de construção sintática antecipada pela forma *considerando* produz um efeito de evidência, como se esses fatos apresentados fossem de conhecimento de todos, implicando um consenso e univocidade de modo que tais fatos precisem acontecer dessa maneira. Essas formulações reforçam que a avaliação do Saresp não foi uma escolha política, mas sim uma necessidade incontornável, solidificando e validando um único ponto de vista. Nesse conjunto de formulações que constituem a SD1, há também um apagamento das determinações de caráter pedagógico para a criação do Saresp. O sujeito, ao falar, usa determinadas palavras para construir seu dizer. Ao formular o seu dizer, outra formulação é apagada ou silenciada. Na SD1, tem alguma coisa ocupando o lugar do pedagógico.

A formulação “a **necessidade** de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual” enuncia, pela primeira vez, a necessidade de criar um sistema de avaliação de larga escala. Enquanto na formulação “a imprescindibilidade de **recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado** no Estado de São Paulo”, foi ponto de análise o esquecimento nº 1 da ordem do inconsciente, no qual o enunciador acredita ser a fonte do seu dizer, quando, na verdade, retoma sentidos pré-existentes, elementos do interdiscurso. O interdiscurso na forma do pré-construído é definido por Courtine (2009, p. 74) como “uma construção anterior, exterior, independente por oposição ao que é construído na enunciação”. Em nosso gesto, há um imaginário social de que a educação do passado era boa quando era restrita a populações economicamente favorecidas, e perdeu qualidade ao abranger as camadas mais populares. Esse imaginário é um efeito do pré-construído. O item lexical *recuperar* reforça a ideia de que o *padrão de qualidade do ensino ministrado* estava estabelecido em algum momento na educação paulista e que, no ano 1996, no qual o Saresp foi instituído, não havia mais. O padrão de qualidade refere-se ao ensino ministrado, isto é, à competência do professor para dar aulas, germinando uma prática de penalização ao professor de diversas ordens como demissão e salários vinculados ao desempenho individual.

Na formulação “a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem **melhoria da administração do sistema educacional** através de **resultados avaliativos cientificamente apurados**”, tomamos para análise a forma material *administração* e a formulação *resultados avaliativos cientificamente apurados*. Conforme Orlandi (2001, p. 19), a forma material é a “forma encarnada na história para produzir sentidos”. Desse modo, a forma material *administração*, ressoa em práticas inscritas no espaço discursivo empresarial. Revisitando a história da educação brasileira, em meados da década de 1990, aquilo que se inscrevia em *administração*, hoje se atualiza em *gestão*. A formulação *resultados avaliativos cientificamente apurados* aponta para a estrutura executiva do Estado se valendo de uma

legitimação científica para reforçar que a avaliação é necessária e seus resultados são verdadeiros. Há uma tendência de controlar o sentido da forma material *cientificamente*, como se esta fosse unívoca, neutra e sem polêmica. Essa marca também permite observar o mecanismo de antecipação sob o funcionamento das formações imaginárias, isto é, prevendo qualquer crítica ao Saresp e a essa forma de avaliação, os locutores já se antecipam para dizer que os resultados são científicos e legítimos. No cruzamento da língua com a história e pelo apagamento da natureza pedagógica da necessidade do surgimento do Saresp, essa formulação gera um efeito de sentido de identificação com discursos administrativos e técnicos.

Já na formulação “a **necessidade** das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões” está presente, mais uma vez, a necessidade do surgimento do Saresp está a serviço de demandas burocráticas para atender mecanismos de controle e não de caráter pedagógico. Da análise da SD1, destacamos marcas formais que ressoam no espaço discursivo empresarial, nas quais diferentes sentidos estão em disputa.

[...] uma política de avaliação de **rendimento** escolar;
 [...] recuperar o **padrão de qualidade** do ensino;
 [...]tomada de decisões que objetivem melhoria da **administração** do sistema educacional através de **resultados** avaliativos cientificamente apurados;
 [...] o **desempenho** do sistema de ensino;
 [...] **resultados imediatos** para tomada de decisões.

Essas marcas formais sustentam nosso gesto de que a criação do Saresp estabelece relação com a necessidade de criação de um sistema avaliativo capaz de medir e avaliar a eficiência de todo o sistema escolar, interpretação essa sustentada pela formulação “a necessidade de informar [...] sobre o **desempenho do sistema de ensino**”. A marca *sistema de ensino* tem o efeito de sentido de que os alunos não serão os únicos avaliados; essa avaliação abrange também os professores, uma vez que eles também constituem uma categoria que compõe o sistema escolar. Nesse contexto, reforçamos que está sendo produzido o controle da autonomia dos professores.

O segundo grupo de SD, constituído pelas SD2, SD4, SD6, SD7 e SD8, trata da designação nominativa do Saresp e de juízo de valor desse sistema:

SD2

Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [...] (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD4

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam, (Preâmbulo - Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD6

[...] Saresp como um conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD7

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEDUC/SP realizou, em 2022, a 24ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, caracterizada como uma avaliação em larga escala da Educação Básica, aplicada desde 1996. (Sumário Executivo, p. 9, 2022)

SD8

o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP é conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

A SD2 apresenta o nome do sistema de avaliação: Saresp

Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

As SD4, SD6, SD7 e SD8, respectivamente, designam o Saresp, cuja regularidade podemos formar uma família parafrástica:

como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas
como um conjunto de instrumentos de avaliação
como uma avaliação em larga escala da Educação Básica
é conjunto de instrumentos de avaliação

As designações do Saresp dadas na SD4, SD6 e SD7 são formuladas com o nexo comparativo *como* fazendo uma comparação de forma explícita entre o Saresp e os elementos comparantes: instrumento de avaliação externa, conjunto de instrumentos de avaliação e avaliação em larga escala. Essa comparação gradativamente se torna implícita, pois o nexo comparativo some e é substituído pelo verbo ser no presente do indicativo (*é*), a partir do qual enuncia uma declaração gnômica, indicando a designação do Saresp como uma verdade geral.

O terceiro grupo de SD é formado pelas SD2, SD3 e SD5:

SD2

Fica instituído o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo [...] (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD3

A Assessoria de Planejamento e Controle Educacional **baixará instruções que se fizerem necessárias** para o **cumprimento** da presente resolução. (Artigo 5º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD5

– o regime de colaboração, **previsto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988**, dispõe: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”; com o intuito de melhorar os níveis de aprendizagem na educação de São Paulo (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021).

Esse conjunto de sequências discursivas permite enumerar uma sequência de itens lexicais que participam da construção de um processo discursivo que ressoa em um espaço discursivo autoritário.

Fica instituído

baixará instruções que se fizerem necessárias

cumprimento

previsto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988

Ampliando o contexto de análise é possível estabelecer outras relações entre as formulações intra e inter grupos do recorte 1. Retomando a análise das SD4, SD6, SD7 e SD8 que se referem às designações da avaliação do Saresp, observamos também paráfrases da utilização dos indicadores para tomada de decisões:

subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam. (SD4, 2013)

subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (SD6, 2021)

subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais. (SD8, 2023)

A formulação da utilização dos indicadores do Saresp repete-se no interior das sequências discursivas como uma forma de sedimentar o sentido de que os indicadores do Saresp são de *extrema relevância* e serão utilizados para tomada de decisões. A justificativa de que os resultados do Saresp servirão para fundamentar as tomadas de decisão está sendo dito desde a implantação do Saresp, em 1996, como uma autorização para que a avaliação seja da forma como se propõe. Na análise, ao fazer a relação da marca formal *tomada de decisões* das SD4, SD6 e SD8 com a SD1, tal marca pode ser reescrita enquanto *políticas públicas educacionais*. Nessa relação, uma aparece no lugar da outra, a ponto de a marca formal *tomada de decisão* ter o mesmo sentido que *políticas públicas educacionais*:

a importância em subsidiar o processo de **tomada de decisões** que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados (SD1)

a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para **tomada de decisões** (SD1)

Se substituirmos *tomadas de decisões* por *políticas públicas educacionais*, as formulações ficam assim:

a importância em subsidiar o processo de **políticas públicas educacionais** que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados (SD1)

a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para **políticas públicas educacionais** (SD1)

A regularidade da justificativa que acompanha a textualização do Saresp desde 1996 – subsidiar o processo de políticas públicas – demonstra as múltiplas determinações que sustentam essa avaliação. Paralelamente, observa-se a recorrência de *tomada de decisões em políticas públicas educacionais*, mas sem que haja, de fato, políticas públicas voltadas especificamente para a garantia da qualidade do ensino. Ao mesmo tempo, existem inúmeras políticas públicas que estão vinculadas à mesma rede de significação do Saresp e parecem integrar suas tomadas de decisão. Isso implica que, na ausência de políticas públicas educacionais efetivas, há um fosso - discursivo - entre uma das razões de ser do Saresp e aquilo que projetivamente seria um efeito de sua existência. Como consequência, o que resta enquanto concretização é o controle da autonomia dos professores e das escolas. Ainda assim, ao reconhecer a existência de políticas públicas, cujos sentidos têm a mesma rede de significação do Saresp, observa-se uma relação – intertextual e discursiva – entre os efeitos de sentido dessa avaliação e as políticas públicas educacionais em seu entorno.

Ainda sobre as três paráfrases apresentadas acima, a presença de marcas formais e a sua ausência provocam a produção de outros sentidos possíveis:

subsidiar a tomada de **decisões dos educadores** que nelas atuam. (SD4)

subsidiar as tomadas de **decisões em políticas públicas** educacionais. (SD6)

subsidiar as tomadas de **decisões em políticas públicas** educacionais. (SD8)

Na formulação da SD4 (2013) há a presença da marca linguística *educadores* como sujeito das decisões que serão tomadas a partir dos resultados do Saresp. Na SD6 e SD8, respectivamente formuladas em 2021 e em 2023, a marca *educadores* desaparece e, em seu lugar, aparece o sintagma preposicional *em políticas públicas*. Essa substituição de marcas sustenta nossa interpretação de que, inicialmente, **parecia** que as determinações do Saresp voltavam-se para a tomada de decisões nas unidades escolares e pelos próprios professores, conforme também é reforçado na última formulação da SD1:

a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para a tomada de decisões

A substituição da marca *educadores* por *em políticas públicas* gera, então, o efeito de sentido de que o “poder” de decidir os rumos da educação foi retirado dos professores e foi concentrado na instituição governamental. Nesse processo de retirada gradual da autonomia docente, o Saresp torna-se um instrumento de tomada de decisões em políticas públicas externas aos objetivos educacionais, para justificar fins meritocráticos, contribuindo, assim, com a desprofissionalização do professor.

Para além dessa discussão, outro efeito de sentido gerado a partir da marca formal *educadores* é o da desprofissionalização docente, dada a sua abrangência semântica uma vez que o referido termo não necessariamente está ligado ao agir educativo do professor, mas a de todo e qualquer adulto que ensina qualquer saber, inclusive informalmente. Assim, pode transmitir um certo tipo de conhecimento que também não é, necessariamente, o saber elaborado e científico, que deve ser ensinado nas escolas.

Todas as marcas formais que destacamos nesse recorte são sustentadas pelas condições de produção das políticas públicas educacionais do estado de São Paulo, as quais seguem as diretrizes estabelecidas por instituições financeiras internacionais como Banco Mundial e OCDE que financiam a educação nos países do Sul Global, para que seja cumprida sua agenda de reformas educacionais. Isso implica um processo discursivo sustentado pelas injunções das discursividades postas em circulação pelas instituições financeiras internacionais, fazendo-as funcionar como matriz dos sentidos, produzindo a eficácia ideológica: não se pode dizer outra coisa e nem de outro modo. Assim, em nossa interpretação, o Saresp não é determinante nos processos de tomada de decisões em políticas educacionais; ele legitima, por meio de dados quantitativos, aquilo que já está determinado pelo governo que se submete às imposições do capital internacional, principalmente, em troca de financiamentos na educação pública.

Uma vez as determinações e as designações do Saresp analisados, passemos, agora, para a análise da designação e função para/dos indicadores proporcionados pelo Saresp.

Recorte 2 –Designação e função para/dos indicadores proporcionados pelo Saresp

SD9

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de **extrema relevância** para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam (Preâmbulo da Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD10

- os resultados do SARESP, por comporem o IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, constituem, para cada unidade escolar, um **importante** indicador de melhoria qualitativa do ensino oferecido (Preâmbulo da Resolução SE nº 45, de 10/07/2013)

SD11

– enquanto sistema de avaliação, o SARESP oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas à (re)orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações; (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD12

– os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP, constituem para cada unidade escolar, **importante** indicador da qualidade do ensino oferecido tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino; (Preâmbulo - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD13

o sistema de avaliação, SARESP, oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas a (re)orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD14

SARESP [...] oferece indicadores de **extrema relevância** para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD15

os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP constituem, para cada unidade escolar, importante indicador da qualidade do ensino oferecido, tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino; (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD16

Esta iniciativa, em curso anual desde 1996, visa aprimorar a qualidade da educação no estado, proporcionando indicadores cruciais para orientar as estratégias pedagógicas das Redes de Ensino participantes. (Carta-convite, 2023)

A análise das sequências discursivas deste recorte são realizadas em conjunto por apresentarem regularidades em suas textualidades.

No nível intradiscursivo, observamos que os indicadores são modificados por meio do determinante discursivo adjetivo. Nas SD9 e SD14 o sentido da marca formal *indicadores* é restringido pela forma *extrema relevância*; nas SD10, SD12 e SD15 é modificado pelo adjetivo *importante*; na SD16, a restrição a *indicadores* é feita pelo determinante discursivo *cruciais*.

indicadores de **extrema relevância** para subsidiar a tomada de decisões dos educadores (SD9)

indicadores de **extrema relevância** para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais (SD14)

importante indicador de melhoria da qualidade do ensino (SD10, SD12 e SD15)

indicadores **cruciais** para orientar as estratégias pedagógicas das redes de ensino participantes (SD16)

Inicialmente o determinante *extrema relevância* para indicadores do Saresp foi para subsidiar a tomada de decisões dos educadores. Na mesma textualidade o determinante para indicador é alterado para a marca *importante* para saturar o indicador de melhoria de qualidade do ensino oferecido. Esse determinante se repete em outras duas sequências discursivas (SD12 e SD15). Dez anos depois (SD14), a marca *extrema relevância* foi designada para modificar a tomada de decisões em política públicas educacionais. Portanto, houve a substituição do elemento modificado: a *tomada de decisão dos educadores* foi substituída pela *tomada de decisões em políticas públicas educacionais*. O determinante *cruciais* ficou reservado para modificar os indicadores para orientar *as estratégias pedagógicas das redes de ensino participantes*.

Esses indicadores do Saresp, que foram postulados para subsidiar a tomada de decisões em políticas públicas educacionais, indicar a melhoria da qualidade do ensino oferecido e orientar as estratégias pedagógicas das redes de ensino participantes, reforçam a produção do fosso discursivo entre as razões de ser do Saresp e aquilo que projetivamente seriam os efeitos de sua existência, conforme analisamos no recorte 1. Essa contradição implica que o Saresp, enquanto um instrumento de avaliação da forma que está sendo realizado, reduz as possibilidades de compreensão dos múltiplos fatores que envolvem as práticas de ensino-aprendizagem. Isso interdita a possibilidade de que outras tomadas de decisões possam ser realizadas por meio do Saresp para a melhoria da qualidade de ensino e de estratégias pedagógicas. Ou seja, esse sistema de avaliação, funcionando tal qual como está, garante a manutenção das condições existenciais de educação atuais que reproduzem o sistema capitalista.

O dito acerca dos indicadores do Saresp reforça que estes subsidiam a criação de políticas públicas, o não-dito é que independentemente dos indicadores as políticas públicas educacionais estão se concretizando ao encontro das necessidades dos organismos internacionais como o Banco Mundial, por exemplo. Essas instituições financeiras reforçam o discurso de que a educação é um caminho para o desenvolvimento econômico dos países, por isso o investimento na educação é um investimento na formação de mão de obra. De acordo com Tarlau e Moeller (2020, p. 557),

Para empresas e fundações envolvidas no setor educacional, há um foco cada vez mais explícito na remoção de barreiras à educação e na elevação da qualidade da educação para eliminar obstáculos a um futuro crescimento econômico via uma força de trabalho educada, futuros consumidores e condições gerais para o crescimento econômico nacional e global.

O nosso gesto produzido a partir das formulações do recorte 2 sobre a função dos indicadores para subsidiar as políticas públicas educacionais é sustentado pela memória discursiva. Esse efeito é explicado por Orlandi (2005, p. 32):

[...] alguma coisa mais forte – que vem pela história, que não pede licença, que vem pela memória, pelas filiações de sentidos constituídos em outros dizeres, em muitas outras vozes, no jogo da língua que vai-se historicizando aqui e ali, indiferentemente, mas marcada pela ideologia e pelas posições relativas ao poder – trazem sua materialidade os efeitos que atingem esses sujeitos apesar de suas vontades.

A citação de Orlandi avaliza nossa interpretação não-subjetiva da relação que o Saresp estabelece com os organismos (inter)nacionais. Em nosso gesto, as condições de produção em que surge o Saresp (intensificação do neoliberalismo no Brasil), e as políticas públicas educacionais paulistas, alinhadas ao capital internacional, sustentam que os indicadores não são substanciais para a formulação dessas políticas, mas sim as diretrizes dos organismos internacionais.

Quanto à formulação da SD11, “(re)orientar **práticas e propostas pedagógicas**”, esta gera o efeito de sentido de que é preciso orientar as práticas e propostas pedagógicas para novas direções, mas há um apagamento sobre qual direção as práticas e propostas devem seguir. Desse modo, a formulação sustenta toda e qualquer mudança de rumo em práticas e propostas pedagógicas justamente porque não se enuncia nada. A textualidade da qual foi recortada a SD11 foi publicada no dia 29 de setembro de 2023 e, a partir do dia 24 de abril de 2023, a Secretaria da Educação de São Paulo ofereceu material digital para professores da rede, com 1,4 mil aulas disponíveis para aplicação direta em sala de aula. Essa (re)orientação de práticas e propostas pedagógicas significam no mesmo espaço discursivo (empresarial? neoliberal?) que a “inovação” de aulas diretamente dadas por um material que vem pronto, sem a participação do professor. Diante disso, consolidamos que as políticas públicas educacionais no âmbito de estado estão se concretizando à revelia dos indicadores do Saresp e mesmo esse sistema de avaliação de larga escala já é o resultado dessas políticas públicas aliado com instituições (inter)nacionais de financiamento da educação brasileira.

Em nosso gesto, os resultados do Saresp não são determinantes para a tomada de decisões de políticas públicas educacionais, as quais já estão em curso e acontece(ra)m independentemente desses indicadores, que são apenas um argumento numérico para sustentar os interesses das instituições (inter)nacionais e concretizá-los na educação paulista. Assim, na esteira de Althusser (1980), a escola reproduz a ideologia dessas instituições financeiras, afetando qualitativamente sua atividade fim: de uma educação que deveria ser voltada para o

desenvolvimento humano passa a ser uma mercadoria a serviço dos interesses da ideologia dominante.

Já nas formulações SD12/SD15, “os **resultados** da avaliação do SARESP, **por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP** constituem, para cada unidade escolar, **importante indicador da qualidade** do ensino oferecido”, destacamos as marcas formais que sugerem que, por integrarem o IDESP, os resultados da avaliação do Saresp são considerados um importante indicador da qualidade do ensino. A construção sintática dessa formulação é chamada de relativa explicativa, “que tem como característica essencial o fato de constituir em si mesma, o que Frege chama de *pensamento*, isto é, um elemento saturado, por oposição à relativa “determinativa”, e ao efeito de pré-construído [...]” (Pêcheux, 1975, p. 101). Pêcheux trabalha esse efeito de pré-construído para pensar as ilusões do pensamento que funcionam na linguagem por meio das evidências dos sentidos, que são, também elas, evidências pré-construídas. Essa ilusão do pensamento é relacionada à ilusão do sujeito que, ao dizer, crê na pré-existência do objeto sobre o qual se fala como evidência, isto é, o autor aponta a ilusão do domínio de pensamento, que estaria sendo assegurado antes do dizer. Pêcheux (1975, p. 102) explica esse fenômeno com a seguinte estrutura:

Kepler, **que descobriu a forma elíptica das órbitas planetárias**, morreu na miséria.

De acordo com Pêcheux (1975), a incisa destacada em negrito corresponde ao efeito de pré-construído e o que vem antes e depois dela, de construído. Parafraseando Pêcheux na compreensão das SD12/SD15, temos:

Os resultados da avaliação do Saresp, **por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP** constituem, **para cada unidade escolar**, importante indicador da qualidade do ensino oferecido [...]

Essa estrutura linguística, enunciativa, isto é, esse encaixe sintático demonstra o pré-construído nas formulações SD12/SD15, e vai até o funcionamento mais geral e regular das evidências dos sentidos numa FD dada, numa formação social. Para Pêcheux (1975, p. 101),

[...] a proposição explicativa [...] intervém como suporte do pensamento contido em outra proposição, e isso por meio de uma relação de implicação entre duas propriedades, α e β , relação essa que enunciamos sob a forma “o que é α é β ”. Daremos a essa relação o nome de efeito de sustentação, destacando que é ela que realiza a articulação entre as proposições constituintes. (grifos do autor)

Da frase relativa, Paul Henry (1990) define o conceito de pré-construído como memória discursiva que aparece na formulação. Henry observou, na estrutura relativa, o modo como se dá a relação entre o elemento encaixado e a frase toda na qual esse elemento se insere. O autor mostra, então, que o encaixe sintático funciona como um **efeito de que algo foi pensado antes, em outro lugar, independentemente (no mundo ou no pensamento)**, nesse elemento encaixado, em relação ao que está sendo dito na frase toda. Essa elaboração teórica permite entender o efeito de uma exterioridade do mundo (interdiscurso) que funciona no interior da ordem da linguagem.

Nas SD12 e SD15 observamos que há duas frases relativas, a saber: 1) **por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP** e 2) **para cada unidade escolar**. Fazendo uma análise semântico-discursiva dos fatos linguísticos da estrutura relativa das SD12/SD15, principalmente dos elementos encaixados nessa estrutura (frases 1 e 2), compreendemos esses elementos como um efeito de pré-construído na linguagem, os quais foram ditos alhures e aparecem como assegurados antes da ordem da linguagem, como se a ordem do pensamento pré-existisse à ordem da linguagem (Henry, 1990), que é uma concepção imanente do sentido. A respeito desse funcionamento do pré-construído na linguagem, Pêcheux (1975, p. 101) explica que “a supressão da explicativa não destrói em nada o sentido da proposição de base”. Eliminando, então, as frases incisivas das SD12/SD15 temos:

Os resultados da avaliação do Saresp constituem importante indicador da qualidade do ensino oferecido [...]

O conteúdo da integração do Saresp ao IDESP é algo que faz parte do interdiscurso (mundo, história) e o que se afirma sobre esse algo é construído pela linguagem. Assim, as formulações **por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP** e **para cada unidade escolar** são efeitos de pré-construído e a formulação “**Os resultados da avaliação do Saresp constituem importante indicador da qualidade do ensino oferecido [...]**”, de construído. As incisivas das SD12/SD15, dadas como pré-construído, conforme diz Pêcheux, funcionam como suporte para o construído, ou seja, para a afirmação de os resultados da avaliação do Saresp serem importantes indicadores da qualidade do ensino oferecido. E, por extensão, que a importância dos indicadores do Saresp para unidades escolares reside no fato de que estes compõem o Idesp, que é composto por dois indicadores: a nota do Saresp e o fluxo escolar (taxa média de aprovação em cada etapa da escolarização).

Esse mesmo efeito de sustentação é extensivo ao que é dito na sequência da formulação: “tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional

sobre o desempenho do sistema de ensino”. Dessa formulação destacamos as formas *tendo em vista* e *ainda*. *Tendo em vista* é uma expressão com o mesmo sentido de “sabendo que”, isto é, a força da evidência do sentido “todos sabem que”, cuja função é a de justificar algo que já foi dito, no caso explicar a questão dos resultados do Saresp serem indicadores de qualidade de ensino. Já o significante *ainda* tem basicamente a função sintática de adjunto adverbial de tempo, mas, na formulação, funciona como um operador argumentativo que estabelece a relação de soma em favor dessa conclusão sobre os resultados do Saresp chegada anteriormente.

Em suma, nas sequências discursivas do recorte 2, a forma material *indicadores* é acompanhada de designações que estabelecem uma relação de sinonímia entre elas, produzindo o efeito de sentido de algo importante e fundamental. O sujeito do discurso se inscreve na posição-sujeito da instituição Estado e produz uma série de regularidades que significam semelhantemente e controlam o sentido da forma *indicadores*, reforçando a responsabilização das escolas nos resultados do Saresp, ao mesmo tempo em que silenciam a política do bônus, que é determinada pelo Idesp.

Com as designações e função para/dos indicadores proporcionados pelo Saresp analisadas, passemos, agora, para a análise da reestruturação do Saresp: instituição do Provão Paulista Seriado.

Recorte 3 – Reestruturação do Saresp: instituição do Provão Paulista Seriado

SD17

Fica instituído o Provão Paulista Seriado como procedimento de avaliação do desempenho do aluno da rede estadual de ensino em cada série do ensino médio e das redes municipais que ofertam o ensino médio [...] (Artigo 1º - Decreto nº 67.941, de 15/09/2023).

SD18

O Provão Paulista Seriado **integra** o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. (Artigo 4º - Decreto nº 67.941, de 15/09/2023)

SD19

o **Decreto** 67.941, de 15 de setembro de 2023, que institui, no âmbito do SARESP, o Provão Paulista Seriado, com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala e que sirva de instrumento para tomada de decisões em políticas públicas para o desenvolvimento da educação paulista, inclusive aquelas relativas ao ingresso do aluno do ensino médio da escola pública nas instituições de ensino superior [...] (Preâmbulo - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023).

SD20

Integra o SARESP o Provão Paulista Seriado. (§ 1º do Artigo 1º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD21

No corrente ano, *reconhecendo* a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais, o Governo promoveu uma reestruturação no SARESP (Carta-convite, 2023)

Colocando os recortes em relação, as SD2, SD3 e SD5 do recorte 1 ecoam suas marcas impositivas de instituição do Saresp nas SD17, SD18, SD19 e SD20 do recorte 3, nas quais institui-se do Provão Paulista Seriado como uma parte integrante do Saresp. Assim, esse conjunto de formulações estabelecem relações de poder que se percebem estabilizadas, considerando desde a instituição do Saresp, em 1996, até a instituição do Provão Paulista Seriado, em 2023 (provisoriamente, pois a realidade é dinâmica). Os itens lexicais abaixo estão dispersos entre as sequências discursivas deste recorte que participam da construção de um processo discursivo que foram submetidos a saturações e geraram as determinações intradiscursivas do Provão Paulista Seriado:

Fica instituído
 integra
 decreto
 institui
 integra

De modo geral, as SD17, SD19 e SD21 foram formuladas sintaticamente com o mesmo modo de estar constantemente interrompendo o fio do discurso com incisas (relativas explicativas), ora restringindo (SD17), ora explicando (SD19 e SD21) termos ou expressões antecedentes: redes municipais, decreto/Provão Paulista Seriado, e Governo.

redes municipais que ofertam o ensino médio (SD17)

o Decreto 67.941, de 15 de setembro de 2023, que institui, no âmbito do SARESP, **o Provão Paulista Seriado**, com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala e que sirva de instrumento para tomada de decisões em políticas públicas para o desenvolvimento da educação paulista, inclusive aquelas relativas ao ingresso do aluno do ensino médio da escola pública nas instituições de ensino superior (SD19)

No corrente ano, *reconhecendo a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida*, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais, o Governo promoveu uma reestruturação do SARESP (SD21)

O dito da SD17 é determinado pela oração relativa restritiva que limita o significado de *redes municipais*, especificando essa expressão de tal modo que seja indispensável ao sentido a relativa *que ofertam o ensino médio*. Assim, essa relativa é parte integrante da expressão que está sendo modificada por esta (*redes municipais*).

A SD19 é entrecortada quatro vezes para inserir informações. Dessas inserções, duas estão sob a forma de orações relativas explicativas (*que institui, no âmbito do SARESP, o Provão Paulista Seriado* e *que sirva de instrumento para tomada de decisões em políticas públicas para o desenvolvimento da educação paulista*) para complementar/explicar o

enunciado anterior. E duas estão sob a forma de sintagma nominal, sendo, portanto, informações do próprio enunciado (*de 15 de setembro de 2023 e com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala*).

Se observarmos com atenção a sequência discursiva em questão, verificamos que não há oração principal, ou seja, há um equivalente funcional à oração principal, a qual é formada pelo pronome relativo *que* introduzindo informações complementares ao sentido do termo que o antecede (*O Decreto [...]*). Retranscrevemos abaixo o enunciado que chamamos de equivalente funcional à oração principal para demonstrar que não é possível reconstituí-lo sem a presença do pronome relativo *que* e do sintagma nominal *no âmbito do SARESP*:

o Decreto 67.941, de 15 de setembro de 2023, que institui, no âmbito do SARESP, o Provão Paulista Seriado, com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala

Reconstruindo sintaticamente o enunciado para dar visibilidade à oração principal temos:

o Decreto 67.941, de 15 de setembro de 2023, institui o Provão Paulista Seriado, no âmbito do Saresp.

A SD21 é constituída por uma oração principal e duas orações relativas explicativas. A oração principal é:

No corrente ano, o Governo promoveu uma reestruturação do Saresp.

e as orações relativas explicativas são gerundiva e com antecedente, respectivamente:

reconhecendo a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida
que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais

A oração relativa gerundiva indica que a ação do governo está se prolongando no tempo, ou seja, está em curso. Já a segunda oração relativa dessa sequência discursiva, ora a oração relativa com antecedente (a segunda oração relativa) modifica a oração relativa gerundiva (primeira oração relativa), ora qualifica/explica a ação do governo de reestruturação, mesmo antes de enunciá-la. Em outras palavras, a segunda oração pode modificar o sentido de duas expressões. A primeira possibilidade de sentido é modificar a oração relativa gerundiva. Se a oração relativa explica o termo antecedente, logo a segunda oração relativa explica a primeira. A segunda possibilidade de sentido é as duas orações relativas modificarem a expressão

enunciada posterior a estas, isto é, modificar uma expressão mesmo antes de ser enunciada que é a ação de reestruturar o Saresp promovida pelo governo.

No corrente ano, *reconhecendo a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais*, o Governo promoveu uma reestruturação do SARESP (SD21)

Confrontando a SD18 e a SD20 notamos que ambas são construídas pela mesma informação e léxico com a diferença que a SD18 apresenta o nome por extenso e na ordem direta da frase (sujeito + verbo + complemento). A SD20 tem o sujeito apresentado por sigla e o sujeito aparece entre os termos do predicado, ou seja, há uma inversão na ordem do discurso.

SD18

O Provão Paulista Seriado **integra** o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP. (Artigo 4º - Decreto nº 67.941, de 15/09/2023)

SD20

Integra o SARESP o Provão Paulista Seriado. (§ 1º do Artigo 1º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

O conjunto de sequências discursivas do recorte 3 apresenta, no nível intradiscursivo da determinação, um modo sintático com muitas rupturas no fio do discurso, conforme demonstrado. O processo de determinações foi marcado por sintagmas preposicionais e orações relativas (explicativas e restritiva) alinhados ideologicamente à FD que afeta o discurso, buscando convencer o interlocutor de que a reestruturação do Saresp (instituição do Provão Paulista Seriado) é essencial e foi baseada na preocupação do governo com o desenvolvimento da educação paulista. Essas saturações possuem um caráter ideológico, uma vez que constroem um referente discursivo coerente com a formação ideológica que interpela o sujeito do discurso, delimitando e direcionando o dizer.

As sequências discursivas desse recorte apresentam o Provão Paulista Seriado como um procedimento de avaliação do desempenho, assim como o Saresp já o é. No entanto, o Provão Paulista Seriado abrange especificamente o ensino médio.

Da SD19 destacamos a formulação “um mecanismo avaliativo de larga escala e que sirva de instrumento para *tomada de decisões em políticas públicas* para o desenvolvimento da educação paulista [...]”, por funcionar como paráfrase da descrição do próprio Saresp, conforme SD6 e SD8, do recorte 1. O Saresp, que sempre incluiu a 3ª série do ensino médio, em suas avaliações, é reestruturado com o Provão Paulista Seriado para abranger também as 1ª e 2ª séries. Com essa inclusão, aumenta gradativamente as séries a serem avaliadas e, por

consequente, estabelece uma contradição entre avaliar para conhecer (o que já era conhecido por meio do Saresp com os resultados da avaliação da 3ª série) e intervir, e avaliar para controlar cada vez mais o desempenho dos professores e alunos. Sustentamos, portanto, que o Provão Paulista Seriado, ao contrário do que se apresenta, não é apenas uma prova utilizada para a tomada de decisões em políticas públicas educacionais. Ele é o próprio resultado dessas políticas, que, como dissemos, já estão em curso. As avaliações de larga escala são, por si só, o resultado de decisões políticas e não um instrumento neutro e técnico, como se pretende fazer crer.

A novidade do Provão Paulista Seriado é que, além de avaliar, esse procedimento de avaliação possibilitará o *ingresso do aluno do ensino médio da escola pública nas instituições de ensino superior*. Essa não é uma política pública educacional voltada para os problemas de ensino e aprendizagem ao longo de todo o ciclo do ensino médio, mas sim uma medida aplicada no fim do percurso, quando já não há possibilidades de intervenção significativa no processo de aprendizagem. Sem elaborar políticas públicas educacionais de caráter pedagógico e que incidem na formação acadêmica do aluno do ensino médio e, conseqüentemente, garantem sua aprovação no vestibular, o que resta é criar um mecanismo que atue em sua aprovação direta, sem necessariamente passar pela apropriação do conhecimento científico. Dessa forma, trata-se de um sistema que instaura uma política pública educacional corretiva, mas que não atua na origem do problema. Por isso, reforçamos que esta é uma solução – a nosso ver, ineficaz – para um problema educacional que o próprio governo do Estado criou.

A formulação da SD21, “*apoiar os estudantes em seus projetos de vida, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais*”, ressoa nos discursos sobre a BNCC e a Reforma do Ensino Médio, ambas reformas curriculares que reforçam a importância da disciplina *Projeto de Vida* nas escolas. Estabelecemos essas relações intertextuais, pois acreditamos que fazem parte de uma mesma rede de significações. Orlandi (2012, p. 11) explica essas relações da seguinte maneira:

Os sentidos que podem ser lidos, então, em um texto não estão necessariamente ali, nele. O(s) sentido(s) de um texto passa(m) pela relação dele com outros textos. Isso mostra como a leitura pode ser um processo bastante complexo e que envolve muito mais do que habilidades que se resolvem no imediatismo da ação de ler. Saber ler é saber o que o texto diz e o que ele não diz, mas o constitui significativamente.

O contexto de produção da enunciação da SD21 sobre o Provão Paulista Seriado está relacionado a um momento específico da história educacional brasileira, marcado por duas reformas curriculares recentes (2017): a BNCC e o Novo Ensino Médio. As duas reformas

impactaram o ensino médio, incluindo a possibilidade de os alunos escolherem as disciplinas por meio dos “itinerários formativos”, e destacando a importância do projeto de vida de cada um. Nessa mesma linha, desde 2020, a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo implementou o programa *Inova Educação* em todas as escolas do estado, abrangendo todos os anos e séries, com o objetivo de “trazer mais sentido para a escola e engajar os estudantes, promovendo a aprendizagem de todos por meio de uma educação integral que trabalhe as competências para o Século 21” (Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 2020). Esse programa inclui disciplinas Eletivas¹³, de Tecnologia e de *Projeto de Vida*.

Sobre a Reforma do Ensino Médio, o Ministério da Educação explica que

O ensino médio aproximará ainda mais a escola da realidade dos estudantes à luz das novas demandas profissionais do mercado de trabalho. E, sobretudo, permitirá que cada um siga o caminho de suas vocações e sonhos, seja para seguir os estudos no nível superior, seja para entrar no mundo do trabalho.

Cada estado e o Distrito Federal organizarão os seus currículos considerando a BNCC e as demandas dos jovens, que terão maiores chances de fazer suas escolhas e construir seu projeto de vida. (Ministério da Educação, 2017, grifos nosso)

A partir de Pfeiffer e Grigoletto (2018, p. 20), ao realizar essas relações e verificar a regularidade do “efeito de evidência da liberdade e individualidade”,

temos a materialização de uma discursividade construída historicamente sob a égide do individualismo, do trabalho e da superação, ou, dito de outro modo, sob a evidência da educação como meio e modo de liberdade, de atendimento das vontades e desejos individuais, da superação da desigualdade pela eliminação dos obstáculos.

Assim, sustentamos nosso gesto de que o Provão Paulista Seriado está na mesma rede de significação que a BNCC e o Novo Ensino Médio. A suposta liberdade de escolha e os projetos de vida de cada estudante estão desvinculados da coletividade e da vida social, referindo-se a um projeto de vida individual, no qual a sociedade é apenas um meio para atingir objetivos pessoais e financeiros. Sendo assim, parece que os discursos dessas formulações têm um interdiscurso empresarial e mercadológico.

Ainda a SD21 foi recortada de uma carta-convite assinada pelo secretário da educação e destinada aos pais de alunos explicando as características e importância do Provão Paulista Seriado. Na formulação: “[...] o Governo promoveu uma reestruturação no SARESP”, há uma

¹³ De acordo com a Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, as disciplinas Eletivas serão escolhidas pelos estudantes, conforme as possibilidades oferecidas pela escola. (2020, Secretaria da Educação do Estado de São Paulo)

separação entre o governo do estado e a posição-sujeito de secretário da educação, já que este não se implica no discurso. O uso da debreagem (operação em que a instância de enunciação disjunge de si e projeta para fora de si) é como se o secretário da educação não se responsabilizasse pelo seu dizer. Se o enunciador se inscreve na posição-sujeito institucional do Estado/Governo, nossa interpretação é de que essa é uma maneira de se distanciar da política pública de alteração do Saresp. É um dizer sem se responsabilizar pelo que foi dito.

Encerrada a análise do recorte 3 sobre a reestruturação do Saresp: instituição do Provão Paulista Seriado, passemos, agora, para a análise dos objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado.

Recorte 4 – Objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado

SD22

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**. (Artigo 1º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD23

A execução do SARESP 2022 presta-se, entre outras, às seguintes finalidades:

-fornecer informações **consistentes, periódicas e comparáveis** sobre a situação da escolaridade básica na rede de ensino paulista;

-fornecer os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, de cada escola estadual, para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), como um dos critérios de acompanhamento das *metas* a serem atingidas pelas escolas;

-fornecer os resultados na área de Ciências da Natureza de cada escola **estadual**;

-aprimorar o planejamento **pedagógico** das escolas, *mediante a análise dos resultados e a comparação entre os resultados obtidos pela escola e os seus objetivos*;

-divulgar **publicamente** os resultados da avaliação, informando os índices **gerais** de participação dos estudantes e a média de proficiência do conjunto de escolas integrantes da avaliação, acompanhados da distribuição dos estudantes nos **diferentes** níveis de proficiência ou de desempenho, considerando os anos e os componentes curriculares avaliados;

-disponibilizar os resultados de cada escola à população **em geral**, condição **essencial** para o acompanhamento do ensino ministrado nas escolas **paulistas**, resultando em um estímulo à participação da sociedade **civil** na busca da melhoria da qualidade do aproveitamento escolar; e

-desenvolver competências **técnica e científica** na área de avaliação da Educação Básica no Estado de São Paulo, fortalecendo a cooperação entre as instâncias envolvidas. (Sumário Executivo, p. 11, 2022)

SD24

São objetivos **gerais** do Provão Paulista Seriado: I - democratizar as oportunidades de acesso às vagas oferecidas pelas instituições **públicas** de ensino **superior**; II - unificar os processos seletivos de acesso à educação superior, de modo a substituir os exames **vestibulares isolados** para os estudantes que tenham cursado o ensino médio exclusivamente na rede **pública** do Estado de São Paulo ou de outros entes da federação. (Artigo 2º - Decreto 67.941, de 15/09/23)

São objetivos **específicos** do Provão Paulista Seriado: I - **oportunizar** o acesso às **diferentes** modalidades de **educação** superior; II - **avaliar** anualmente os alunos do ensino médio de forma seriada; III - **permitir** ao aluno do ensino médio o acompanhamento de seu próprio desenvolvimento **escolar**, o conhecimento de suas potencialidades e a identificação de suas dificuldades; IV - criar referência **estadual** para egressos do ensino médio; V - nortear políticas de valorização **acadêmica**; VI - **contribuir** para a melhoria da aprendizagem dos alunos do ensino médio; VII - despertar no aluno do ensino médio o desejo pela continuidade de sua formação **educacional**. (Artigo 3º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD25

A Secretaria da Educação poderá celebrar convênios com instituições **públicas de ensino superior** tendo por objetivos, dentre outros:

I - o aproveitamento dos resultados do Provão Paulista Seriado como forma de ingresso em seus cursos **de graduação** de estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente na rede **pública**;

II - o apoio ao aluno em seu ingresso e permanência no ensino **superior**, com a criação de mecanismos **de estímulo**;

III - o incentivo à aprendizagem dos alunos da rede **pública estadual**, mediante a participação dos discentes **universitários** em ações de aprofundamento de aprendizagem e outras iniciativas que visem a alavancar os indicadores das unidades escolares, e em ações que possam integrar as crianças e adolescentes na comunidade **escolar**;

IV - o estímulo à utilização de **novas e mais eficientes** metodologias **escolares**;

V - o apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, visando à melhora da qualidade da aprendizagem na educação pública por meio de processo **interdisciplinar, educativo, cultural e científico**. (Artigo 5º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD26

[...] visa aprimorar a qualidade **da educação** no estado, **proporcionando** indicadores **cruciais** para orientar as estratégias **pedagógicas** das Redes **de Ensino** participantes. (Carta-convite, 2023)

O recorte 4, que abrange as SD22 a SD26, será analisado de maneira conjunta, a partir de suas determinações. Diferente das construções sintáticas do recorte 3, em que havia, no nível intradiscursivo, muitas interrupções do fio do discurso com orações relativas, neste recorte, há apenas duas orações relativas com antecedente:

que subsidie a Secretaria da Educação nas tomadas de decisão quanto à Política Educacional do Estado

informações que subsidiem

Na SD26, há uma oração relativa gerundiva, que se encontra abaixo, destacada em negrito:

[...] visa aprimorar a qualidade da educação no estado, **proporcionando indicadores cruciais para orientar as estratégias pedagógicas das Redes de Ensino participantes**. (Carta-convite, 2023)

Isso não quer dizer que não há determinação, mas sim que a saturação nessas textualidades ocorre majoritariamente por meio de adjetivos, que modificam os substantivos. O modo de argumentar nessas SD é feito por meio desses determinantes discursivos que

conduzem o discurso para se fazer valer de sua posição. Abaixo, damos visibilidade para essas adjetivações que aparecem nesse recorte:

um sistema **de avaliação de desempenho** dos alunos do ensino fundamental e médio do Estado de São Paulo
 sistema **de ensino**
 às equipes **técnico-pedagógicas**
 proposta **pedagógica** desses níveis **de ensino**
 planejamento **escolar**
 correção do fluxo **escolar**
 informações **consistentes, periódicas e comparáveis**
 cada escola **estadual**
 planejamento **pedagógico** das escolas
 divulgar **publicamente** os resultados da avaliação
 informando os índices **gerais**
 estudantes nos **diferentes** níveis
 população **em geral**
 condição **essencial**
 escolas **paulistas**
 sociedade **civil**
 competências **técnica e científica**
 objetivos **gerais**
 instituições **públicas** de ensino **superior**
 exames **vestibulares isolados**
 rede **pública** do Estado de São Paulo
 objetivos **específicos**
diferentes modalidades de **educação** superior
 desenvolvimento **escolar**
 referência **estadual**
 valorização **acadêmica**
 formação **educacional**
 instituições **públicas de ensino superior**
 cursos **de graduação**
 rede **pública**
 ensino **superior**
 mecanismos **de estímulo**
 rede **pública estadual**
 discentes **universitários**
 comunidade **escolar**
novas e mais eficientes metodologias **escolares**
 educação **pública**
 processo **interdisciplinar, educativo, cultural e científico**
 qualidade **da educação**
 indicadores **cruciais**
 estratégias **pedagógicas**
 redes **de ensino**

Indursky (1992) afirma que é nas relações estabelecidas entre os enunciados que um item lexical produz seu sentido e constrói sua coerência. A partir desses itens lexicais (adjetivações dispersas), formou-se um processo discursivo com famílias parafrásticas, responsáveis pela construção do sentido.

Sob uma análise mais detalhada, destacamos formas linguísticas que remontam a diferentes formações discursivas em uma relação de aliança em que uma sustenta a outra.

Aprimorar o planejamento pedagógico das escolas, mediante análise dos resultados e a comparação entre os resultados obtidos pela escola e seus objetivos
 Informações consistentes, periódicas e comparáveis
 Competências técnicas e científicas
 Novas e mais eficientes metodologias
 Processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico
 Estratégias pedagógicas
 Divulgar publicamente os resultados
 Avaliação de desempenho
 Disponibilizar os resultados de cada escola

Nosso gesto consiste em afirmar que essas enunciações se inscrevem em várias formações discursivas (FD pedagógica; FD de políticas públicas; FD de gestão escolar; FD neoliberal; FD empresarial), mas se identifica com a FD empresarial. Considerando que a formação discursiva é o lugar onde se articula o discurso e a ideologia, as formações ideológicas que se constituem da (inter)ligação entre as diversas FD são a formação ideológica empresarial/mercadológica e neoliberal. Os discursos do Saresp são, portanto, guiados por essas formações ideológicas. A aliança entre essas formações discursivas ocorre porque a gestão educacional, as políticas públicas e a própria formação discursiva pedagógica poderiam se fundamentar em princípios pedagógicos e educacionais, entretanto a relação com as FD empresarial e neoliberal direcionam uma perspectiva de eficiência e mensuração de resultados. Tal tensão gera uma relação de antagonismo entre a FD pedagógica e a FD empresarial, no que se refere ao papel do interdiscurso na regulação dos espaços do dizer e do não dizer. Assim, existe uma contradição entre a ideia de uma educação orientada para a formação humana e crítica (que fundamenta a educação escolar) e a de uma educação pautada em índices e metas de produtividade, como observamos na SD23:

fornecer os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, de cada escola estadual, **para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP)**, como um dos critérios de acompanhamento das *metas* a serem atingidas pelas escolas;

aprimorar o planejamento pedagógico das escolas, **mediante a análise dos resultados e a comparação entre os resultados obtidos pela escola e os seus objetivos**;

O domínio de uma FD empresarial nas textualidades está fortemente ligado à ideia de gestão eficiente, controle de resultados e competitividade, características que definem uma abordagem neoliberal da educação. As escolas são tratadas como empresas que precisam ser avaliadas e otimizadas para garantir o cumprimento de suas metas e seu destaque no mercado educacional, buscando melhorar o desempenho e a *qualidade* de seu produto: os alunos. Há, ainda, um silenciamento das metas que devem ser atingidas pelas escolas, produzindo um efeito de sentido de que estas são reduzidas a meros números estatísticos. Dessa maneira, as formas

linguísticas marcadas nas textualidades, articuladas com as propriedades dos discursos demonstram a lógica neoliberal de gestão eficiente, quantificação e avaliação contínua, com o foco no desempenho com base nos indicadores como critério para a melhoria do sistema educacional, sem considerar a complexidade desse processo de melhoria.

No que diz respeito ao Saresp, a formulação da SD22, “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”, conforme nossa marcação, mostra que desde a criação do Saresp, germinava a ideia de uma avaliação voltada para o estabelecimento de metas a partir de seus resultados. Já na formulação da SD23 “**fornecer** os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, de cada escola estadual, **para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP)**, como um dos critérios de acompanhamento das metas a serem atingidas pelas escolas” observamos que há o cumprimento dos objetivos do Saresp no que se refere à utilização de seus resultados para o estabelecimento de metas, e de maneira aprimorada com o acréscimo do fornecimento dos resultados para compor o Idesp, que é um indicador composto pelos resultados do Saresp e o fluxo escolar.

Em relação ao Provão Paulista Seriado, sua instituição coincide com um momento em que a educação brasileira está passando por reformas curriculares (BNCC e Reforma do Ensino Médio) que vão ao encontro de discursos sobre *flexibilidade, individualidade, liberdade e projeto de vida*. Essas reformas atingiram todos os níveis e etapas de ensino, mas, conforme Pfeiffer e Grigoletto (2018, p. 20), “o fracasso da vez é o do ensino médio”, por isso a “urgência” em políticas públicas educacionais voltadas para essa etapa. O estado de São Paulo, caminhando na mesma rede de sentidos dos discursos sobre *flexibilidade, individualidade, liberdade e projetos de vida*, institui o Provão Paulista Seriado, direcionado ao ensino médio como uma possibilidade de ingresso em instituições públicas de ensino superior. Em nosso gesto, esta política pública educacional tem como objetivo atuar como um reforçador das políticas curriculares – BNCC e Reforma do Ensino Médio – endossando a eficiência dessas mudanças em um currículo capaz de conectar o jovem com o seu projeto de vida e seus objetivos, seja acadêmico ou profissional. É uma maneira de garantir a eficácia da ideologia, produzindo um efeito de evidência: o aluno que cursa o Novo Ensino Médio (construído com as competências e habilidades da BNCC, é preciso dizer), consegue ingressar em instituições públicas de ensino superior.

Para além disso, o Provão Paulista Seriado, criado como um procedimento de avaliação contínuo e obrigatório nas escolas públicas do estado de São Paulo, é inscrito em uma FD que

legítima a eficiência e eficácia na educação, diretamente relacionado com os discursos sobre o ENEM. Ambas as práticas discursivas atuam com a construção de um imaginário de *sucesso escolar* baseado em resultados mensuráveis, tais como notas, índices e padrões de desempenho. Essa interligação entre os discursos não é apenas um reflexo de práticas avaliativas, mas é uma perspectiva da educação inscrita na FD empresarial e manifesta a formação ideológica de cunho neoliberal. Ao projetar a educação como um meio para atingir uma meta, seja na aprovação no ENEM ou no Provão Paulista Seriado, esses procedimentos de avaliação acabam reforçando e repercutindo discursos da educação empresarial e mercadológica.

Analizados os objetivos do Saresp e do Provão Paulista Seriado, passemos, agora, para a análise dos participantes do Saresp e do Provão Paulista Seriado.

Recorte 5 – Participantes do Saresp e do Provão Paulista Seriado

SD27

O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo abrangerá **todas as escolas** da rede estadual e as redes municipal e particular que aderirem à proposta, contemplando, de forma gradativa e continua: I – **todas as séries do ensino fundamental**, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;

II – **todas as séries do ensino médio** nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia. (Artigo 2º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD28

A avaliação do SARESP, a se realizar nos dias 26 e 27-11-2013, abrangerá, obrigatoriamente, **todas as escolas da rede estadual** e **todos os alunos** do ensino regular, matriculados nos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e nas 3ªs séries do ensino médio, além dos alunos das escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação e das escolas municipais e particulares que aderirem à avaliação. (Artigo 1º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD29

– garantir a participação de **todas as unidades escolares** do município que oferecem ensino fundamental e/ou médio regular nos anos/séries que serão avaliados(as). (Parágrafo 1º do Artigo 2º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD30

A adesão de que trata o caput deste artigo implica a participação no processo dos alunos de **todos os turnos das classes/anos/séries** envolvidos, desde que cada escola possua, no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série a serem avaliados. (§ 3º do Artigo 2º da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD31

V – assegurar a presença, nos dias das provas, de **todos os alunos** dos anos/séries que serão avaliados; (Artigo 12, inciso V da Resolução nº 45, de 10/07/2013)

SD32

I – **Todas as escolas** da rede de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, em caráter obrigatório, incluindo estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, de forma censitária, e do 2º e 3º anos do ensino fundamental de forma prova amostral.

II – **Todas as escolas** das redes municipais, da rede de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” – CEETEPS, da rede de ensino do Serviço Social da Indústria – SESI, bem como as escolas particulares, que manifestaram interesse e aderiram à avaliação, abrangendo, em qualquer dos casos, os estudantes matriculados nessas escolas, de forma censitária ou amostral, desde que possuam no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série objeto da avaliação. (Incisos do Artigo 1º - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD33

Fica permitida a participação de alunos provenientes de outras redes públicas de ensino médio no Provão Paulista Seriado para fins de ingresso em instituições públicas de ensino superior, nos termos do inciso I do artigo 5º deste decreto, desde que cumpridos os mesmos requisitos exigidos dos estudantes da rede pública do Estado de São Paulo. (Artigo 6º - Decreto 67.941, de 15/09/2023)

SD34

O SARESP, como um conjunto de instrumentos de avaliação em larga escala, será constituído por provas cognitivas a serem aplicadas a **todas as escolas** da rede pública de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, [...] realizada de forma censitária, incluindo alunos dos 2º e 5º anos do ensino fundamental - anos iniciais, dos 6º ao 9º ano do ensino fundamental - anos finais e das 1ª a 3ª séries do ensino médio, em turmas regulares. (Artigo 1º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD35

A Secretaria da Educação estende a participação no SARESP às demais redes de ensino de São Paulo, mediante manifestação de interesse e adesão à avaliação, com o fornecimento da Base de Dados do Sistema de Cadastro de Alunos e escolas. (Artigo 2º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD36

A avaliação será aplicada a **todos os alunos** matriculados no Ensino Médio, contemplando **todas as séries**. Ressalta-se a importância da participação em **todas as avaliações** programadas [...].

Cumpra observar que as avaliações seguirão **todas as diretrizes** equivalentes a um vestibular [...] (Carta-convite, 2023)

Essas sequências discursivas foram analisadas sob o efeito do mito-continuista. A marca formal que permite essa análise é o pronome indefinido *todos* e sua variação *todas*. Abaixo, damos visibilidade para as marcas linguísticas que nos permitiram analisar o mito-continuista:

Todas as escolas da rede estadual e as redes municipal e particular que aderirem à proposta

Todas as séries do ensino fundamental

Todas as séries do ensino médio

Todas as escolas da rede estadual

Todos os alunos do ensino regular

Todas as unidades escolares do município

Todos os turnos das classes/anos/séries envolvidos

Todos os alunos dos anos/séries que serão avaliados

Todas as escolas da rede de ensino da Secretaria de Estado da Educação

Todas as escolas das redes municipais, da rede de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica (Paula Souza), da rede de ensino do Serviço Social da Indústria, bem como as escolas particulares que manifestaram interesse e aderiram à avaliação

Todas as escolas da rede pública de ensino da Secretaria da Educação

Todos os alunos matriculados no ensino médio, contemplando todas as séries

Todas as avaliações programadas

Todas as diretrizes equivalentes a um vestibular

O efeito do mito continuista empírico-subjetivista (Pêcheux, 1975[2014], p. 117) gera o efeito de totalidade e funciona como uma continuidade do singular ao universal, estabelecendo uma transição aparentemente fluida e sem interrupções. A passagem do singular ao universal, sem rupturas, apaga as contradições sociais presentes na memória discursiva, criando a ilusão de uma homogeneidade ou de uma progressão natural e inevitável. Ao apagar os limites do singular, esse mito silencia a especificidade e a complexidade dos contextos sociais, tornando-os invisíveis e, assim, naturalizando a ordem vigente.

A abrangência do Saresp, ao longo dos anos, tem se expandido cada vez mais. A SD27 já textualiza que a avaliação deverá abranger, de forma gradativa e contínua, *todas as séries do ensino fundamental e todas as séries do ensino médio*, reforçando nosso gesto de que, desde a sua criação, essa política pública educacional já planejava avaliar todas as séries e todos os anos. Como viemos tecendo ao longo da análise, há uma contradição inerente ao surgimento do Saresp: a princípio, ele parecia ser um instrumento avaliativo para conhecer e intervir, mas, com o tempo, parece ter se transformado em um instrumento para controlar os professores, os alunos e a escola, por meio de uma política de bônus. Além disso, nosso gesto também permite dizer que seus resultados têm sido usados para justificar – e não elaborar – políticas públicas educacionais alinhadas com os interesses do capital (inter)nacional.

Uma vez analisados os participantes do Saresp e do Provão Paulista Seriado, passemos, agora, para a análise das áreas do conhecimento dos alunos aferidas pelo Saresp/Provão Paulista Seriado por etapa escolar.

Recorte 6 – Áreas do conhecimento dos alunos aferidas pelo Saresp/Provão Paulista Seriado por etapa escolar

SD37

I – todas as séries do ensino fundamental, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;

II – todas as séries do ensino médio nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia. (Artigo 2º - Resolução SE nº 27, de 29/03/1996)

SD38

Observados os anos/séries e níveis de ensino de que trata o artigo 1º desta resolução, a avaliação visa a aferir o **domínio das competências e habilidades básicas** previstas para o término de cada ano/série e consistirá da aplicação de provas de: I – Linguagens (Língua Portuguesa) e Matemática, a todos os alunos dos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio; II – Ciências Humanas (História e Geografia), a todos os alunos dos 7ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental e das 3ªs séries do ensino médio; III – Redação, numa amostra de turmas de alunos dos 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio de cada rede de ensino. (Artigo 5º da Resolução 45 de 10/07/2013)

SD39

– A avaliação do SARESP visa a aferir o **domínio de competências e habilidades** e consistirá na aplicação de provas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, incluindo redação. (Artigo 4º - Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD40

– As provas serão elaboradas tendo por base as **habilidades do Currículo de São Paulo e as Matrizes de Referência para Avaliação** disponíveis em – <https://www.educacao.sp.gov.br/programas-e-projetos/saresp/>. (§ 1º do Artigo 4º Resolução SEDUC 116, de 08/11/2021)

SD41

O SARESP visa aferir o **domínio de competências e habilidades** e consistirá na aplicação de provas nas áreas de Linguagens, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza.

§ 1º - As avaliações serão aplicadas conforme os objetivos específicos estabelecidos para cada etapa da escolarização, sendo:

1. para os 2º e 5º anos do ensino fundamental: prova de múltipla escolha, de língua portuguesa e matemática, aplicada em formato impresso;
2. para o 6º ao 9º ano do ensino fundamental: composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento, com aplicação digital. (§ 1º do Artigo 5º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

SD42

O Provão Paulista Seriado será realizado mediante a aplicação de provas anuais e consecutivas, abrangendo **as competências e habilidades** das áreas do conhecimento da etapa do ensino médio, de forma cumulativa para cada uma das três séries: (Artigo 6º - Resolução 43/2023)

Para as 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, a prova será composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento do Currículo Paulista; para a 3ª série, será incluída uma prova de produção textual (redação). (§ 3º do Artigo 6º - Resolução Seduc nº 43, de 29/09/2023)

As sequências discursivas deste recorte são analisadas em conjunto em relação às áreas do conhecimento aferidas pelo Saresp e pelo Provão Paulista Seriado.

A SD37 aborda os componentes curriculares que serão aferidos pelo Saresp apresentando, para o componente curricular de língua portuguesa, a parentética (*incluindo redação*) para se referir à prova de produção textual. Essa parentética marca a visão fragmentada do eixo de língua portuguesa, em que se pressupõe a separação da produção de textos, da gramática e da literatura. Parece ser uma perspectiva da língua em que só se ensina regras gramaticais isoladas do contexto. Mais do que isso, ao escolher a forma *redação* produz-se o efeito de sentido de mecanização, dando visibilidade ao ato de escrever, diferente da forma *produção textual* que produz o efeito de sentido de elaborar a ação de linguagem intelectualmente que culminará no texto.

Com exceção da SD37 e SD40, as outras sequências discursivas textualizam a marca linguística *domínio das competências e habilidades* de forma recorrente, tornando-se uma regularidade. O Saresp e o Provão Paulista Seriado escolhem essas marcas linguísticas para se referir ao domínio do conhecimento escolar, mas dominar as competências e habilidades é diferente de dominar o conhecimento. Esses termos são utilizados na BNCC e no Currículo Paulista, documentos que definem exatamente o conteúdo acadêmico que deve fazer parte do currículo, os quais seguem uma proposta de educação que desvincula o conhecimento do contexto social. É como se o conhecimento passasse a ser apenas informação.

A SD40 reforça essa ideia de avaliações baseadas em um currículo com um conteúdo acadêmico exato: “As provas serão elaboradas tendo por base as **habilidades do Currículo de São Paulo e as Matrizes de Referência para Avaliação**”. Para além do currículo de São Paulo, as Matrizes de Referência para a Avaliação são formuladas exatamente para que o professor possa treinar o aluno para realizar o Saresp e cercear sua autonomia docente, servindo

à formação empresarial/mercadológica e ideológica neoliberal. Em seguida, a SD41 acrescenta que “para os 2º e 5º anos do ensino fundamental: prova de múltipla escolha, de língua portuguesa e matemática”. Esse formato de prova vêm ganhando espaço em relação às questões de resposta construída para os 2º e 5º anos, materializando o treino desde o ensino fundamental-anos iniciais até o ensino médio. Em relação às disciplinas avaliadas tanto no Saresp, quanto no Provão Paulista Seriado, observamos que algumas disciplinas/áreas do conhecimento não são avaliadas em todas as edições, mas as disciplinas de língua e portuguesa e matemática sempre estão presentes, consolidadas no pré-construído como as disciplinas mais importantes da escola. Isso não acontece por acaso, tendo em vista que os rudimentos da língua e da matemática são necessários para formar o sujeito de direito da sociedade capitalista.

Diante do processo analítico desenvolvido, pudemos compreender o processo discursivo dos documentos do Saresp que é constituído por paráfrases, cujos sistemas de relação são de sinonímia e de sustentação entre a FD empresarial e a formação ideológica neoliberal. Desse modo, a identificação do sujeito enunciador dos documentos com a FD empresarial, em uma dada situação de enunciação, é invadida por elementos que vêm desse outro lugar que não o espaço discurso pedagógico. Esses elementos de outro lugar que se repetem no processo discursivo do Saresp fornecem evidências discursivas fundamentais sob a forma de pré-construído.

5 CONCLUSÕES: AMPLIANDO A DISCUSSÃO

Nesta seção, buscamos responder às perguntas da pesquisa e retomar os objetivos traçados a fim de verificar se foram alcançados. O percurso investigativo não foi simples; analisar a partir do referencial teórico-analítico da AD significa transitar por um terreno instável, no qual o caminho da análise não está previamente definido, tornando-se um processo de constante redirecionamento. Muitas vezes, foi necessário retomar as perguntas da pesquisa e reavaliar os objetivos viáveis, ajustando-os ao que a análise nos permitia alcançar. Além disso, como a AD opera sempre em relação à, foi preciso estabelecer relações entre diferentes textualidades para compreender o funcionamento discursivo do Saresp e as redes de significação que o estruturam. Essas redes de sentido, por sua vez, são sustentadas por uma formação ideológica que busca incessantemente naturalizar questões que, na realidade, são profundamente políticas, construindo a ilusão de que determinados sentidos seriam evidentes e inquestionáveis.

Esta pesquisa teve origem em um incômodo diante das políticas públicas educacionais que, em nosso país, são frequentemente implementadas à revelia dos professores, sem que sejam consultados para expressar suas opiniões ou contribuir com sugestões sobre aspectos que impactam diretamente seus cotidianos e suas práticas pedagógicas. As leituras teóricas e a experiência nos conduziram ao Saresp, uma política pública educacional voltada para a avaliação de larga escala. Inicialmente, sem uma definição clara sobre os rumos que a análise tomaria, o Saresp nos pareceu um instrumento avaliativo destinado a orientar as diretrizes educacionais do estado de São Paulo. Entretanto, ao longo da pesquisa, essa percepção foi sendo ressignificada. A partir dessa problemática, e tendo o funcionamento do Saresp como objeto de estudo, formulamos duas perguntas para compreender seu funcionamento discursivo: Na articulação entre o simbólico e o político, que relações de poder são estabilizadas nos documentos oficiais que regem o funcionamento da avaliação de rendimento no ensino fundamental e médio? Com que regiões do interdiscurso os documentos normativos do Saresp entram em contato e qual o modo específico de presença desse interdiscurso?

Em relação à primeira pergunta, nossa análise demonstrou que os documentos oficiais que regem o funcionamento do Saresp estabelecem relações de força, impondo um mecanismo avaliativo nas escolas de maneira obrigatória, sob a forma de um discurso “democrático”. Os documentos legislativos que foram nossa textualidade, por natureza, possuem esse viés impositivo, valendo-se da posição-sujeito Estado para legitimar suas ações e decisões políticas, ao mesmo tempo em que negam o caráter político das políticas públicas educacionais. Trata-se

de uma relação de poder na qual o Estado enuncia discursos que ressoam em espaços discursivos técnicos e científicos para validar suas posições, recorrendo, em alguns casos, até mesmo ao apelo popular para sustentar a legitimidade do Saresp. Esse mecanismo foi observado na análise e pode ser reforçado nas informações que constam no Sumário Executivo do Saresp sobre os questionários que os pais e responsáveis pelos alunos respondem sobre a importância que eles dão para a avaliação: “nas três redes de ensino, a maioria dos respondentes declarou ser o SARESP “muito importante” ou “importante” para a melhoria do ensino. (Sumário Executivo, Observações dos pais, p. 33, 2022, grifos do autor)”

As relações de poder e o caráter impositivo também se manifestam por meio dos mecanismos de bonificação que, como mostramos ao longo da pesquisa, foram sendo aprimorados com o passar dos anos. O antigo Bônus Mérito, foi reformulado e atualizado em Bônus por Desempenho, sendo vinculado ao Idesp, que calcula o índice da qualidade da educação do estado de São Paulo com base nos resultados do Saresp e no fluxo escolar. Esse modelo de avaliação e bonificação conduz as escolas a um processo contínuo de preparação, que baseadas em competências e habilidades do Currículo Paulista, Matrizes de Referência para a Avaliação e BNCC, treinam os alunos para alcançar índices satisfatórios e, assim, garantir a bonificação. Esta é uma forma sofisticada de controle, que se impõe de maneira sutil, sem se declarar como tal, interditando progressivamente a autonomia docente e reduzindo tanto o conhecimento quanto os próprios alunos a meros produtos do capital. Embora essas relações de poder possam ser sutis, em alguns momentos, essa lógica aparece de maneira mais explícita. Recentemente, em uma transmissão ao vivo, voltada para professores e gestores escolares, o secretário da Educação do estado de São Paulo, Renato Feder, afirmou que “diretor que não entregar Saresp está passível da cessão”, e ainda acrescentou que “o resultado precisa acontecer na sua escola” (Carlos Giannazi, 2025, 2min32s) deixando evidente a ameaça dirigida a servidores públicos concursados.

Isso nos leva a responder à segunda pergunta desta pesquisa: Com que regiões do interdiscurso os documentos normativos do Saresp entram em contato e qual o modo específico de presença desse interdiscurso? A análise permitiu-nos afirmar que a FD dos discursos que dizem o Saresp se identificam com a FD empresarial manifestando a formação ideológica empresarial/mercadológica e neoliberal, em dada situação de enunciação. Ao se inscrever em um espaço discursivo empresarial, o Saresp fundamenta sua importância por meio de análises estatísticas e resultados, dirigindo-se a interlocutores – supervisores de ensino, diretores, coordenadores e, em última instância, professores – que, historicamente, têm seus discursos vinculados ao espaço discursivo pedagógico e não à educação baseada em dados quantitativos.

Nossa análise permitiu o gesto interpretativo que os resultados numéricos dos Saresp vão além do estabelecimento das metas que cada escola deve atingir. Seus resultados também operam como um mecanismo de prestação de contas, assegurando a eficácia do alinhamento da educação paulista à ideologia neoliberal.

Por isso, reafirmamos que os discursos que dizem o Saresp se inscrevem em diferentes formações discursivas: FD pedagógica, FD de gestão escolar, FD de políticas públicas, FD neoliberal e FD empresarial, sendo esta última a FD com a qual o sujeito da enunciação se identifica. Todas atravessadas por uma formação ideológica alinhada ao mercado: o neoliberalismo. O funcionamento discursivo do Saresp estabelece-se por meio de imposições – ainda que sutis – e pelo uso de palavras que ressoam no setor empresarial, consolidando uma perspectiva de educação com base na meritocracia, no individualismo e na determinação pela adequação ao mercado de trabalho. Ao mostrar discursivamente a dominância da FD empresarial e da formação ideológica empresarial/mercadológica e neoliberal, observamos que a concepção de desenvolvimento do sujeito promovida pelo Saresp reforça que o aluno deve se adequar aos interesses e às necessidades do mercado, adaptando-se às novas condições de trabalho.

O efeito de sentido que posiciona o aluno como um sujeito que deve se adequar aos interesses e necessidades do mercado revelou-se especialmente relevante ao considerarmos uma nova política pública educacional imbricada no Saresp: o Provão Paulista Seriado. Criada em 2023 e aplicada a todas as séries do ensino médio, essa política estabelece um sistema de notas cumulativas, permitindo que, ao final do terceiro ano, os alunos utilizem seus resultados para ingressar em instituições públicas de ensino superior. Essa reestruturação recente no Saresp foi um momento crucial da análise, pois nos permitiu acompanhar uma política pública em sua fase inicial. A partir das textualidades analisadas, identificamos como o Provão Paulista Seriado reforça a ideologia empresarial/mercadológica e neoliberal e sustenta outras reformas curriculares, como a BNCC e a Reforma do Ensino Médio. Trata-se de um sistema avaliativo que, sob o discurso de estimular o aluno a seguir seu projeto de vida e alcançar seus objetivos—acadêmicos ou profissionais—, insere a lógica neoliberal na formação educacional. Por meio das chamadas competências socioemocionais, amplamente reforçadas na BNCC e na Reforma do Ensino Médio, como *foco*, *autogestão*, *persistência*, *determinação*, *tolerância ao estresse* e à *frustração*, materializa-se a formação de um trabalhador dócil e submisso ao capital. A valorização dessas competências acontece ao mesmo tempo em que se reduz tempo de outras disciplinas tradicionais, como língua portuguesa, matemática, história, geografia, ciências, filosofia, sociologia e educação física, em uma substituição do ato de aprender pelo estímulo à

curiosidade em aprender, do conhecimento científico pelo conhecimento cotidiano. Essa lógica é sustentada por discursos inscritos na FD educacional em uma relação de aliança com a FD empresarial, atravessadas pelo neoliberalismo: “Elevar a autogestão de um estudante que hoje se considera pouco desenvolvido até o nível de bem desenvolvido: ganho de 3,5 meses de aprendizado em Matemática”. Esse enunciado exemplifica a materialização ideológica da submissão da educação à lógica econômica neoliberal, na qual o aluno passa a ser tratado como uma empresa em potencial.

Em relação ao Provão Paulista Seriado, entendemos que os sentidos sempre podem ser outros, mas, em nosso gesto interpretativo, e a partir da textualidade analisada, podemos afirmar que um de seus sentidos é o de operar como um procedimento avaliativo do estado de São Paulo que busca materializar o “sucesso” dessas duas reformas. Esse procedimento avaliativo constrói a ideia de que o aluno do Novo Ensino Médio está mais conectado ao seu projeto de vida e é capaz de se autogerir para ingressar em uma instituição pública de ensino superior. Em nossa análise, essa é uma tentativa de criar um efeito de evidência de que o problema do ensino médio está resolvido, uma vez que os alunos supostamente teriam a possibilidade de continuar seus estudos ou seguir outro caminho de acordo com seu projeto de vida. O que se silencia, no entanto, é que essa possibilidade de ingressar em uma instituição pública de ensino superior se restringe a uma pequena parcela dos alunos e que democratizar o acesso à educação superior não se resume a criação de um processo seletivo, que, sob a lógica da meritocracia, acaba funcionando como um mecanismo de exclusão, embora seus idealizadores prefiram chamar de seleção.

A pesquisa também teve como objetivo compreender o processo discursivo que sustenta determinados modos de dizer nos documentos normativos do Saresp e os processos de significação inscritos nessas textualidades. Acreditamos ter cumprido esse propósito por meio das análises realizadas, nas quais observamos uma aliança entre diferentes formações discursivas, sendo a FD empresarial a dominante e esta mantém uma relação de antagonismo com a FD pedagógica. Nosso gesto de interpretação permitiu afirmar que o discurso empresarial e neoliberal capturou os discursos sobre a educação e, a partir dele começou a reverberar seus sentidos e ideologia. Esse processo ocorreu de maneira progressiva, estruturado e alinhado a uma agenda do mercado (inter)nacional, que transformou a educação na principal área de investimento social. As corporações e fundações privadas do país, orientadas por instituições internacionais como o Banco Mundial, Unesco e OCDE, investem na educação e pautam junto ao governo políticas públicas educacionais não apenas para afirmar sua influência na sociedade e disseminar suas concepções de mundo – que estão longe de neutras –, mas também para

aumentar seus lucros formando uma população minimamente letrada e, subordinada à lógica do mercado. Além disso, conforme demonstram nossas análises e pesquisa, esses investimentos por parte de fundações privadas representam um esforço para alinhar a educação nacional aos parâmetros da educação internacional.

No que se refere à relevância desta pesquisa, é importante destacar tantos seus aspectos acadêmicos quanto pessoais. Do ponto de vista acadêmico, a pesquisa contribui para ampliar as discussões sobre políticas públicas educacionais, especialmente aquelas de caráter avaliativo, mostrando discursivamente que essas políticas, no Brasil, não ocorrem de maneira desordenada como pode parecer à primeira vista. Pelo contrário, seguem uma lógica que, quando analisadas isoladamente, podem parecer ingênuas, mas, em seu conjunto, possuem um caráter impositivo, individualista e meritocrático, aplicando à escola uma lógica empresarial.

Além disso, ao adotar o referencial teórico-analítico da AD, pudemos mobilizar possibilidades de sentido sustentadas pela língua e pela história, para fundamentar a nossa interpretação. Pêcheux concebe essa teoria como um meio de produzir novos sentidos em uma sociedade que reproduz as mesmas significações e, conseqüentemente, perpetua a mesma realidade material que assegura as desigualdades sociais e outras formas opressões reforçadas pelo sistema capitalista. Portanto, utilizar esses pressupostos teórico-analíticos para compreender o funcionamento discursivo do Saresp é uma maneira de entender seus modos de produzir sentido, seu interdiscurso e sua ideologia. Mais do que isso, é uma forma de produzir diferentes sentidos e romper com aqueles já institucionalizados e tidos como absolutos. Afinal, produzir novos sentidos é também abrir caminhos para a construção de uma nova sociedade.

No que diz respeito às contribuições pessoais, destacamos as aprendizagens proporcionadas por leituras mais aprofundadas sobre a AD e sobre as políticas públicas educacionais. A intertextualidade e interdisciplinaridade presentes nesses estudos gerou um movimento em espiral, no qual um conhecimento levava ao outro, contribuindo para compreensão das políticas educacionais, das múltiplas determinações e da ideologia. Como parte da categoria de professores, esperamos que este trabalho contribua para ampliar os debates sobre as políticas públicas educacionais, incentivando os docentes a compreenderem o funcionamento das avaliações de larga escala e, de forma mais geral, o funcionamento da educação pública brasileira. Que possamos, coletivamente, transformar esse sistema educacional desumanizador, impregnado pela lógica do mercado neoliberal em um sistema que forma e humaniza nossos alunos.

APRESENTAÇÃO DO PRODUTO DA PESQUISA

A partir da pesquisa realizada nesta dissertação produzimos um material educacional denominado de “Uma análise discursiva dos sentidos do Saresp na escola”. Assim, este produto educacional assume o formato de um roteiro de estudos, com o objetivo de propor reflexões sobre as avaliações de larga escala nas escolas públicas estaduais, em especial o Saresp, a partir de uma abordagem materialista do discurso, inserida no campo da Análise de discurso de Michel Pêcheux, em uma perspectiva que entrelaça a língua, a história e a ideologia. Também tem como objetivo aproximar o conhecimento produzido na universidade das escolas, em um movimento dialético, marcado pelas relações de contradição e transformação. O roteiro de estudo contém cinco etapas para trazer a reflexão sobre avaliações de larga escala para a escola, organizando-se em: contextualização, sugestões de leitura e uma proposta de estudo guiado. Por fim, com essas reflexões pretende-se abrir espaço para o surgimento de novos sentidos para escola e para as avaliações e, assim, possibilitar mudanças na realidade escolar e no agir docente.

Acreditamos que discussões como esta precisam ganhar espaço nas escolas, sobretudo porque os professores estão – intencionalmente – sobrecarregados com rotinas que inviabilizam o tempo necessário para uma reflexão crítica sobre a própria prática e sobre a escola. Dessa maneira, os acontecimentos escolares, as imposições e as mudanças vão se desenrolando como se fosse a ordem natural das coisas. Esses processos raramente são questionados – não por ausência de criticidade, mas, muitas vezes, pela falta de tempo para refletir sobre as diretrizes que são impostas de forma verticalizada. Por isso, também é nesse sentido que o nosso material educacional pretende intervir: criando brechas que possibilitem aos professores a reflexão sobre sua prática e sobre o funcionamento da escola, fortalecendo a autonomia docente.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e os Aparelhos Ideológicos do Estado**. Tradução: Joaquim José de Moura Ramos. Editorial Presença, 1980.

ANDERSON, Perry. **Balanço do neoliberalismo**. In: SADER, E.; GENTILI, P. (Org.) Pós-neoliberalismo: as políticas sociais e o Estado democrático. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SÃO PAULO (ALESP). **Decreto nº 67.941, de 15 de setembro de 2023**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/repositorio/legislacao/decreto/2023/decreto-67941-15.09.2023.html>. Acesso em: 13 fev. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394/96. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 14 fev. 2024.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do Discurso Político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. São Carlos: EdUfscar, 2014.

ENGUITA, Mariano Fernández. **O discurso da qualidade e a qualidade do discurso**. In: GENTILI, P. (Org.). Neoliberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1994.

FERREIRA, Carolina Góis. **Fundamentos histórico-filosóficos do conceito de clássico na pedagogia histórico-crítica**. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras, Araraquara, 2019.

FERNANDES, Maria José da Silva. **Neoliberalismo na educação paulista**: um retrato da coordenação pedagógica na rede pública de ensino. São Paulo: Mireveja, 2023.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FDE). **Legislação**. 2025. Disponível em: <http://pesquisaseduc.fde.sp.gov.br/legislacao?pageNumber=1>. Acesso em: 13 fev. 2025.

FUNDAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (FDE). **SARESP**. Disponível em: <https://saresp.fde.sp.gov.br/>. Acesso em: 13 fev. 2025.

G1. **Novo ensino médio: 65% dos alunos querem flexibilidade na escolha das disciplinas, diz Datafolha**. Jornal Nacional, 11 mar. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/jornal->

nacional/noticia/2024/03/11/novo-ensino-medio-65percent-dos-alunos-querem-flexibilidade-na-escolha-das-disciplinas-diz-datafolha.ghml. Acesso em: 13 fev. 2025.

GENTILI, Pablo. **O discurso da “qualidade” como nova retórica conservadora no campo educacional**. In: GENTILI, P. (Org.). Neoliberalismo, qualidade total e educação. Petrópolis: Vozes, 1994.

INDURSKY, Freda. **A fala dos quartéis e as outras vozes: uma análise do discurso presidencial da terceira república brasileira**. 1992. Tese (Doutorado em Ciências da Linguagem) — Departamento de Linguística, Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1992.

HYPOLITO, Álvaro Moreira. **Políticas curriculares, estado e regulação**. Campinas: Educ. Soc., nº 113, p. 1337-1354, 2010. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 14 mar. 2024.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política, livro 1: o processo de produção do capital**. São Paulo: Boitempo, 2011.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO: **Novo Ensino Médio – DÚVIDAS**, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/bncc-ensino-medio>. Acesso em 10 jan. 2025.

MOVIMENTO PELA BASE. **Movimento Pela Base**. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

NOGUEIRA, Luciana; DIAS, Juciele Pereira. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC): sentidos em disputa na lógica das competências**. Revista Investigações, v. 31, n. 2, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/index.php/INV/article/view/238170>. Acesso em: 10 jan. 2025.

ORLANDI, Eni (org.). **A leitura e os leitores**. Campinas: Pontes, 1998.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **A linguagem e seu funcionamento: as formas do discurso**. Campinas: Pontes, 1987.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. Campinas: Pontes, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas de silêncio: No movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 2007a.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso em Análise: Sujeito, Sentido e Ideologia**. Campinas: Pontes Editores, 2017.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso, imaginário social e conhecimento**. Brasília: Em aberto, nº 61, p. 30-45, 1994. Disponível em: <https://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2250/1989>. Acesso em: 05 fev. 2024.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. Campinas: Pontes Editores, 2007b.

ORLANDI, Eni. **Terra à vista! Discurso do confronto velho e novo mundo**. São Paulo; Campinas: Editora Cortez, 1990.

PÊCHEUX, Michel. **Análise automática do discurso**. In: GADET, F.; HAK, T. (Org.). **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. 3. ed. Tradução de Bethania S. Mariani... [et al.]. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

PÊCHEUX, Michel. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes Editores, 2015.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio**. Campinas: Editora da Unicamp, 2014.

PÊCHEUX, Michel. **Sobre os Contextos Epistemológicos da Análise de Discurso**. Escritos, Campinas: Nudecri, nº 4, p.7-16, 1999. Disponível em: <https://www.labeurb.unicamp.br/portal/pages/pdf/escritos/Escritos4.pdf>. Acesso em: 26 fev. 2024.

PFEIFFER, Claudia Castellanos. **Reforma do Ensino Médio: a evidência de uma liberdade de escolha em uma escola para todos**. Cadernos de Letras da UFF, 2018. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43964>. Acesso em: 10 jan. 2025.

PFEIFFER, Claudia Castellanos; GRIGOLETTO, Marisa. **Reforma do Ensino Médio e BNCC – divisões, disputas e interdições de sentidos**. Revista Investigações - Linguística, v. 31, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/INV/article/view/237561>. Acesso em: 10 jan. 2025.

SANTOS, Uillians Eduardo dos Santos. SABIA, Claudia Pereira de Pádua. **Percurso histórico do Saesp e as implicações para o trabalho pedagógico em sala de aula**. São Paulo: Estudos Em Avaliação Educacional, nº 62, p. 354–385, 2015. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/view/3006>. Acesso em: 14 mar. 2024.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. Campinas: Autores Associados, 2021.

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Tire suas dúvidas sobre o Inova Educação. São Paulo, 2020**. Disponível em: <https://www.educacao.sp.gov.br/tire-suas-duvidas-sobre-o-inova-educacao/>. Acesso em: 10 jan. 2025.

TARLAU, Rebecca; MOELLER, Kathryn. **O consenso por filantropia**: como uma fundação privada estabeleceu a BNCC no Brasil. Currículo sem fronteiras, 2020. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/346247084_O_Consenso_por_Filantropia_como_uma_fundacao_privada_estabeleceu_a_BNCC_no_Brasil. Acesso em: 10 jan. 2025.

NETTO, José Paulo; BRAZ, Marcelo. **Economia política**: uma introdução crítica. São Paulo: Cortez, 2012

WORLD BANK. **Brazil expenditure review report**. 2020. Disponível em: <https://www.worldbank.org/pt/country/brazil/publication/brazil-expenditure-review-report>. Acesso em: 22 jan. 2025.

ANEXO A – RESOLUÇÃO SE Nº 27, DE 29 DE MARÇO DE 1996

RESOLUÇÃO SE Nº 27, DE 29 DE MARÇO DE 1996

Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo.

A Secretaria da Educação considerando:

- a necessidade de estabelecer uma política de avaliação de rendimento escolar em nível estadual, de forma articulada com o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica-SAEB/MEC;
- a imprescindibilidade de recuperar o padrão de qualidade do ensino ministrado no Estado de São Paulo;
- a importância em subsidiar o processo de tomada de decisões que objetivem melhoria da administração do sistema educacional através de resultados avaliativos cientificamente apurados;
- a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- a necessidade das Delegacias de Ensino e Unidades Escolares obterem resultados imediatos para tomada de decisões, em seus níveis de atuação; resolve:

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.

Artigo 2º - O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo abrangerá todas as escolas da rede estadual e as redes municipal e particular que aderirem à proposta, contemplando, de forma gradativa e continua:

I – todas as séries do ensino fundamental, nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, Ciências, História e Geografia;

II – todas as séries do ensino médio nos seguintes componentes curriculares: Português (incluindo redação), Matemática, História, Geografia, Química, Física e Biologia.

Artigo 3º - Competirá à Assessoria Técnica de Planejamento Educacional – ATPCE a coordenação geral do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São

Paulo, promovendo a integração das necessidades e demandas com a política educacional da Secretaria de Educação e a articulação entre os vários órgãos envolvidos.

Artigo 4º - Caberá à Diretoria de Projetos Especiais da Fundação para o Desenvolvimento da Educação o gerenciamento do Sistema de Avaliação.

Artigo 5º - **A Assessoria de Planejamento e Controle Educacional baixará instruções que se fizerem necessárias para o cumprimento da presente resolução.**

Artigo 6º - Esta resolução entrará em vigor na data de sua publicação.

ANEXO B – RESOLUÇÃO SE Nº 45, DE 10 DE JULHO DE 2013

RESOLUÇÃO SE Nº 45, DE 10 DE JULHO DE 2013

Dispõe sobre a realização das provas de avaliação relativas ao Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP/2013

O Secretário da Educação, à vista do que lhe representaram as Coordenadorias de Gestão de Educação Básica – CGEB e de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional – CIMA, e considerando que:

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, como instrumento de avaliação externa das unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar a tomada de decisões dos educadores que nelas atuam;

- esse instrumento de avaliação externa viabiliza, para cada rede de ensino, a possibilidade de comparação entre os resultados do SARESP e aqueles obtidos por meio de avaliações nacionais, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB e a Prova Brasil;

- os resultados do SARESP, por comporem o IDESP – Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo, constituem, para cada unidade escolar, um importante indicador de melhoria qualitativa do ensino oferecido,

Resolve:

Artigo 1º – A avaliação do SARESP, a se realizar nos dias 26 e 27-11-2013, abrangerá, obrigatoriamente, todas as escolas da rede estadual e todos os alunos do ensino regular, matriculados nos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e nas 3ªs séries do ensino médio, além dos alunos das escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação e das escolas municipais e particulares que aderirem à avaliação.

§ 1º – Para as escolas em processo de implantação progressiva do Ensino Fundamental de nove anos, serão avaliados os alunos das 2ªs, 4ªs, 6ªs e 8ªs séries desse nível de ensino.

§ 2º – O público-alvo que participará do SARESP 2013 será considerado com base nos dados do Sistema de Cadastro de Alunos – SE/CIMA/DEINF, atualizados pelas próprias escolas até o dia 30-8-2013.

Artigo 2º – Quanto às redes municipal e particular de ensino, a participação das escolas dar-se-á mediante manifestação de interesse, por meio de Formulário de Adesão e observados o cronograma e os procedimentos constantes do Anexo I que integra esta resolução.

§ 1º – Tratando-se de rede municipal, conforme disposto no Decreto nº 54.253, de 17-4-2009, alterado pelo Decreto nº 55.864, de 26-5-2010, o Governo do Estado, assumirá, por meio da Secretaria da Educação, as despesas referentes à aplicação da avaliação, devendo, para tanto, a Prefeitura, observadas as instruções formais do referido decreto:

1 – assinar:

a) convênio com a Secretaria da Educação, quando a adesão do município ao Sistema de Avaliação vier a se efetivar a partir de 2013;

b) termo de aditamento aos convênios com a Secretaria da Educação de São Paulo, celebrados em anos anteriores, desde que dentro dos respectivos prazos de vigência, como exigência decorrente da adesão do município, ao sistema de avaliação, em 2013;

2 – garantir a participação de todas as unidades escolares do município que oferecem ensino fundamental e/ou médio regular nos anos/séries que serão avaliados(as).

§ 2º – Na rede particular, em atenção à Deliberação CEE nº 84/2009 e respeitados os procedimentos e os prazos estabelecidos na presente Resolução, a entidade mantenedora da escola, na conformidade do número de alunos que participarão do processo avaliatório, assumirá as despesas, mediante contrato a ser firmado com a instituição prestadora de serviço, cujo valor será calculado de acordo com o número de alunos a serem avaliados, multiplicado pelo valor do custo-aluno correspondente ao SARESP/2013.

§ 3º – A adesão de que trata o caput deste artigo implica a participação no processo dos alunos de todos os turnos das classes/anos/séries envolvidos, desde que cada escola possua, no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série a serem avaliados.

Artigo 3º – Quanto às escolas estaduais não administradas pela SE, a participação dar-se-á por meio de manifestação de interesse, exarada em ofício dirigido à Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional – CIMA/SE, assumindo as despesas, mediante contrato a ser firmado com a instituição prestadora de serviço, cujo valor será calculado de acordo com o número de alunos a serem avaliados, multiplicado pelo valor custo-aluno correspondente ao SARESP/2013.

Artigo 4º – No caso da rede estadual de ensino, observado o disposto no artigo 1º desta resolução, a avaliação envolverá, inclusive, alunos das classes de recuperação intensiva.

§ 1º – Os alunos dos anos/séries envolvidos realizarão as provas na escola, nas classes e nos turnos (manhã, tarde e noite) que vêm frequentando no ano em curso.

§ 2º – Nos dias de realização das provas, as escolas deverão garantir o funcionamento regular das classes de alunos dos anos/séries e modalidades de ensino que não serão avaliados no SARESP/2013.

Artigo 5º – Observados os anos/séries e níveis de ensino de que trata o artigo 1º desta resolução, a avaliação visa a aferir o domínio das competências e habilidades básicas previstas para o término de cada ano/série e consistirá da aplicação de provas de:

I – Linguagens (Língua Portuguesa) e Matemática, a todos os alunos dos 2ºs, 3ºs, 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio;

II – Ciências Humanas (História e Geografia), a todos os alunos dos 7ºs e 9ºs anos do Ensino Fundamental e das 3ªs séries do ensino médio;

III – Redação, numa amostra de turmas de alunos dos 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e das 3ªs séries do ensino médio de cada rede de ensino.

Artigo 6º – As provas serão elaboradas tendo por base as orientações expressas no documento “Matrizes de Referência para a Avaliação”, no qual estão descritas as habilidades, os conteúdos e as competências a serem avaliadas em cada disciplina e em cada ano/série, e terão a seguinte constituição:

I – para os 2ºs e 3ºs anos do ensino fundamental, as questões de Linguagens (Língua Portuguesa) e de Matemática serão predominantemente abertas;

II – para os 5ºs, 7ºs e 9ºs anos do ensino fundamental e 3ªs séries do ensino médio, as questões para cada disciplina avaliada serão de múltipla escolha;

III – para a Redação serão avaliados os gêneros: carta de leitor, para os 5ºs anos do ensino fundamental; narrativa de aventura, para os 7ºs anos do ensino fundamental e artigo de opinião, para os 9ºs anos do ensino fundamental e para as 3ªs séries do ensino médio.

§ 1º – Serão aplicados diferentes tipos de cadernos de prova para cada um dos anos/séries e respectivas disciplinas.

§ 2º – Haverá elaboração de provas em escrita braille e de provas com texto em versão ampliada, por disciplina e por ano/série, conforme a necessidade, para atender alunos que apresentem deficiência visual, de acordo com dados constantes do Sistema de Cadastro de Alunos – SE/CIMA/DEINF.

Artigo 7º – Para realização das provas, deverão ser observados:

I – o cronograma constante do Anexo II que integra a presente resolução;

II – o horário regular de início das aulas adotado por cada escola, conforme consta do Anexo III, que integra a presente resolução;

III – o tempo de 3 (três) horas para realização da prova pelos alunos, com permanência obrigatória na sala de, no mínimo, 2 (duas) horas para o primeiro dia e 1 (uma) hora e 30 (trinta) minutos para o segundo dia da avaliação, observado o acréscimo de 1 (uma) hora para alunos com deficiência e para os alunos que farão a prova de Redação.

Artigo 8º – As provas serão aplicadas na seguinte conformidade:

I – Nos 2ºs e 3ºs anos do ensino fundamental, por professores dos 1ºs, 2ºs e 3ºs anos, da própria escola, em turmas diversas daquelas nas quais lecionam;

II – Nos demais anos/séries dos ensinos fundamental e médio, por professores de outras escolas, observado o Plano de Aplicação das Provas, elaborado pelas Diretorias de Ensino.

§ 1º – Os professores aplicadores das redes estaduais e municipais, de que trata o inciso II deste artigo, serão convocados pelas respectivas autoridades educacionais de competência, mediante ato de convocação que deverá conter a indicação da unidade escolar em que cada um irá atuar.

§ 2º – No caso das escolas das redes municipal e particular e das escolas estaduais não administradas pela SE que não comportem a aplicação do disposto no inciso II deste artigo, as provas serão aplicadas por professores da própria escola, observando-se, para cada aplicador, que a turma/ano/série seja diferente daquela(s) em que ele leciona e, preferencialmente, que ministre aulas de disciplina diversa daquela(s) objeto da avaliação do SARESP.

Artigo 9º – O processo da aplicação das provas nas escolas será acompanhado, em cada turno, por:

I – representantes dos pais de alunos ou seus responsáveis, sob a coordenação do diretor da escola;

II – fiscais externos, disponibilizados pela instituição prestadora de serviço contratada, que terão a responsabilidade de zelar pela licitude e transparência do processo avaliativo.

Artigo 10 – São requisitos para atuação como professor aplicador:

I - ter vínculo empregatício na rede de ensino em que atuará e estar no exercício da docência;

II - participar dos treinamentos oferecidos pela escola/Diretoria de Ensino ou pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com sua vinculação.

Parágrafo único – O professor aplicador deverá permanecer na unidade escolar durante todo o turno de realização das provas referente à sua turma de aplicação.

Artigo 11 – Caberá ao professor aplicador, em sua atuação na turma que lhe for indicada:

I - cumprir todas as normas e procedimentos constantes do Manual do Aplicador, do vídeo instrucional do SARESP e dos treinamentos;

II - zelar pela segurança e sigilo dos cadernos de provas e folhas de respostas, procedendo ao seu recebimento e entrega em envelopes lacrados e não permitindo seu manuseio por qualquer pessoa que não o próprio aluno;

III - manter na sala, a partir do início da prova, a presença exclusiva dos alunos da turma avaliada, salvo nos casos de comprovada exigência da presença de pessoa(s) autorizada(s) para fornecer apoio específico a aluno(s) com necessidades educacionais especiais.

Artigo 12 – Caberá ao diretor da escola:

I – informar os alunos, a equipe escolar e a comunidade sobre a necessidade e a importância da participação dos discentes na avaliação do SARESP;

II – divulgar, aos alunos, à equipe escolar e à comunidade, as condições, datas e horários de realização das provas, cuidando do cumprimento dos procedimentos formais;

III – entregar e receber os questionários de pais e de alunos participantes da avaliação, em período precedente ao da aplicação das provas, seguindo rigorosamente as instruções estabelecidas no SARESP/2013;

IV - organizar a escola para a aplicação das provas nos dias previstos no Anexo II da presente resolução, informando à comunidade sobre a interrupção do atendimento ao público em geral nos dias das provas;

V – assegurar a presença, nos dias das provas, de todos os alunos dos anos/séries que serão avaliados;

VI – indicar, em consenso com o Conselho de Escola, para cada turno de avaliação, 5 (cinco) representantes dos pais de alunos participantes, para o acompanhamento de que trata o inciso I do artigo 9º desta resolução;

VII - indicar os professores de sua escola que poderão atuar como aplicadores em outras unidades escolares, de acordo com a demanda estabelecida pela Diretoria de Ensino;

VIII – informar os professores aplicadores de sua escola sobre o local em que atuarão nos dias das provas, conforme o Plano de Aplicação elaborado pela Diretoria de Ensino;

IX – orientar os professores de sua escola, que atuarão como aplicadores, sobre os procedimentos a serem adotados nos dias das provas, que se encontram explicitados nos Manuais de Orientação e de Aplicação e no vídeo instrucional do SARESP;

X – organizar, com antecedência, o processo de aplicação das provas em sua escola, na conformidade do disposto no artigo 8º desta resolução;

XI – nos dias das provas, receber os fiscais externos, de que trata o inciso II do artigo 9º desta resolução, bem como os professores aplicadores, encaminhando-os às respectivas turmas de alunos em que atuarão;

XII - juntamente com os fiscais externos, em horário antecedente ao de aplicação das provas, em cada turno de aplicação, reiterar, para os professores aplicadores, as orientações específicas fornecidas nos manuais e no vídeo instrucional do SARESP;

XIII - garantir, a partir do início das provas, em cada sala de aplicação, a presença exclusiva do respectivo professor aplicador, salvo nas salas em que se comprove a exigência da presença de profissional ou pessoa autorizada para fornecer apoio específico a alunos com necessidades educacionais especiais;

XIV – retirar e entregar os materiais de aplicação, devidamente lacrados, na Diretoria de Ensino ou nos polos das Secretarias Municipais de Educação, conforme o caso, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para o SARESP/2013;

XV - garantir a segurança, sigilo e inviolabilidade dos cadernos de provas e das folhas de respostas, a partir de sua retirada e durante a guarda, distribuição e recolhimento, até a sua devolução;

XVI - atestar no Sistema Integrado do SARESP – SIS, a atuação dos fiscais e dos professores aplicadores, nos dois dias das provas, e responder ao Questionário de Acompanhamento e Controle da Aplicação.

Artigo 13 – Caberá ao Dirigente Regional de Ensino:

I – designar 2 (dois) Supervisores de Ensino, para acompanhamento das atividades do processo avaliativo, indicando um deles para responder pela função de Coordenador de Avaliação do SARESP;

II – zelar pelo cumprimento das normas e orientações referentes ao processo avaliativo;

III – divulgar, para os diretores das escolas, as datas e os procedimentos aplicáveis à avaliação, ressaltando a necessidade e a importância da participação, nos dias das provas, de todos os alunos dos anos/séries a serem avaliados;

IV – garantir o sigilo absoluto das informações contidas nos cadernos de provas, determinando a adoção de medidas de segurança nas etapas de acondicionamento, distribuição e recolhimento dos materiais de aplicação;

V – informar aos diretores das escolas sobre a presença dos fiscais especialmente contratados, responsáveis por acompanhar a aplicação das provas nas escolas, conforme previsto no inciso II do artigo 9º desta resolução;

VI – organizar plantão para esclarecimento de dúvidas, na Diretoria de Ensino, nos dias de aplicação das provas;

VII – convocar, nos termos da legislação pertinente, os supervisores de ensino para acompanharem e atestarem a realização do treinamento dos aplicadores nas escolas de sua responsabilidade;

VIII – dar suporte aos representantes dos municípios, escolas particulares e da rede estadual não administrada pela SE, para supervisionarem todo o processo avaliativo e orientarem suas equipes escolares na aplicação dos procedimentos de avaliação estabelecidos pela SE;

IX – convocar, conforme Plano de Aplicação das Provas elaborado pela Diretoria de Ensino e nos termos da legislação pertinente, os professores aplicadores das provas dos alunos das escolas estaduais, de que trata o inciso II do artigo 8º desta resolução; e

X – decidir sobre casos não previstos na presente resolução.

Parágrafo único – Além dos Supervisores de Ensino, a que se refere o inciso I deste artigo, os demais integrantes da equipe de supervisão da Diretoria de Ensino também deverão ser integrados às atividades do processo avaliativo, no que lhes couber, de acordo com as atribuições inerentes ao cargo.

Artigo 14 – Caberá ao Coordenador de Avaliação do SARESP, a que se refere o inciso I do artigo anterior, e ao representante da Secretaria Municipal de Educação, indicado como Coordenador de Avaliação:

I – promover reuniões para transmitir orientações aos diretores das escolas e demais profissionais envolvidos no processo;

II – organizar e coordenar o recebimento e a distribuição dos materiais necessários à realização da avaliação, de acordo com os procedimentos contidos no Manual de Orientação;

III – entregar e receber os materiais de aplicação, devidamente lacrados, na Diretoria de Ensino e no caso das Secretarias Municipais de Educação consideradas como polo, nos locais por elas indicados, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para o SARESP/2013;

IV – organizar o acompanhamento da aplicação das provas, assegurando, nesses dias, em todas as escolas, a presença de profissionais da Diretoria de Ensino e da Secretaria Municipal de Educação;

V – orientar e subsidiar o plantão de dúvidas.

§ 1º – O Coordenador de Avaliação do SARESP da Diretoria de Ensino elaborará o Plano de Aplicação das Provas, observadas as disposições da presente resolução e ouvidas as unidades escolares de todas as redes de ensino participantes, por intermédio de seus representantes, procedendo à sua divulgação aos diretores das escolas estaduais da região e aos representantes das demais redes de ensino.

§ 2º – Compete aos Coordenadores de Avaliação, de que trata este artigo, garantir o sigilo absoluto das informações contidas nos cadernos de provas, adotando medidas de segurança nas etapas de acondicionamento, distribuição e recolhimento dos materiais de aplicação.

Artigo 15 – As ações pertinentes à execução do SARESP 2013 serão exercidas no âmbito da Secretaria da Educação, com base no Decreto nº 59.215/2013, no Decreto nº 54.253/2009 alterado pelo Decreto nº 55.864/2010, e no Decreto nº 57.141/2011.

Parágrafo único – Para a realização das ações previstas para o SARESP/2013, a Secretaria da Educação contará com o apoio técnico e logístico da Fundação para o Desenvolvimento da Educação – FDE, conforme previsto na Cláusula Terceira do Convênio constante do Anexo que integra o Decreto nº 54.253/2009, alterado pelo Decreto

nº 55.864/2010.

Artigo 16 – Caberá à Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional - CIMA e à Coordenadoria de Gestão da Educação Básica - CGEB baixar instruções complementares ao disposto na presente resolução.

Artigo 17 – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE nº 72, de 4.7.2012.

Notas:

- Decreto nº 59.215/13
- Decreto nº 54.253/09, à pág. 106 do vol. LXVII;
- Decreto nº 55.864/10, à pág. 93 do vol. LXIX;
- Decreto nº 57.141/11;
- Del. CEE nº 84/09, à pág. 185 do vol. LXVII;
- Revoga a Res. SE nº 72/12

ANEXO I
SARESP 2013 – Adesão

Atividades	Cronograma
Municípios e Rede Particular - Preencher Formulário de Adesão, informando os dados solicitados no <i>site</i> da SEE (www.educacao.sp.gov.br), no <i>link</i> SARESP/2013 – Adesão – Formulário de Adesão	De 17 de julho a 5 de agosto de 2013
Providenciar a documentação para abertura de Convênio/Termo Aditivo, conforme informações no <i>site</i> da SE, no <i>link</i> SARESP/2013 – Orientações para Adesão das Redes Municipais Enviar documentação para formalizar a abertura de processo relativo ao Convênio/Termo Aditivo para a Diretoria de Ensino de sua região que, após análise da documentação, enviará a documentação para: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – Casa Caetano de Campos - COFI/DECON/Centro de Convênios – SARESP – sala 234, na Praça da República nº 53, 2º andar – República - CEP: 01045-001 – São Paulo – SP	Até 20 de agosto de 2013
Assinar Convênio/Termo Aditivo relativo ao SARESP/2013	Convênios: até 30 de agosto de 2013 Aditamento: conforme a data de assinatura do convênio do ano anterior
Realizar a digitação e atualização, no Sistema de Cadastro de Alunos do Estado de São Paulo – SE/CIMA/DEINF, da totalidade das classes e dos dados de cada aluno a ser Avaliado	Até 30 de agosto de 2013
Para as escolas estaduais não administradas pela SE: enviar ofício dirigido à Coordenadoria de Informação, Monitoramento e Avaliação Educacional – CIMA/SE	Até final de julho de 2013
Para as escolas particulares: assinar contrato diretamente com a instituição prestadora de serviço contratada pela SE	Até final de setembro de 2013

ANEXO II
SARESP/2013 - Calendário de Provas - Ensinos Fundamental e Médio

Data	Provas	Anos/Séries
26/11	- Linguagens (Língua Portuguesa)	2º ano EF 3º ano EF/ 2ª série EF
	- Linguagens (Língua Portuguesa) - Redação (amostra)	5º ano EF/4ª série EF
	- Linguagens (Língua Portuguesa) - Matemática	7º ano EF/6ª série EF 9º ano EF/8ª série EF 3ª série EM
27/11	- Matemática	2º ano EF 3º ano EF/ 2ª série EF 5º ano EF/4ª série EF
	- Ciências Humanas (História e Geografia) - Redação (amostra)	7º ano EF/6ª série EF 9º ano EF/8ª série EF 3ª série EM

ANEXO III
SARESP/2013 – Turnos das Provas – Ensinos Fundamental e Médio

Horário regular das turmas/anos/séries	Turno de Referência de Aplicação
Com início das aulas entre 6h45min e 10h59min	Manhã
Com início das aulas entre 11h e 16h59min	Tarde
Com início das aulas a partir das 17h	Noite
Turmas de horário integral	Manhã

O início das provas, em cada turma, dar-se-á no respectivo horário de início das aulas.

ANEXO C – RESOLUÇÃO SEDUC 116, DE 8 DE NOVEMBRO DE 2021

Educação

GABINETE DO SECRETÁRIO

Resolução SEDUC 116, de 8-11-2021

Dispõe sobre o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e a aplicação dos instrumentos de avaliação externa em 2021

O Secretário da Educação do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, à vista do que lhe apresentou a Coordenadoria Pedagógica – COPED e considerando que:

- o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, como um conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas, oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais;
- enquanto sistema de avaliação, o SARESP oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas à (re) orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações;
- a avaliação externa em larga escala, em nível estadual viabiliza, para cada rede de ensino paulista, a possibilidade de análise comparativa dos resultados da aplicação das provas do SARESP e daqueles obtidos por meio de avaliações nacionais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica – SAEB;
- os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo – IDESP, constituem para cada unidade escolar, importante indicador da qualidade do ensino oferecido tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;
- o aprimoramento dos diagnósticos a partir do processo de retorno às atividades presenciais nas escolas paulistas, avaliando os efeitos da pandemia Covid 19 e suas consequências no aprendizado dos estudantes, assume peculiar importância neste momento;
- o Decreto nº 63.038, de 11 de outubro de 2017, substituiu o Anexo I do Decreto nº 54.553, de 15 de julho de 2009, que instituiu o Programa de Integração Estado/Município para o desenvolvimento de ações educacionais nas escolas das redes públicas municipais;
- o regime de colaboração, previsto no Art. 211 da Constituição Federal de 1988, dispõe: “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino”; com o intuito de melhorar os níveis de aprendizagem na educação de São Paulo,

Resolve:

Artigo 1º – A avaliação do SARESP realizar-se-á nos dias 01 e 02 de dezembro de 2021, com a participação de:

- I – Todas as escolas da rede de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, em caráter obrigatório, incluindo estudantes dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, de forma censitária, e do 2º e 3º anos do ensino fundamental de forma amostral.
- II – Todas as escolas das redes municipais, da rede de ensino do Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” – CEETEPS, da rede de ensino do Serviço Social da Indústria – SESI, bem como as escolas particulares, que manifestaram interesse e aderiram à avaliação, abrangendo, em qualquer dos casos, os estudantes matriculados

nessas escolas, de forma censitária ou amostral, desde que possuam no mínimo, 18 (dezoito) alunos por ano/série objeto da avaliação.

III – O público-alvo do SARESP-2021 será considerado com base nos dados constantes do Sistema de Cadastro de Alunos -DEINF/CITEM/SEDUC, de 31-8-2021, conforme atualização feita pelas próprias escolas.

Artigo 2º – A participação das escolas paulistas, na avaliação do SARESP, a que se refere o inciso II do artigo 1º, será viabilizada com o acatamento das condições de adesão e com a observância das normas e critérios estabelecidos nesta resolução.

§ 1º – A participação das escolas das redes municipais, que manifestaram interesse em participar desta avaliação e aderiram ao Currículo do estado de São Paulo e seus materiais, em termo de convênio já formalizado, no âmbito do Decreto 63.038, de 11 de dezembro de 2017, terá custeada, pela SEDUC, a aplicação do SARESP 2021 para a etapa correspondente.

§ 2º – A participação das escolas mencionadas no caput ocorrerá a partir da manifestação de interesse, assumindo estas os custos da avaliação e mediante adesão com assinatura de contrato diretamente com a instituição prestadora de serviços, contratada pela SEDUC para a realização do SARESP 2021, exceto as constantes do § 1º deste artigo.

Artigo 3º – No caso das escolas estaduais da rede de ensino da Secretaria da Educação, a avaliação do SARESP abrangerá, além dos estudantes das classes de ensino regular, os estudantes das classes de recuperação intensiva de ciclo – RC e de recuperação contínua e intensiva – RCI.

§ 1º – Os estudantes dos anos/série envolvidos realizarão as provas na escola, nas classes e nos turnos (manhã, tarde e noite) que vêm frequentando no ano em curso. No caso das escolas de atendimento em horário integral aos estudantes, a aplicação se dará no turno da manhã.

§ 2º – Nos dias de realização das provas, as escolas deverão garantir o funcionamento regular das classes de alunos dos anos/séries e modalidades de ensino que não serão avaliados no SARESP-2021.

Artigo 4º – A avaliação do SARESP visa a aferir o domínio de competências e habilidades e consistirá na aplicação de provas de Língua Portuguesa, Matemática, Ciências da Natureza, incluindo redação.

§ 1º – As provas serão elaboradas tendo por base as habilidades do Currículo de São Paulo e as Matrizes de Referência para Avaliação disponíveis em – <https://www.educacao.sp.gov.br/programas-e-projetos/saresp/> .

§ 2º – As provas cognitivas serão constituídas da seguinte forma:

1 – para o 2º e 3º anos do ensino fundamental de itens de múltipla escolha e de resposta construída, de Língua Portuguesa e Matemática.

2 – para os 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio, de itens de múltipla escolha e redação.

3 – Serão aplicados diferentes tipos de cadernos de prova para cada ano/série e respectivos componentes curriculares.

§ 3º – As provas cognitivas dos componentes curriculares/ área citados no caput deste artigo será realizada por meio da aplicação de instrumentos impressos. Uma amostra de escolas da rede estadual realizará as provas em formato digital, para fins de estudo.

§ 4º – Haverá elaboração de provas escrita em braille e de provas com texto em versão ampliada, de acordo com dados constantes do Sistema de Cadastro de Alunos – DEINF/CITEM/ SEDUC.

§ 5º – Os itens de múltipla escolha utilizados nas provas do SARESP, para garantir a comparabilidade e confiabilidade necessárias nas avaliações de larga escala, devem ter seu sigilo garantido, nos termos do §3º do Art. 7º da Lei Federal Nº12.527/2011 e §3º do Art. 10 do Decreto Estadual Nº58.052/2012.

Artigo 5º – Com objetivo de atualizar indicadores de nível socioeconômico e levantar informações quanto a aspectos socioemocionais e de clima escolar, na presente edição também serão aplicados questionários para alunos, pais ou responsáveis.

§ 1º – Os questionários socioeconômicos são voltados aos pais/responsáveis e estudantes dos 5º, 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio.

I – Para as unidades da rede estadual de ensino, os questionários socioeconômicos (estudantes e pais) serão disponibilizados em formato digital, junto à Secretaria Escolar Digital – SED, em período desvinculado dos dias de aplicação do SARESP.

II – Para as demais escolas e redes de ensino com adesão ao SARESP, os questionários socioeconômicos dos pais serão impressos e deverão ser devolvidos à escola até o dia 02 de dezembro de 2021, devidamente lacrados. Os questionários dos estudantes serão respondidos no dia 02 de dezembro de 2021, juntamente com os cadernos de provas cognitivas.

§ 2º – Os questionários das competências socioemocionais são voltados para os estudantes dos 2º, 3º, 5º, 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio da rede estadual, e para as demais redes com adesão à avaliação, exclusivamente para os 5º, 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio.

I – Para as unidades da rede estadual de ensino, a aplicação dos questionários socioemocionais será exclusivamente amostral para os estudantes dos 2º e 3º anos do ensino fundamental, com aplicação digital, junto à Secretaria Escolar Digital – SED, em período desvinculado dos dias de aplicação do SARESP.

II – Os estudantes dos 5º, 9º anos do ensino fundamental e 3ª série do ensino médio da rede estadual responderão o questionário socioemocional, de forma censitária, em versão impressa, no dia 02 de dezembro de 2021; uma amostra dessa população alvo responderá o instrumento em formato digital, para fins de estudo.

III – Para as escolas e redes com adesão ao SARESP 2021, a aplicação do questionário socioemocional aos estudantes dos 5º, 9º anos do ensino fundamental e da 3ª série do ensino médio será censitária e exclusivamente em versão impressa, no dia 02 de dezembro de 2021.

Artigo 6º – Para a realização das provas, deverão ser observados:

I – o cronograma de aplicação:

1 – provas de Língua Portuguesa e Matemática no dia 01/12/2021;

2 – provas de Ciências da Natureza, redação e questionários impressos no dia 02/12/2021;

II – o horário regular de início das aulas adotado pela escola;

III – o tempo de realização das provas:

1 – de até 3h30 (três horas e trinta minutos) para os alunos dos 2º e 3º anos do EF, incluindo um intervalo de até 15 (quinze) minutos;

2 – de até 3h (três horas), para os alunos dos demais anos/ série avaliados;

3 – com o acréscimo de até 1h (uma hora) para alunos público-alvo da educação especial;

IV – a permanência mínima dos alunos na sala de 1h30 (uma hora e trinta minutos).

Artigo 7º – As provas serão aplicadas conforme os seguintes critérios:

I – nas classes de 2º e 3º anos do ensino fundamental, por professores de 1º, 2º ou de 3º anos do ensino fundamental, da própria escola, em turmas diversas daquelas nas quais

lecionam;

II – nas classes dos demais anos/série do ensino fundamental e do ensino médio, por professores de outras escolas, observado o Plano de Aplicação das Provas, elaborado pelas Diretorias de Ensino.

§ 1º – Os professores aplicadores de provas, de que trata o inciso II deste artigo, quando pertencentes às redes estaduais ou municipais, serão convocados pelas respectivas autoridades educacionais de competência, mediante ato de convocação que deverá conter a indicação da unidade escolar em que cada um irá atuar.

§ 2º – No caso de escolas de redes municipais ou da rede particular que não tenham possibilidade de atender ao disposto no inciso II deste artigo, as provas serão aplicadas por professores da própria escola, observando-se que, para cada aplicador, a turma/ano/série seja diferente daquela(s) em que ele leciona e, preferencialmente, que ministre aulas de componente curricular diverso daquele(s) em que os estudantes se encontrem em avaliação.

Artigo 8º – O processo da aplicação das provas nas escolas será acompanhado, em cada turno, por:

I – representantes dos pais de alunos ou seus responsáveis, sob a coordenação do diretor da unidade escolar;

II – fiscais externos, disponibilizados pela instituição contratada, que terão a responsabilidade de zelar pela licitude e transparência do processo.

Artigo 9º – São requisitos para atuação como professor aplicador:

I – ter vínculo empregatício na rede de ensino em que atua e estar no exercício da docência;

II – participar dos treinamentos oferecidos pela escola/ Diretoria de Ensino ou pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com sua vinculação.

Parágrafo único – O professor aplicador deverá permanecer na unidade escolar durante todo o turno de realização das provas e preenchimento de questionários, quando for o caso, referente à sua turma de aplicação.

Artigo 10 – O professor aplicador, em atuação na turma que lhe for indicada, deverá:

I – cumprir todas as normas e procedimentos constantes do Manual do Aplicador, do vídeo instrucional do SARESP e dos treinamentos.

II – zelar pela segurança e sigilo dos cadernos de provas e folhas de respostas, procedendo ao seu recebimento e entrega em envelopes lacrados e não permitindo seu manuseio por qualquer pessoa que não o próprio aluno.

III – manter na sala, a partir do início da prova, a presença exclusiva dos alunos da turma avaliada, salvo nos casos de comprovada exigência da presença de pessoa(s) autorizada(s) para fornecer apoio específico a estudante(s) público-alvo da educação especial.

IV – Seguir os protocolos sanitários orientados pela SEDUC no contexto da COVID-19.

Parágrafo único – Os instrumentos de divulgação e orientação a serem utilizados pelas redes de ensino no SARESP-2021, tais como o Manual de Orientação, o Manual do Aplicador e mesmo o vídeo instrucional, a que se refere o inciso I deste artigo, estarão disponibilizados, na data adequada, nas Diretorias de Ensino, nas Secretarias Municipais de Educação e também nos meios eletrônicos, a serem oportunamente divulgados.

Artigo 11 – O diretor da unidade escolar deverá:

I – informar aos estudantes, à equipe escolar e à comunidade sobre a necessidade e a importância da participação dos discentes na avaliação do SARESP;

II – divulgar aos estudantes, à equipe escolar e à comunidade, as condições, datas e

horários de realização das provas, cuidando do cumprimento dos procedimentos formais;
 III – organizar a escola para a aplicação das provas nos dias previstos na presente resolução, informando à comunidade sobre a interrupção do atendimento ao público em geral nos dias das provas;

IV – assegurar a presença, nos dias das provas, de todos os alunos dos anos/série que serão avaliados;

V – indicar, em consenso com o Conselho de Escola, para cada turno de avaliação, representantes dos pais ou responsáveis de alunos participantes da avaliação, para o acompanhamento previsto no inciso I do artigo 8º desta resolução;

VI – indicar os professores de sua escola que poderão atuar como aplicadores em outras unidades escolares, de acordo com a demanda estabelecida pela Diretoria de Ensino;

VII – informar os professores aplicadores de sua escola sobre o local em que atuarão nos dias das provas, conforme o Plano de Aplicação elaborado pela Diretoria de Ensino, e os demais professores que não atuarão como aplicadores, organizando as atividades escolares de modo a atender o disposto no § 2º do artigo 3º desta resolução;

VIII – orientar os professores de sua escola, que atuarão como aplicadores, sobre os procedimentos a serem adotados nos dias das provas, que se encontram explicitados nos manuais de orientação e de aplicação e no vídeo instrucional do SARESP;

IX – organizar, com antecedência, o processo de aplicação das provas em sua unidade escolar, em conformidade com o disposto no artigo 7º desta resolução;

X – receber, nos dias das provas, os fiscais externos, de que trata o inciso II do artigo 8º desta resolução;

XI – reiterar, juntamente com os fiscais externos, em horário antecedente ao de aplicação das provas e em cada turno de aplicação, para os professores aplicadores, as orientações específicas fornecidas nos manuais e no vídeo instrucional do SARESP;

XII – garantir, a partir do início das provas, em cada sala de aplicação, a presença exclusiva do respectivo professor aplicador, salvo nas salas em que se comprove a exigência da presença de profissional, ou pessoa autorizada, para fornecer apoio específico a estudantes público alvo da educação especial, cujo atendimento deve seguir os procedimentos utilizados cotidianamente na organização da unidade escolar;

XIII – retirar e entregar os materiais de aplicação, em embalagens devidamente lacradas, na Diretoria de Ensino, conforme o caso, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para o SARESP-2021;

XIV – garantir a segurança, o sigilo e a inviolabilidade dos cadernos de provas e das folhas de respostas, a partir de sua retirada e durante a guarda, distribuição e o recolhimento, até a sua devolução; XV – atestar no Sistema Integrado do SARESP – SIS, a atuação dos fiscais e dos professores aplicadores, nos dois dias das provas, e responder ao Questionário de Acompanhamento e Controle da Aplicação.

XVI – Orientar todos os envolvidos nas atividades de avaliação, dos protocolos sanitários regulamentados pela SEDUC no contexto da COVID-19.

Artigo 12 – O Dirigente Regional de Ensino, para efeito do que dispõe esta resolução, deverá:

I – designar 2 (dois) supervisores de ensino, para acompanhamento das atividades do processo avaliativo, indicando um deles para responder pela função de Coordenador de Avaliação da Diretoria de Ensino;

II – zelar pelo cumprimento das normas e orientações referentes ao processo avaliativo;

III – divulgar, para os diretores das escolas, as datas e os procedimentos aplicáveis à avaliação, ressaltando a necessidade e importância da participação, nos dias das provas,

de todos os estudantes dos anos/série a serem avaliados;

IV – garantir o sigilo absoluto das informações contidas nos cadernos de provas, determinando a adoção de medidas de segurança nas etapas de acondicionamento, distribuição e recolhimento dos materiais de aplicação;

V – informar aos diretores das escolas sobre a presença dos fiscais especialmente contratados, responsáveis por acompanhar a aplicação das provas nas escolas, conforme previsto no inciso II do artigo 8º desta resolução;

VI – organizar plantão para esclarecimento de dúvidas, na Diretoria de Ensino, nos dias de aplicação das provas;

VII – assegurar que os supervisores de ensino acompanhem e atestem a realização do treinamento dos aplicadores nas escolas de seu setor de trabalho;

VIII – dar suporte aos representantes de municípios, de escolas particulares e de escolas estaduais não administradas pela Secretaria da Educação, para supervisionarem todo o processo avaliativo e orientarem suas equipes escolares na aplicação dos procedimentos de avaliação estabelecidos para o SARESP-2021;

IX – convocar, conforme Plano de Aplicação das Provas, elaborado pela Diretoria de Ensino e nos termos da legislação pertinente, os professores aplicadores das provas dos alunos das escolas estaduais, de que trata o inciso II do artigo 7º desta resolução;

X – orientar sobre os protocolos sanitários regulamentados pela SEDUC no contexto da COVID-19;

XI – decidir sobre casos não previstos na presente resolução.

Parágrafo único – Além dos Coordenadores de Avaliação, a que se refere o inciso I deste artigo, os demais supervisores de ensino da Diretoria também deverão ser integrados às atividades do processo avaliativo, no que lhes couber, de acordo com as atribuições inerentes ao cargo.

Artigo 13 – O Coordenador de Avaliação, a que se refere o inciso I do artigo 12 desta resolução, e o representante da Secretaria Municipal de Educação, indicado como Coordenador de Avaliação do município, responsabilizar-se-ão por:

I – promover reuniões para transmitir orientações aos diretores das escolas e demais profissionais envolvidos no processo;

II – garantir o sigilo absoluto das informações contidas nos cadernos de provas, adotando medidas de segurança nas etapas de acondicionamento, distribuição e recolhimento dos materiais de aplicação;

III – organizar e coordenar o recebimento e a distribuição dos materiais necessários à realização da avaliação, de acordo com os procedimentos contidos no Manual de Orientação;

IV – entregar e receber os materiais de aplicação, em embalagens devidamente lacradas, na Diretoria de Ensino e nas Secretarias Municipais de Educação consideradas como polo, nos locais por elas indicados, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para o SARESP-2021;

V – organizar o acompanhamento da aplicação das provas, assegurando, nesses dias, em todas as escolas, a presença de profissionais da Diretoria de Ensino e da Secretaria Municipal de Educação;

VI – orientar e subsidiar o plantão de dúvidas.

Parágrafo único – O Coordenador de Avaliação deverá elaborar:

1 – Plano de Aplicação das Provas, observadas as disposições da presente resolução e ouvidas as unidades escolares de todas as redes de ensino participantes, procedendo à sua divulgação aos diretores das escolas estaduais da região e aos representantes das

demais redes de ensino;

2 – Relatório do Processo Avaliativo, disponibilizado no Sistema Integrado do SARESP – SIS, fornecendo informações sobre o planejamento e a aplicação da avaliação estadual, em nível regional e local.

Artigo 14 – Caberá à Coordenadoria Pedagógica – COPED, baixar instruções complementares que se façam necessárias ao cumprimento do disposto na presente resolução.

Artigo 15 – Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SE Nº52/2019 de 04/10/2019.

ANEXO D – SUMÁRIO EXECUTIVO SARESP 2022

SARESP 2022

Sumário Executivo

São Paulo - Março de 2023



| Secretaria de
Educação

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO

Governador
Tarcísio Gomes de Freitas

Secretário
Renato Feder

Secretário Executivo
Vinicius Mendonça Neiva

Chefe de Gabinete
Myrian Mara Kosloski Prado

Subsecretaria de Acompanhamento da Grande São Paulo – SAGESP
Subsecretaria de Acompanhamento do Interior – SAINTER
Bety Tichauer

Coordenadoria de Informação, Tecnologia, Evidência e Matrícula – CITEM
Andrea Grecco Finotti

Coordenadoria Pedagógica - COPED
Renato Camara Nunes Dias

Coordenadoria de Gestão e Recursos Humanos – CGRH
Cristty Anny Se Hayon

Coordenadoria de Orçamento e Finanças – COFI
Jozi Ellen Dias Souza de Lemos

Coordenadoria de Infraestrutura e Serviços Escolares – CISE
Fabricio Moura Moreira

Escola de Formação e Aperfeiçoamento dos Professores do Estado de São Paulo
“Paulo Renato Costa Souza”
João Freitas da Silva

Secretaria da Educação do Estado de São Paulo
Praça da República, 53 - CEP 01045-903
Centro - São Paulo/SP – Brasil
Telefone: 0800-7700012
www.educacao.sp.gov.br

SUMÁRIO EXECUTIVO SARESP 2022

São Paulo - Março de 2023

APRESENTAÇÃO

O Sumário Executivo do SARESP 2022 apresenta informações sobre a 24ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo que, neste ano, envolveu 7.486 escolas de todo o estado, distribuídas entre a Rede Estadual – com 5.029 unidades – e a rede de Escolas Técnicas do Centro Paula Souza, com 221 unidades, além da adesão de Redes Municipais, com 2.079 unidades, e escolas particulares, com 157 unidades, dentre as quais 141 unidades da rede SESI.

O presente documento compila dados sobre sua abrangência, organização e instrumentos utilizados no processo avaliativo, além de uma síntese dos resultados de proficiência e nível de desempenho obtidos pelos estudantes dos 2º, 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, nas provas aplicadas de Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza, nas redes e unidades participantes. Na rede estadual foi aplicada, pela primeira vez, prova de Língua Inglesa.

Os resultados do SARESP, apresentados por Regiões Metropolitanas e Interior, possibilitam a análise e o apoio às ações em políticas públicas, a partir das informações resultantes da avaliação, por órgãos do Governo e instituições que atuam com desenvolvimento regional.

Para subsidiar a gestão educacional e a reflexão com interpretações pedagógicas específicas, foi organizada a publicação “Saresp 2022 em Revista”, em formato eletrônico, disponibilizada aos educadores no site desta Secretaria no primeiro semestre de 2023.

Publica-se o Sumário, também em formato digital, conferindo relevância ao processo com informações quantitativas e análises estatísticas, agrupando todos os anos/séries dos Ensinos Fundamental e Médio em torno dos componentes curriculares avaliados.

A importância da avaliação do SARESP, bem como a observação da transparência adotada na divulgação de seus resultados, deve inspirar educadores, estudantes, famílias e sociedade civil no acompanhamento e aprimoramento da educação no estado de São Paulo, posto ser a obra educativa um desafio a ser enfrentado por todos os envolvidos nessa tarefa que embora não prescindindo da escola a ela não se restringe.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	4
1. - O SARESP 2022	9
1.1. – Finalidades do SARESP	11
1.2. – Características do SARESP 2022	11
1.3. – Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP	14
2. - INSTRUMENTOS DO SARESP 2022	18
2.1. – Provas	18
2.2. – Produção das Medidas	23
3. – ABRANGÊNCIA E PARTICIPAÇÃO NO SARESP	26
4. – APLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO	30
4.1. – Observações dos Aplicadores	31
4.2. – Observações dos Fiscais	31
4.3. – Observações dos Pais	32
5. – RESULTADOS DO SARESP 2022 PARA A REDE ESTADUAL	36
5.1. – Abrangência	36
5.1.1. – Participação da Rede Estadual Administrada pela SEDUC/SP	36
5.1.2. Participação por Região Metropolitana e Interior	36
5.1.3. – Aplicação do SARESP - Digital	41
5.2. – Participação das Escolas Técnicas Estaduais – ETE	43
5.3. – Resultados dos 2º, 3º, 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio da Rede Estadual	43
5.3.1. – Médias de Proficiência em Língua Portuguesa	43
5.3.2. – Médias de Proficiência em Matemática	46
5.3.3. – Médias de Proficiência em Ciências da Natureza	48
5.3.4. – Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática	50
5.3.5. – Perfil Regional da Distribuição de Estudantes por Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática	54
5.3.6. – Evolução Temporal da Distribuição de Estudantes por Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática	61
5.4. – Resultados das Escolas Técnicas Estaduais – ETE	66
5.4.1. – Médias de Proficiência em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza da 3ª série do Ensino Médio, Escolas Técnicas Estaduais – ETE	66
5.4.2. – Níveis de Proficiência em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza	68

6. – RESULTADOS DO SARESP 2022 PARA AS REDES MUNICIPAIS.....	73
6.1. – Abrangência	73
6.2. – Resultados dos 2º, 3º, 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio	74
6.2.1. – Resultados em Língua Portuguesa	74
6.2.2. – Resultados em Matemática	77
6.2.3. – Médias de Proficiência em Ciências da Natureza	80
7. – RESULTADOS DO SARESP 2022 PARA AS ESCOLAS PARTICULARES.....	85
7.1. – Abrangência	85
7.2. – Resultados dos 2º, 3º, 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio	86
7.2.1. – Resultados em Língua Portuguesa	86
7.2.2. – Resultados em Matemática	89
7.2.3. – Resultados em Ciências da Natureza	91
8. – RESULTADOS DO SARESP 2022 PARA A REDE SESI	94
8.1. – Resultados dos 2º, 3º, 5º e 9º Anos do Ensino Fundamental e 3ª Série do Ensino Médio	94
8.1.1. – Resultados em Língua Portuguesa	95
8.1.2. – Médias de Proficiência em Matemática.....	99
8.1.3. – Médias de Proficiência em Ciências da Natureza	102
9. - CONSIDERAÇÕES FINAIS	104
200	146
RELAÇÃO DOS MUNICÍPIOS QUE ADERIRAM AO SARESP 2022	271

1. O SARESP 2022

1. - O SARESP 2022

A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo – SEDUC/SP realizou, em 2022, a 24ª edição do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP, caracterizada como uma avaliação em larga escala da Educação Básica, aplicada desde 1996.

Para avaliação do desempenho escolar, o SARESP 2022 foi estruturado em provas cognitivas aplicadas em dois dias consecutivos, no horário regular de início das aulas adotado em cada escola, atendendo, portanto os três períodos, matutino, vespertino e noturno. A avaliação foi realizada nos dias 30 de novembro e 1 de dezembro de 2022. As provas cognitivas foram aplicadas tendo com público-alvo uma amostra dos estudantes do 3º ano do Ensino Fundamental (EF) e todos os estudantes dos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental (EF) e da 3ª série do Ensino Médio (EM), contemplando os componentes curriculares de Língua Portuguesa, Matemática e da área de Ciências da Natureza. Foram aplicadas provas cognitivas do componente curricular de Língua Inglesa, de modo amostral e digital, unicamente para estudantes da rede estadual matriculados no 5º e 9º anos EF e na 3ª série EM.

As provas cognitivas foram aplicadas em formato impresso e em modelo digital (de modo amostral somente na rede estadual) e contaram com Itens de Múltipla Escolha (IME) e de Itens de Resposta Construída (IRC).

Para a manutenção da comparabilidade histórica da proficiência com as avaliações aplicadas no âmbito do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar de São Paulo - SARESP foram aplicados instrumentos com alguns itens distribuídos na mesma escala de proficiência da avaliação. Adicionalmente, foram incluídos itens novos com a finalidade de se estabelecer uma nova escala a partir do Currículo de São Paulo.

Além das provas cognitivas, o SARESP contou com a aplicação de questionários socioeconômicos e de fatores associados.

Os questionários de fatores associados e perfil de público da comunidade escolar (socioeconômico) foram disponibilizados a todos os estudantes e pais/responsáveis dos 5º, 9º anos do EF e 3ª série do EM. Os dados coletados visaram delinear o perfil dos estudantes e subsidiar os estudos sobre as relações entre as variáveis de contexto e o desempenho escolar.

O cronograma e a abrangência da avaliação do SARESP 2022 estão apresentados no Quadro 1 e no Quadro 2, a seguir.

Quadro 1– Cronograma de aplicação das provas do SARESP 2022

Data	Prova e Questionários		Anos/Série
30/11	Língua Portuguesa e Matemática	Todas as Redes	2º, 3º, 5º e 9º anos EF
			3ª série EM
01/12	Ciências da Natureza e Questionário Socioeconômico	Rede Estadual e Redes Municipais subsidiadas	5º e 9º anos EF 3ª série EM
	Língua Inglesa	Rede estadual (digital)	5º e 9º anos EF 3ª série EM

Quadro 2 – Abrangência da Avaliação - SARESP 2022

Rede de Ensino	Escolas	Municípios
Estadual	5.029	644
ETE	221	164
Municipal Subsidiada	1.713	291
Municipal	366	70
Particular	16	14
SESI	141	112
Total	7.486	645

Fonte: Base de dados, SARESP 2022

O gerenciamento, a supervisão e a coordenação das atividades envolvidas na execução do SARESP 2022 estiveram sob a responsabilidade da Fundação para o Vestibular da UNESP – VUNESP, instituição pública, com personalidade jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, criada em 26 de outubro de 1979 pelo Conselho Universitário da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – UNESP.

1.1. – Finalidades do SARESP

A execução do SARESP 2022 presta-se, entre outras, às seguintes finalidades:

- fornecer informações consistentes, periódicas e comparáveis sobre a situação da escolaridade básica na rede de ensino paulista;
- fornecer os resultados de Língua Portuguesa e de Matemática, de cada escola estadual, para a composição do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (IDESP), como um dos critérios de acompanhamento das metas a serem atingidas pelas escolas;
- fornecer os resultados na área de Ciências da Natureza de cada escola estadual;
- aprimorar o planejamento pedagógico das escolas, mediante a análise dos resultados e a comparação entre os resultados obtidos pela escola e os seus objetivos;
- divulgar publicamente os resultados da avaliação, informando os índices gerais de participação dos estudantes e a média de proficiência do conjunto de escolas integrantes da avaliação, acompanhados da distribuição dos estudantes nos diferentes níveis de proficiência ou de desempenho, considerando os anos e os componentes curriculares avaliados;
- disponibilizar os resultados de cada escola à população em geral, condição essencial para o acompanhamento do ensino ministrado nas escolas paulistas, resultando em um estímulo à participação da sociedade civil na busca da melhoria da qualidade do aproveitamento escolar; e
- desenvolver competências técnica e científica na área de avaliação da Educação Básica no Estado de São Paulo, fortalecendo a cooperação entre as instâncias envolvidas.

1.2. – Características do SARESP 2022

Considerando o contexto mundial vivenciado em 2020, com o advento da pandemia pelo novo coronavírus (Covid-19) e a consequente necessidade de interrupção das aulas presenciais, fechamento das escolas por um longo período durante o ano letivo a edição do SARESP 2020 não foi realizada.

Em 2021 a aplicação do SARESP foi retomada e trouxe um retrato fidedigno dos desafios que a educação paulista tem, dada a identificação das defasagens de aprendizagem ocasionadas pelo contexto da pandemia Covid-19.

Tendo em vista o impacto na aprendizagem dos estudantes e considerando a adequação educacional aos novos modelos de ensino remoto e híbrido, a avaliação educacional também precisou ser reformulada para atender às novas necessidades educacionais, que implicam em um novo olhar para o estudante, mais humanizado, com a preocupação para o desenvolvimento do sujeito em sua totalidade. Além disso, surgiram novas formas de se ensinar e aprender pautadas na tecnologia como uma forte aliada ao processo de ensino e de aprendizagem para a formação desse estudante do século XXI.

Assim sendo, a partir de 2021 importantes inovações surgiram para aprimorar a avaliação externa de sistema do estado de São Paulo.

Em continuidade ao processo de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo, a 24ª edição, SARESP 2022 tem como características básicas:

- avaliação do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, predominantemente, por meio de itens de múltipla escolha e de resposta construída pelos estudantes e seus resultados descritos na escala do Saeb, como se faz tradicionalmente para a avaliação dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio;
- correção externa, online, amostral de 1% dos itens de resposta construída aplicados aos estudantes de 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa e Matemática ;
- uso da metodologia de Blocos Incompletos Balanceados (BIB) na montagem das provas do 2º, 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, o que permite utilizar um grande número de itens por série e componente curricular, e classificar os níveis de desempenho dos estudantes em relação ao desenvolvimento de competências e habilidades com maior amplitude;

- avaliação do 3º ano do Ensino Fundamental da Rede Estadual em uma amostra correspondente a até 10% da população avaliada, em aplicação impressa;
- avaliação do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio da Rede Estadual na totalidade de estudantes matriculados e em uma amostra correspondente a até 10% da população avaliada para cada ano/série, em aplicação digital, estratificada por tipo de atendimento, Diretoria de Ensino (DE) e Região Metropolitana e Interior e ainda, pela disponibilidade de equipamentos eletrônicos adequados em laboratório de informática da escola;
- utilização da metodologia da Teoria da Resposta ao Item (TRI), em todos os anos/série e componentes curriculares avaliados em provas objetivas, que permite a comparação dos resultados obtidos no SARESP, ano a ano, possibilitando o acompanhamento da evolução dos indicadores de qualidade da educação;
- desenvolvimento de nova metodologia e criação de uma base de dados capaz de produzir informações fidedignas a respeito dos parâmetros de itens, e que se configura como ferramenta alternativa à utilização de bases de dados muito grandes ou indisponíveis que dificultam ou inviabilizam o processo de equalização;
- apresentação dos resultados do SARESP 2022, em Língua Portuguesa, em Matemática e em Ciências da Natureza – 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, na mesma escala de desempenho do Saeb;
- estudo para apresentação dos resultados do SARESP, em Língua Portuguesa e em Matemática – 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, na mesma escala de desempenho do Saeb;
- apresentação de resultados por Região Metropolitana e Interior do Estado de São Paulo, com vistas à ampliação de informações para análise de desempenho regional;

- preparação do Boletim da Escola, que reúne as médias de proficiência e percentuais de estudantes classificados nos níveis de proficiência, por cada componente curricular e por ano e série avaliados no SARESP 2022;
- aplicação de teste de Língua Inglesa, de modo amostral e digital, em estudantes do 5º e 9º anos do EF e 3ª série do EM;
- presença de fiscais externos à escola para verificar e garantir a uniformidade dos padrões utilizados na aplicação;
- presença de apoios regionais nas Diretorias de Ensino e de agentes da Fundação VUNESP para dar suporte às redes de ensino participantes do SARESP;
- participação dos pais nos dias de aplicação das provas para acompanhar o processo avaliativo nas escolas.

1.3. – Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP

A proficiência dos estudantes do 2º, 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio no SARESP 2022 ancora-se nas mesmas escalas do Saeb nos componentes curriculares de Língua Portuguesa, de Matemática e de Ciências da Natureza.

A escala de cada componente curricular é a mesma e, portanto, apresenta os resultados da proficiência dos estudantes em todo o percurso da Educação Básica. A interpretação da escala é cumulativa, ou seja, os estudantes que estão situados em um determinado nível dominam não só as habilidades associadas a esse nível, mas também as proficiências descritas nos níveis anteriores.

A descrição de cada ponto da escala apresenta as habilidades que os estudantes desenvolveram, com base na média de desempenho e na distribuição dos estudantes por rede de ensino ou escola nesta escala. A interpretação pedagógica de cada um dos pontos da escala compõe um documento específico, intitulado Descrição das Escalas de Proficiência, apresentado no Anexo I deste Sumário e que foi atualizado com base nos resultados de desempenho nas provas do SARESP em 2022.

Os pontos da escala do SARESP, por sua vez, são agrupados em quatro níveis de proficiência – Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado – definidos a partir das

expectativas de aprendizagem (conteúdos, habilidades e competências) estabelecidos para cada ano/série e componente curricular no Currículo do Estado de São Paulo, descritos no Quadro 3.

Quadro 3 – Classificação e Descrição dos Níveis de Proficiência do SARESP

Classificação	Níveis de Proficiência	Descrição
Insuficiente	Abaixo do Básico	Os estudantes, neste nível, demonstram domínio insuficiente dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
Suficiente	Básico	Os estudantes, neste nível, demonstram domínio mínimo dos conteúdos, competências e habilidades, mas possuem as estruturas necessárias para interagir com a proposta curricular na série subsequente.
	Adequado	Os estudantes, neste nível, demonstram domínio pleno dos conteúdos, competências e habilidades desejáveis para a série escolar em que se encontram.
Avançado	Avançado	Os estudantes, neste nível, demonstram conhecimentos e domínio dos conteúdos, competências e habilidades acima do requerido na série escolar em que se encontram.

Os quadros apresentados a seguir reúnem informações sobre os intervalos de pontuação que definem os níveis de proficiência de cada um dos componentes curriculares dos anos/série avaliados.

Quadro 4 - Níveis de Proficiência de Língua Portuguesa – SARESP

Níveis de Proficiência	2º EF	3º EF	5º EF	9º EF	3ª EM
Abaixo do Básico	<100	<125	< 150	< 200	< 250
Básico	100 a < 125	125 a < 175	150 a < 200	200 a < 275	250 a < 300
Adequado	125 a < 175	175 a < 225	200 a < 250	275 a < 325	300 a < 375
Avançado	≥ 175	≥ 225	≥ 250	≥ 325	≥ 375

Quadro 5 - Níveis de Proficiência de Matemática – SARESP

Níveis de Proficiência	2º EF	3º EF	5º EF	9º EF	3ª EM
Abaixo do Básico	< 125	< 150	< 175	< 225	< 275
Básico	125 a < 175	150 a < 200	175 a < 225	225 a < 300	275 a < 350
Adequado	175 a < 200	200 a < 250	225 a < 275	300 a < 350	350 a < 400
Avançado	≥ 200	≥ 250	≥ 275	≥ 350	≥ 400

Quadro 6 - Níveis de Proficiência de Ciências da Natureza – SARESP

Níveis de Proficiência	5ª EF	9ª EF	3ª EM
Abaixo do Básico	< 175	< 225	< 275
Básico	175 a < 225	225 a < 300	275 a < 350
Adequado	225 a < 275	300 a < 350	350 a < 400
Avançado	≥ 275	≥ 350	≥ 400

O SARESP estabelece como padrão de desempenho esperado o Nível Adequado para cada um dos anos/série e componente curricular ou área de conhecimentos avaliados. Em Língua Portuguesa, as médias esperadas são de 125, 175, 200, 275 e 300 pontos; em Matemática, as médias esperadas são de 175, 200, 225, 300 e 350 pontos, correspondendo, respectivamente, ao 2º, 3º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e à 3ª série do Ensino Médio e em Ciências da Natureza as médias esperadas são de 225, 300 e 350 pontos, respectivamente, ao 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e à 3ª série do Ensino Médio.

No caso de Ciências da Natureza os pontos que definiram os níveis de Proficiência do 5º ano do Ensino Fundamental foram estabelecidos considerando o fato de que a prova foi composta com itens comuns à prova do 9º ano do Ensino Fundamental e na equalização foram utilizados os parâmetros fixos e conhecidos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio. O 5º ano entrou na escala por meio dos itens comuns entre o 5º e o 9º ano do Ensino Fundamental.

2. INSTRUMENTOS DO SARESP 2022

2. - INSTRUMENTOS DO SARESP 2022

2.1. – Provas

As provas do SARESP 2022 foram organizadas de modo a contemplar as características básicas das edições anteriores do SARESP, exceto no caso do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental cujas provas passaram a ter, desde o SARESP 2021, predominantemente, itens de múltipla escolha.

A avaliação censitária abrangeu estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, com diferentes instrumentos. Atendendo aos requisitos do Projeto Básico SARESP 2022, a avaliação do 3º ano do Ensino Fundamental na Rede Estadual da SEDUC/SP foi realizada por amostragem.

Provas ampliadas ou em braile, destinadas a atender aos estudantes deficientes visuais, foram elaboradas por componente curricular e ano/série avaliados.

O quadro seguinte sintetiza os diferentes tipos de Cadernos de Prova estruturados para o SARESP 2022.

Quadro 7 – Composição de Provas do SARESP 2022

Prova	Nº Cadernos	Componente Curricular	Nº Itens de Resposta Construída (IRC)/ Caderno	Nº Itens de Múltipla Escolha (IME)/ Caderno	Nº Total Itens Aplicados	Tipo de Prova
2º EF	Língua Portuguesa e Matemática	21 (M e T) Língua Portuguesa	2	16	56 – IME 4 – IRC	Resposta Construída e Objetiva
		21 (M e T) Matemática	2	16	56 – IME 4 – IRC	
3º EF	Língua Portuguesa e Matemática	21 (M e T) Língua Portuguesa	2	16	56 – IME 4 – IRC	Resposta Construída e Objetiva
		21 (M e T) Matemática	2	16	56 – IME 4 – IRC	
5º EF	Língua Portuguesa e Matemática	26 Língua Portuguesa		24	104	Objetiva
		26 Matemática		24	104	
	Ciências da Natureza	26		24	104	Objetiva
	Língua Inglesa	21		16	54	
9º EF	Língua Portuguesa e Matemática	26 Língua Portuguesa		24	104	Objetiva
		26 Matemática		24	104	
	Ciências da Natureza	26		24	104	Objetiva
	Língua Inglesa	21		16	54	
3ª EM	Língua Portuguesa e Matemática	26 Língua Portuguesa		24	104	Objetiva
		26 Matemática		24	104	
	Ciências da Natureza	26		24	104	Objetiva
	Língua Inglesa	21		16	54	

Legenda: M = manhã

T = tarde

Para a avaliação de Língua Portuguesa do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, cada caderno de prova apresentou, para cada componente curricular, 2 itens de resposta construída pelo estudante e 16 itens de múltipla escolha. Foram compostos 42 cadernos de prova distintos para a aplicação nos períodos da manhã e da tarde. As provas de Língua Portuguesa tinham como finalidade aferir o nível de conhecimento sobre o sistema de escrita, a capacidade de ler com autonomia e a competência escritora dos estudantes ao fim do ano escolar correspondente.

Para a avaliação de Língua Portuguesa do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio, cada caderno de prova apresentava 24 itens de múltipla escolha. Foram compostos 26 cadernos de prova distintos para a aplicação nos períodos da manhã e da tarde. As provas de Língua Portuguesa tinham como finalidade aferir o nível de conhecimento sobre o sistema de escrita, a capacidade de ler com autonomia e a competência escritora dos estudantes ao fim do ano escolar correspondente. Para cada caderno de prova também foi construído o “Exemplar do Professor”, contendo os itens de resposta construída das provas com orientações específicas para cada atividade proposta.

Para a avaliação de Língua Inglesa dos 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3ª série do Ensino Médio das escolas da rede estadual, cada caderno de prova apresentava 16 itens de múltipla escolha. Foram compostos 21 cadernos de prova distintos para a aplicação nos períodos da manhã e da tarde. As provas de Língua Inglesa tinham como finalidade o estudo referente ao nível de conhecimento dos estudantes.

Coube à Fundação Vunesp a aplicação (modelo impresso e digital), a correção de uma amostra de 1% de cada ano/série da aplicação impressa e 1% de cada ano/série da aplicação digital e processamento dos resultados.

Para a aplicação de Matemática do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, cada caderno de prova apresentava 2 itens de resposta construída pelo estudante e 20 itens de múltipla escolha. Foram compostos cadernos de prova distintos para a aplicação nos períodos da manhã e da tarde. Essas provas destinavam-se a avaliar as habilidades dos estudantes do 2º e 3º anos EF para: operar com escritas numéricas (produção, ordenação, contagem e comparação), resolver problemas envolvendo as quatro operações fundamentais, compreender e utilizar operações envolvendo leitura de

informações dispostas em calendário e gráficos de barras e reconhecer formas geométricas planas. Além disso, para o 3º ano EF, também se buscou aferir as habilidades de: resolver problemas envolvendo valores de cédulas e moedas, identificar a movimentação de um objeto a partir de um mapa e realizar a leitura e a interpretação de dados apresentados em tabelas. Para cada caderno de prova também foi construído o “Exemplar do Professor”, contendo os itens de resposta construída das provas com orientações específicas para cada atividade proposta.

Em 2022 a aplicação das provas de Língua Portuguesa e Matemática ocorreu em um único dia.

Os itens de resposta construída de Língua Portuguesa e Matemática para os 2º e 3º anos do Ensino Fundamental foram corrigidos *online* por professores especialistas contratados e treinados pela Fundação VUNESP. Os critérios de avaliação foram explicitados em roteiros de correção elaborados para o SARESP 2022 e validados pela SEDUC/ SP.

Atendendo ao Projeto Básico 2022, nos processos de elaboração e correção das provas dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, a Fundação VUNESP garantiu a assessoria de especialistas, sendo um de Língua Portuguesa e um de Matemática. A elaboração das provas de Língua Portuguesa e de Matemática para os 2º e 3º anos do Ensino Fundamental ficou sob a responsabilidade do consultor externo e da Fundação VUNESP, cabendo à equipe pedagógica da SEDUC/SP proceder à análise e validação de cada um dos itens que compuseram os cadernos de provas dos 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, e os exemplares de provas do professor, por componente curricular e período, num total de 2 instrumentos, contendo os itens das provas com orientações específicas para cada atividade proposta.

Os estudantes do 2º e 3º anos do Ensino Fundamental foram avaliados por 56 itens de múltipla escolha e 2 itens de resposta construída de Língua Portuguesa e 56 itens de múltipla escolha e 2 itens de resposta construída de Matemática. Em cada um desses componentes curriculares, cada conjunto de itens, distribuído segundo a metodologia BIB - Blocos Incompletos Balanceados, resulta em 21 modelos de cadernos de prova, com 7 blocos diferentes. Cada caderno de prova, em cada componente curricular, foi organizado com 16 itens, distribuídos em dois blocos. Dos quatro itens de resposta

construída, dois deles compuseram os cadernos do período da manhã e os outros dois os cadernos do período da tarde.

Os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, e da 3ª série do Ensino Médio foram avaliados por 104 itens de múltipla escolha de Língua Portuguesa, 104 itens de múltipla escolha de Matemática e 104 itens de múltipla escolha de Ciências da Natureza. Em cada um desses componentes curriculares, cada conjunto de questões, distribuído segundo a metodologia BIB - Blocos Incompletos Balanceados, resulta em 26 modelos de cadernos de prova, com 13 blocos diferentes. Cada caderno de prova, em cada componente curricular, foi organizado com 24 itens, distribuídos em três blocos.

Os estudantes do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, e da 3ª série do Ensino Médio, selecionados na amostra para realizar a prova de modo digital, foram avaliados por 56 itens de múltipla escolha de Língua Inglesa. No componente curricular, o conjunto de itens, distribuído segundo a metodologia BIB - Blocos Incompletos Balanceados, resulta em 21 modelos de cadernos de prova, com 7 blocos diferentes. Cada caderno de prova foi organizado com 16 itens, distribuídos em dois blocos.

Na composição das provas do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, e da 3ª série do Ensino Médio para o SARESP 2022 foram utilizados itens calibrados do Banco de Itens SARESP, selecionados técnica e pedagogicamente, pela equipe pedagógica da SEDUC/SP e pela Fundação VUNESP, em trabalho conjunto. Em seguida, os itens selecionados por ano/série para a composição das provas foram analisados estatisticamente quanto à pertinência em relação à escala de proficiência e à comparabilidade entre edições e ano/série, de modo a garantir a confiabilidade das provas.

A etapa final da preparação das provas foi formalizada por procedimentos de validação de todos os instrumentos e envolveu a equipe pedagógica da SEDUC/SP, professores especialistas indicados pela SEDUC/SP, para os diferentes anos escolares e componentes curriculares avaliados, em trabalho conjunto com a equipe VUNESP.

A Secretaria da Educação e a Fundação VUNESP empenham-se em fortalecer o SARESP enquanto processo de avaliação externa e esse empenho focaliza o incremento da qualidade dos resultados, em especial no que concerne à precisão e ao significado das medidas de proficiência.

Em relação à precisão da medida, o esforço se concentra na composição de provas com

a maioria de itens de média dificuldade, que tenham a propriedade de separar os estudantes de melhor desempenho daqueles de pior desempenho na prova e no processamento estatístico paralelo dos dados para a obtenção das médias de proficiência, uma das mais importantes ferramentas para garantir a reprodutibilidade do cálculo e o posicionamento de itens em escala em avaliações de larga escala.

Em 2022, para fixar os parâmetros dos itens no processo de equalização, adotou-se a metodologia utilizada em edições anteriores, que consiste na utilização de uma base clone (ou base simulada). Trata-se de uma base de dados mais simples, criada como alternativa à utilização de bases de dados muito grandes ou indisponíveis que dificultam ou inviabilizam o processo de equalização, e que é capaz de produzir informações fidedignas a respeito dos parâmetros dos itens.

No que se refere ao significado, além de guardar estreita relação de proporcionalidade com o número de habilidades e competências descritas na Matriz de Referência da Avaliação do SARESP, as provas estabelecem o diálogo com o nível de proficiência dos estudantes do componente curricular no ano escolar para o qual está sendo apresentada.

Para gerar os resultados do SARESP 2022 para as escolas - Boletins da Escola, foram considerados, por componente curricular e ano escolar, os critérios adotados no SARESP:

- 1) Estudantes com indicação “1” no campo “status_nota”, que corresponde aos estudantes cujas notas devem ser consideradas no cálculo das médias, informadas na base de dados fornecida pela SEDUC;
- 2) Estudantes previstos para a realização da prova de acordo com as informações da base de dados enviadas pela SEDUC. (estudantes transferidos não são considerados nos resultados).

Assim posto, a Fundação VUNESP, atendendo ao solicitado, promoveu:

- cálculo das médias de proficiência e distribuição por nível de desempenho em Língua Portuguesa, Matemática e Ciências da Natureza da Rede Estadual, Diretoria de Ensino, Regiões Metropolitanas e Interior e Escolas, por anos e série avaliados e componentes curriculares; e
- confecção do Boletim da Escola segundo os critérios sugeridos.

Ratifica-se que os resultados do SARESP 2022 foram computados, por componente curricular e ano/série escolar, para todos os estudantes presentes.

Os Boletins da Escola personalizados, por escola, anotam, para os anos/série avaliados:

- os dados de participação dos estudantes;
- médias de proficiência por ano/série e componente curricular avaliada;
- descrição dos quatro níveis de proficiência (Abaixo do Básico, Básico, Adequado e Avançado);
- distribuição dos estudantes nos níveis de proficiência das escalas das diferentes componentes curriculares avaliadas por escola, DE, Regiões Metropolitanas, Interior e Estado;
- distribuição percentual dos estudantes nos pontos da escala de proficiência do Saeb.

Cada boletim de escola estadual é preparado em arquivo em PDF para download a ser divulgado no site da Secretaria de Estado da Educação, permitindo a consulta do Boletim por estrato de: regiões metropolitanas, interior e Estado, DE, município e escola.

2.2. – Produção das Medidas

A Fundação VUNESP ficou responsável pela digitalização, consistência básica e pelo processamento e análise dos dados de todas as provas aplicadas na avaliação.

As informações foram processadas por estudante, turma, ano/série, escola, rede de ensino, município, Diretoria de Ensino, Regiões Metropolitanas, Interior e Estado, por meio da leitura das folhas de respostas.

Dispondo das informações extraídas de todas as folhas de respostas, a equipe de estatística e análise de dados gerou todos os resultados para posterior interpretação pedagógica pela equipe de especialistas de conteúdo da VUNESP e validação pela Secretaria de Educação do Estado.

A análise técnica dos itens propicia informações relativas:

- ao percentual de estudantes que assinalaram cada opção de resposta dos itens;
- ao percentual médio de acerto no teste dos estudantes que escolheram cada uma das opções do item; e

- às propriedades estatísticas dos itens que compõem cada uma das provas aplicadas.

A obtenção das propriedades estatísticas foi realizada tanto pela Teoria Clássica de Testes (TCT), quanto pela Teoria da Resposta ao Item (TRI). Na análise clássica, foi utilizado o software R.

A análise pela TRI foi realizada pela aplicação do modelo logístico de três parâmetros, que inclui o índice de discriminação do item, o índice de dificuldade e o acerto ao acaso. A interpretação pedagógica, com leituras críticas dos resultados de desempenho dos estudantes em questões presentes nas provas do SARESP, é apresentada na publicação eletrônica “SARESP 2022 em Revista”, que documenta os resultados da avaliação e ficará disponível para acesso e consulta em página da SEDUC.

3. ABRANGÊNCIA E PARTICIPAÇÃO NO SARESP

3. – ABRANGÊNCIA E PARTICIPAÇÃO NO SARESP

A avaliação do SARESP 2022 foi planejada tendo como base a previsão de participação de um total de 1.370.841 estudantes, dos quais 967.252 estão matriculados em 5.029 escolas da Rede Estadual administradas pela SEDUC/SP.

No primeiro dia de aplicação do SARESP 2022, participaram 825.190 estudantes de 5.029 escolas da rede administrada pela SEDUC/SP, 297.710 estudantes distribuídos em 2.079 escolas de Redes Municipais, 27.096 estudantes de 221 Escolas Técnicas Estaduais – ETE – administradas pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza e vinculadas à Secretaria Estadual de Desenvolvimento do Estado de São Paulo, e 37.652 estudantes de 157 escolas particulares. Em relação ao previsto para o total de estudantes, a participação foi de 86,6%, resultado positivo se comparado ao apresentado em 2021, cuja participação foi de 77,4%.

Os Quadros 8, 9 e 10 apresentam os dados relativos à participação de estudantes e escolas na edição do SARESP de 2022.

Quadro 8 – Participação de Estudantes por Rede de Ensino e Dia de Aplicação – SARESP 2022

Rede de Ensino	1º dia			2º dia		
	previsto	participante	Em %	previsto	participante	Em %
Rede Estadual	967.252	825.190	85,3	835.374	686.642	82,2
Rede Municipal	333.658	297.710	89,2	170.323	149.917	88,0
Escolas Particulares	1.997	1.823	91,3	994	890	89,5
Rede Sesi	38.194	35.829	93,8	23.312	21.317	91,4
Centro Paula Souza	29.740	27.096	91,1	29.740	26.156	87,9
TOTAL	1.370.841	1.187.648	86,6	1.059.743	884.922	83,5

Obs.: se compararmos com os resultados de participação no 1º dia de SARESP em 2021, houve acréscimo de 7,9% de participação em todas as redes. (estadual = 7,9%; municipal = 7,3%; particular = 18,2%; Sesi = 5,5% e Paula Souza = 15,7%).

**Quadro 9 – Participação de Estudantes por Ano/Série e Período
no 1º Dia de Aplicação SARESP 2022**

Ano/Série	Período	Previsão (*)	Participação	Em %
2º Ano EF	Diurno	255.576	225.568	88,3
3º Ano EF	Diurno	55.522	49.812	89,7
5º Ano EF	Diurno	272.053	249.502	91,7
9º Ano EF	Diurno	377.485	332.976	88,2
9º Ano EF	Noturno	519	430	82,9
9º Ano EF	Total	378.004	333.406	88,2
EM-3ª série	Diurno	248.324	205.859	82,9
EM-3ª série	Noturno	161.362	123.501	76,5
EM-3ª série	Total	409.686	329.360	80,4
Geral	Diurno	1.208.960	1.063.717	88,0
Geral	Noturno	161.881	123.931	76,6
Geral	Total	1.370.841	1.187.648	86,6

(*) Considerada a base de dados completa (presentes + ausentes).

**Quadro 10 – Participação dos Estudantes no SARESP por Rede de Ensino em
2017, 2018, 2019, 2021 e 2022 (1º dia de aplicação)**

Participação Total (em %)	ano				
	2017	2018	2019	2021	2022
Estadual	85,9	86,3	86,4	77,4	85,3
ETE	87,8	90,6	90,9	75,4	91,1
Municipal	92,4	91,7	91,7	81,9	89,2
Particular	94,7	93,9	93,7	87,5	93,7
Total	86,8	87,3	87,6	78,7	86,6

Em termos percentuais, e em relação a 2017 a 2021, a participação dos estudantes no SARESP 2022 foi maior em todas as redes, certamente, devido ao período após a pandemia do coronavírus, com o encerramento do período de isolamento e o retorno normal das aulas presenciais.

Além da participação dos estudantes, cabe ressaltar a mobilização de diversos profissionais envolvidos na aplicação do SARESP 2022. Em nível regional, houve a participação dos dirigentes de ensino, das equipes técnico-pedagógicas das diretorias de ensino e das equipes técnicas das secretarias municipais de educação.

4. APLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO

4. – APLICAÇÃO DA AVALIAÇÃO

As provas do SARESP 2022 foram aplicadas nos dias 30 de novembro e 01 de dezembro, contando, para isso, com o apoio fundamental, na viabilização da avaliação, das equipes escolares, das Diretorias de Ensino de São Paulo e das Secretarias Municipais de Educação, que contribuíram para o sucesso do evento, preparando a escola, recebendo os pais, orientando os estudantes, acompanhando e atuando durante a aplicação.

Os procedimentos adotados para a aplicação das provas visaram assegurar maior credibilidade aos resultados. Os coordenadores e corresponsáveis de avaliação das Diretorias de Ensino elaboraram um plano de aplicação, designando, para cada estabelecimento de ensino, os professores responsáveis pela aplicação para cada turma, durante os dois dias da avaliação. Os aplicadores foram, preferencialmente, professores de componentes curriculares não avaliados.

A aplicação das provas do 2º e do 3º ano do Ensino Fundamental foi realizada pelo professor da própria escola, que atua no 1º, 2º ou 3º anos do Ensino Fundamental, para turma de estudantes diferente daquela em que leciona. No caso dos outros anos/série, a aplicação foi exercida pelos professores da própria rede pública estadual ou municipal, trocando de escola.

No caso de municípios em que havia uma única escola, a aplicação foi feita pelos professores da escola, trocando de ano/série, turma e componente curricular, e o mesmo ocorreu nas escolas particulares.

Além disso, na aplicação das provas do SARESP 2022, foram cadastrados fiscais externos, em até seis períodos, em todo o estado, que foram devidamente selecionados e treinados em fases anteriores à aplicação, pelos agentes da Fundação VUNESP, para zelar pela transparência do processo avaliativo.

Nos treinamentos e na atuação em campo desses aplicadores e fiscais, bem como dos demais encarregados da aplicação do SARESP 2022, utilizaram-se orientações e procedimentos padronizados que foram devidamente explicitados em manuais específicos para este propósito, como o manual do aplicador, o manual do Fiscal e o vídeo de treinamento distribuído para cada escola.

A capacitação dos envolvidos no SARESP 2022 ocorreu em nível central, regional e local, por meio de ações presenciais, videoconferência e manuais específicos para orientação sobre os procedimentos de aplicação, a utilização do Sistema Integrado do SARESP.

As provas foram aplicadas contando com o acompanhamento de representantes dos pais dos estudantes, indicados pelo Conselho de Escola de cada estabelecimento de ensino.

4.1. – Observações dos Aplicadores

Os aplicadores das provas do SARESP 2022 preencheram formulários de controle de aplicação, para fins de registro e monitoração de suas atividades, no qual identificaram as turmas, séries, turnos, escolas, redes de ensino e municípios em que atuaram.

Nesse documento, também foram detalhados os números de estudantes avaliados e dos ausentes, bem como as quantidades de cadernos de provas e de folhas de respostas utilizadas, preenchidas e com possíveis problemas de impressão, além do número de cadernos de provas especiais, como os impressos em braile e os ampliados, destinados a estudantes portadores de deficiência visual.

O formulário solicitava, também, o registro de ocorrências durante a aplicação e a avaliação de algumas características do SARESP que tinham relação direta com as atividades dos aplicadores. Os dados apontam que:

- cerca de 98,4% do número de cadernos de prova especiais correspondeu ao número de estudantes;
- 91,4% dos cadernos de prova correspondiam ao ano/escola/turma/disciplina programados;
- 97,2% concordaram com a afirmação de que na sala de aplicação estavam o aplicador e o professor para auxiliar estudantes público alvo da Educação Especial.

4.2. – Observações dos Fiscais

Os fiscais preencheram formulários de verificação de suas atividades, no qual identificaram as turmas e escolas em que atuaram, e registraram observações sobre a frequência e o horário de chegada dos aplicadores, a entrega dos pacotes de provas e o acompanhamento da aplicação. As observações apontadas pelos fiscais indicam que:

- a frequência dos aplicadores foi satisfatória nos dois dias de aplicação;
- a pontualidade dos aplicadores foi elevada, em todos os períodos, quase sempre ficando acima dos 99%;
- a ocorrência de irregularidades na aplicação das provas foi apontada por menos de 0,9% dos fiscais.

4.3. – Observações dos Pais

Representantes de pais de estudantes indicados pelo Diretor de Escola em consenso com o Conselho de Escola, foram convidados a participar do SARESP 2022, comparecendo na escola e respondendo a um relatório de observação. As respostas dadas pelos pais apresentam-se resumidas nos quadros seguintes.

Quadro 11 - Aprovação dos Pais sobre a Aplicação do SARESP 2022

	Estadual (%)	Municipal (%)	Particular (%)
Divulgação da realização do SARESP na escola.	97,2	98,7	99,3
Recepção dos pais pela escola nos dias de aplicação.	96,4	99,4	98,7
Organização da aplicação.	94,9	98,7	89,9
Atuação do Diretor.	98,2	97,6	92,5
Cumprimento do horário de início das provas.	97,3	98,4	94,8
Interesse dos estudantes em fazer as provas.	97,4	99,1	95,3
Organização da sala de aula para a aplicação das provas.	95,8	96,7	99,9
Ambiente da escola para a aplicação das provas.	98,2	89,6	98,7
A atuação dos Fiscais nos dias de aplicação.	96,9	97,8	95,7
Presença dos estudantes nos dias da avaliação.	96,5	97,2	96,8

Quadro 12 - Avaliação dos Pais sobre o SARESP

	Estadual (%)	Municipal (%)	Particular (%)
Os resultados da escola no SARESP são divulgados para os estudantes?			
Sim.	97,1	95,8	96,9
Não.	0,2	0,4	1,1
Não soube informar.	2,7	3,8	2
A escola discute com os pais os resultados do SARESP?			
Sim.	88,6	94,2	88,7
Não.	2,3	4,1	1,1
Não soube informar.	9,1	1,7	10,2
A escola utiliza os dados do SARESP para melhorar o ensino?			
Sim.	95,1	93,8	92,1
Não.	0,4	0,1	0,1
Não soube informar.	4,5	6,1	7,8
Que importância você dá ao SARESP para a melhoria do ensino?			
Muito Importante.	86,8	84,9	89,9
Importante.	9,9	8,5	6,6
Pouco importante.	0,1	0,2	0,2
Nada importante.	3,2	6,4	3,3

Os resultados mostrados nesses quadros permitem observar que:

- em todas as redes, os percentuais de aprovação das atividades relacionadas à aplicação do SARESP 2022 foram bastante elevados, ficando acima de 95% quanto à atuação dos fiscais nos dias de aplicação, na opinião dos pais que responderam questionários nas escolas da Rede Estadual e das Redes Municipais e particulares.
- cerca de 96% dos pais dos estudantes da Rede Estadual concordaram com a declaração de que os resultados da escola no SARESP são divulgados para os estudantes; esse percentual foi mais baixo entre os pais dos estudantes das Redes Municipais (95,8%) e das escolas particulares (96,9%);
- na Rede Estadual, 88,6% dos pais apontam que a escola discute com eles os resultados do SARESP; esse percentual é o mais baixo que o percentual apontado pelos pais de estudantes das redes municipais e particulares;
- em todos os grupos de respondentes, os pais afirmam que a escola utiliza os

dados do SARESP para melhorar o ensino;

- nas três redes de ensino, a maioria dos respondentes declarou ser o SARESP “muito importante” ou “importante” para a melhoria do ensino.

ANEXO E – DECRETO Nº 67.941, DE 15 DE SETEMBRO DE 2023**DECRETO Nº 67.941, DE 15 DE SETEMBRO DE 2023**

Institui o Provão Paulista Seriado, no âmbito do Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP, e dá providências correlatas.

O GOVERNADOR DO ESTADO DE SÃO PAULO, no uso de suas atribuições legais,

Decreta:

Artigo 1º - Fica instituído o Provão Paulista Seriado como procedimento de avaliação do desempenho do aluno da rede estadual de ensino em cada série do ensino médio e das redes municipais que ofertam o ensino médio, com as seguintes especificações:

I - será constituído por uma ou mais provas escritas e uma redação;

II - terá periodicidade anual;

III - será aplicado nas três séries do ensino médio;

IV - será de aplicação obrigatória na rede estadual de ensino;

V - seu conteúdo abrangerá todas as áreas do conhecimento do currículo paulista do ensino médio;

VI - será aplicado apenas aos alunos que tenham cursado exclusivamente o ensino médio da rede pública.

Artigo 2º - São objetivos gerais do Provão Paulista Seriado:

I - democratizar as oportunidades de acesso às vagas oferecidas pelas instituições públicas de ensino superior;

II - unificar os processos seletivos de acesso à educação superior, de modo a substituir os exames vestibulares isolados para os estudantes que tenham cursado o ensino médio exclusivamente na rede pública do Estado de São Paulo ou de outros entes da federação.

Artigo 3º - São objetivos específicos do Provão Paulista Seriado:

I - oportunizar o acesso às diferentes modalidades de educação superior;

II - avaliar anualmente os alunos do ensino médio de forma seriada;

III - permitir ao aluno do ensino médio o acompanhamento de seu próprio desenvolvimento escolar, o conhecimento de suas potencialidades e a identificação de suas dificuldades;

IV - criar referência estadual para egressos do ensino médio;

V - nortear políticas de valorização acadêmica;

VI - contribuir para a melhoria da aprendizagem dos alunos do ensino médio;

VII - despertar no aluno do ensino médio o desejo pela continuidade de sua formação educacional.

Artigo 4º - O Provão Paulista Seriado integra o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP.

Artigo 5º - A Secretaria da Educação poderá celebrar convênios com instituições públicas de ensino superior tendo por objetivos, dentre outros:

I - o aproveitamento dos resultados do Provão Paulista Seriado como forma de ingresso em seus cursos de graduação de estudantes que tenham cursado o ensino médio integralmente na rede pública;

II - o apoio ao aluno em seu ingresso e permanência no ensino superior, com a criação de mecanismos de estímulo;

III - o incentivo à aprendizagem dos alunos da rede pública estadual, mediante a participação dos discentes universitários em ações de aprofundamento de aprendizagem e outras iniciativas que visem a alavancar os indicadores das unidades escolares, e em ações que possam integrar as crianças e adolescentes na comunidade escolar;

IV - o estímulo à utilização de novas e mais eficientes metodologias escolares;

V - o apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão, visando à melhora da qualidade da aprendizagem na educação pública por meio de processo interdisciplinar, educativo, cultural e científico.

Parágrafo único - Para atendimento do disposto no inciso III deste artigo, poderão ser concedidas bolsas de estudo, nos termos do parágrafo único do artigo 3º da Lei nº 11.498, de 15 de outubro de 2003.

Artigo 6º - Fica permitida a participação de alunos provenientes de outras redes públicas de ensino médio no Provão Paulista Seriado para fins de ingresso em instituições públicas de ensino superior, nos termos do inciso I do artigo 5º deste decreto, desde que cumpridos os mesmos requisitos exigidos dos estudantes da rede pública do Estado de São Paulo.

Artigo 7º - Ato do Secretário da Educação disciplinará:

I - o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP;

II - o conteúdo e metodologia do Provão Paulista Seriado;

III - a participação de alunos de outras redes públicas no Provão Paulista Seriado;

IV - as regras especiais sobre o Provão Paulista Seriado a que estarão submetidos os alunos cuja conclusão do ensino médio esteja prevista para ocorrer nos anos letivos de 2023 e 2024;

V - as demais normas necessárias ao cumprimento deste decreto.

Artigo 8º - As despesas de execução deste decreto e dos atos que o regulamentem correrão por conta das dotações orçamentárias alocadas

nas leis orçamentárias anuais para o desenvolvimento do Provão Paulista Seriado.

Parágrafo único - As regulamentações a serem instituídas por atos do Secretário da Educação para execução deste decreto serão precedidas de manifestações da Secretaria da Fazenda e Planejamento acerca de sua adequação orçamentária e financeira.

Artigo 9º - Este decreto entra em vigor na data de sua publicação.

Palácio dos Bandeirantes, 15 de setembro de 2023.

TARCÍSIO DE FREITAS

Arthur Luis Pinho de Lima

Secretário-Chefe da Casa Civil

Renato Feder

Secretário da Educação

Samuel Yoshiaki Oliveira Kinoshita

Secretário da Fazenda e Planejamento

Gilberto Kassab

Secretário de Governo e Relações Institucionais

Publicado na Casa Civil, aos 15 de setembro de 2023.

ANEXO F – RESOLUÇÃO SEDUC-Nº43, DE 29 DE SETEMBRO DE 2023

Resolução Seduc-Nº43, de 29 de setembro de 2023

Dispõe sobre a aplicação do Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo e do Provão Paulista Seriado em 2023, revoga Resolução SEDUC nº 81/2022, de 08/11/2022, a Resolução SEDUC nº 77/2022, de 05/10/2022 e dá providências correlatas

O Secretário da Educação do Estado de São Paulo, no uso de suas atribuições legais, à vista do que lhe apresentou a Coordenadoria Pedagógica - COPED e considerando que:

o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo – SARESP é conjunto de instrumentos de avaliação disponibilizado às unidades escolares de diferentes redes de ensino paulistas oferece indicadores de extrema relevância para subsidiar as tomadas de decisões em políticas públicas educacionais;

o sistema de avaliação, SARESP, oferece indicadores ao sistema de ensino de São Paulo com vistas a (re)orientar práticas e propostas pedagógicas, contribuir para o fortalecimento da formação continuada docente, subsidiar o planejamento/replanejamento escolar, apoiar ações de recuperação e aprofundamento das necessidades de aprendizagem identificadas a partir dos resultados obtidos pelas avaliações;

a avaliação externa em larga escala, em nível estadual, viabiliza, para cada rede de ensino paulista, a possibilidade de análise comparativa dos resultados da aplicação das provas do SARESP e daqueles obtidos por meio de avaliações nacionais do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica - SAEB;

os resultados da avaliação do SARESP, por integrarem o Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo - IDESP constituem, para cada unidade escolar, importante indicador da qualidade do ensino oferecido, tendo em vista, ainda, a necessidade de informar a sociedade e a comunidade educacional sobre o desempenho do sistema de ensino;

o regime de colaboração, previsto no Artigo 211 da Constituição Federal de 1988, que dispõe: "A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino", com o intuito de melhorar os níveis de aprendizagem na educação de São Paulo;

a Lei nº 17.575, de 11 de novembro de 2022, que prevê a utilização dos resultados da avaliação para a composição do Índice de Qualidade da Educação Municipal – IQEM;

o Decreto 67.941, de 15 de setembro de 2023, que institui, no âmbito do SARESP, o Provão Paulista Seriado, com vistas a estabelecer um mecanismo avaliativo de larga escala e que sirva de instrumento para tomada de decisões em políticas públicas para o desenvolvimento da educação paulista, inclusive aquelas relativas ao ingresso do aluno do ensino médio da escola pública nas instituições de ensino superior, Resolve:

Capítulo I

Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo

Artigo 1º - O SARESP, como um conjunto de instrumentos de avaliação em larga escala, será constituído por provas cognitivas a serem aplicadas a todas as escolas da rede pública de ensino da Secretaria de Estado da Educação – SEDUC, realizada de forma censitária, incluindo alunos dos 2º e 5º anos do ensino fundamental - anos iniciais, dos 6º ao 9º ano do ensino fundamental - anos finais e das 1ª a 3ª séries do ensino médio, em turmas regulares.

§ 1º - **Integra o SARESP o Provão Paulista Seriado.**

§ 2º - O cronograma de aplicação das provas deve obedecer ao disposto no Anexo I desta resolução.

Artigo 2º - A Secretaria da Educação estende a participação no SARESP às demais redes de ensino de São Paulo, mediante manifestação de interesse e adesão à avaliação, com o fornecimento da Base de Dados do Sistema de Cadastro de Alunos e escolas.

§ 1º - A participação das escolas das redes municipais do Estado de São Paulo atenderá aos seguintes critérios:

1. aplicação custeada para os 2º e 5º anos do ensino fundamental (SARESP) e para as 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio (Provão Paulista Seriado), mediante prévia manifestação de interesse das redes municipais;
2. participação nos demais anos do ensino fundamental (6º ao 9º), cuja adesão está condicionada à manifestação de interesse prévia e formalização de contrato com a instituição aplicadora, arcando com os custos da avaliação.

§ 2º - A participação no Provão Paulista Seriado pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" – CEETEPS está condicionada à manifestação de interesse e formalização da adesão com assinatura de contrato com a instituição aplicadora, arcando com os custos da aplicação.

§ 3º - Demais escolas públicas do estado de São Paulo não administradas pela Secretaria da Educação podem participar do Provão Paulista Seriado, nas turmas regulares, mediante prévia manifestação de interesse, sendo a aplicação custeada pela SEDUC, exceto o Centro Estadual de Educação Tecnológica "Paula Souza" – CEETEPS.

§ 4º - A participação da rede de ensino do Serviço Social da Indústria - SESI, bem como das escolas particulares do estado de São Paulo, será oferecida por adesão, apenas para as turmas do 2º, 5º e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, mediante prévia manifestação de interesse e formalização da adesão com assinatura de contrato com a instituição aplicadora, arcando com os custos da avaliação, para ambos os casos.

§ 5º - Diante do Decreto 67.941/2023, a participação no Provão Paulista Seriado é estendida a alunos de turmas regulares da rede pública de ensino de outros estados da federação, mediante inscrição individual.

Artigo 3º - A participação das escolas paulistas do Estado de São Paulo no SARESP a que se refere o Artigo 2º desta resolução será viabilizada com o termo de manifestação de interesse e atendimento de todas as normas e critérios estabelecidos nesta resolução e demais normativos que amparam a aplicação.

Parágrafo único - As escolas paulistas do Estado de São Paulo aderentes à avaliação devem dispor de equipamentos (computadores, notebooks, tablets) em número suficiente de alunos avaliados, além de rede de internet nas unidades escolares, oferecendo a infraestrutura tecnológica para viabilizar a aplicação digital nas turmas do 6º ao 9º ano do ensino fundamental.

Artigo 4º - O público-alvo da avaliação será considerado com base nos dados constantes no Sistema de Cadastro de Alunos - DEINF/CITEM/SEDUC, de 31-08-2023, conforme atualização feita pelas próprias escolas.

§ 1º - No caso das escolas estaduais da rede estadual de ensino, a avaliação abrangerá, além dos alunos das classes de ensino regular, os alunos das classes de recuperação intensiva de ciclo - RC e de recuperação contínua e intensiva - RCI.

§ 2º - Todos os alunos que se enquadrem nas regras estabelecidas nesta Resolução e demais normativos aplicáveis e estejam devidamente matriculados em turmas

regulares do Ensino Médio da Rede Estadual de São Paulo terão a sua inscrição realizada no Provão Paulista Seriado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.

Artigo 5º - O SARESP visa aferir o domínio de competências e habilidades e consistirá na aplicação de provas nas áreas de Linguagens, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza.

§ 1º - As avaliações serão aplicadas conforme os objetivos específicos estabelecidos para cada etapa da escolarização, sendo:

1. para os 2º e 5º anos do ensino fundamental: prova de múltipla escolha, de língua portuguesa e matemática, aplicada em formato impresso;
2. para o 6º ao 9º ano do ensino fundamental: composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento, com aplicação digital.

§ 2º - Serão aplicados diferentes tipos de cadernos de prova para cada ano da escolaridade, com seus respectivos componentes curriculares.

§ 3º - As avaliações serão elaboradas com base nas habilidades do Currículo Paulista e na Matriz de Referência para Avaliação disponível em - <https://saresp.fde.sp.gov.br/>.

§ 4º - Para o atendimento dos alunos elegíveis aos serviços da educação especial, de acordo com os dados constantes do Sistema de Cadastro de Alunos, haverá a disponibilização de provas escrita em Braille e com texto em versão ampliada (aplicada de modo impresso) e, no caso de aplicação digital, provas gravadas com audiodescrição.

§ 5º - Os itens de múltipla escolha utilizados nas provas do SARESP, para garantir a comparabilidade e confiabilidade necessárias nas avaliações de larga escala, devem ter seu sigilo garantido, nos termos do §3º do Artigo 7º da Lei Federal nº 12.527/2011 e §3º do Artigo 10 do Decreto Estadual nº 58.052/2012.

Capítulo II

Provão Paulista Seriado

Seção I

Das definições gerais

Artigo 6º - O Provão Paulista Seriado será realizado mediante a aplicação de provas anuais e consecutivas, abrangendo as competências e habilidades das áreas do conhecimento da etapa do ensino médio, de forma cumulativa para cada uma das três séries:

- I - o Provão Paulista Seriado I destina-se, exclusivamente, a alunos regularmente matriculados na 1ª série do Ensino Médio, no ano de realização da prova;
- II - o Provão Paulista Seriado II destina-se, exclusivamente, a alunos regularmente matriculados na 2ª série do Ensino Médio, no ano de realização da prova;
- III - o Provão Paulista Seriado III destina-se, exclusivamente, a alunos regularmente matriculados na 3ª série do Ensino Médio, no ano de realização da prova;

§ 1º - Não haverá a possibilidade do aluno realizar no ano seguinte a prova não realizada na etapa anterior.

§ 2º - As provas serão elaboradas com base nas habilidades do Currículo Paulista, disponível em <https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/>, na Matriz de Referência para Avaliação, disponível em <https://saresp.fde.sp.gov.br/>, e na Matriz de avaliação do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM.

§ 3º - Para as 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, a prova será composta por itens de múltipla escolha, envolvendo todas as áreas do conhecimento do Currículo Paulista; para a 3ª série, será incluída uma prova de produção textual (redação).

§ 4º - Os resultados individuais do Provão Paulista Seriado não podem ser utilizados para fins de certificação, convalidação e conclusão em curso de ensino médio.

Artigo 7º - Cada rede de ensino participante do Provão Paulista Seriado receberá um relatório de resultados contendo o desempenho de seus alunos.

Seção II

Do processo de Inscrição

Artigo 8º - Os alunos das redes públicas de outras unidades federativas, interessados em participar do Provão Paulista Seriado, devem realizar suas inscrições por meio do site oficial que será disponibilizado por meio de Edital.

§ 1º - Os alunos que se enquadram no caput do Artigo ficam isentos de qualquer cobrança no processo de inscrição.

§ 2º - A Secretaria da Educação do Estado de São Paulo não se responsabilizará por qualquer custo proveniente de deslocamento, alimentação e hospedagem ao interessado que realizar a inscrição no Provão Paulista Seriado.

§ 3º - Os alunos que se enquadram no caput do Artigo deverão seguir as mesmas exigências do estudante da rede pública do Estado de São Paulo e cabe a ele a comparecer ao local que será oportunamente indicado para a realização da prova, que estarão definidas em Edital.

Artigo 9º - O regramento da inscrição, aplicação do Provão Paulista Seriado I, II e III, divulgação do resultado, critérios para a destinação de vagas, seleção, classificação e, posteriormente, efetivação da matrícula serão estabelecidos oportunamente em Edital.

§ 1º - Para o Provão Paulista Seriado serão destinadas vagas em cursos de graduação, conforme critérios a serem estabelecidos pelas instituições de ensino superior conveniadas, desde que os alunos comprovem que tenham cursado o ensino médio integralmente na rede pública, para fins de aproveitamento dos resultados.

§ 2º - O local de aplicação do Provão Paulista Seriado I, II e III para os alunos oriundos das demais redes das unidades federativas fica restrito à capital do Estado de São Paulo que será publicado após o período de inscrição.

§ 3º - Caso o estudante realize o Provão Paulista Seriado em qualquer série e, em seguida, for reprovado no mesmo ano, sua pontuação não será utilizada nesta etapa do Ensino Médio no cálculo final do Provão Paulista Seriado.

§ 4º - O resultado obtido no Provão Paulista Seriado não poderá ser utilizado para integrar a avaliação de rendimento do aluno para fins de promoção/retenção do ensino médio.

§ 5º - O resultado final do Provão Paulista Seriado é válido apenas para o período a que se refere, e seus efeitos cessam de pleno direito, com o prazo final de registro e matrícula.

§ 6º - Exclui-se do Provão Paulista Seriado o estudante que cometer fraude ou usar meios ilícitos na inscrição ou na realização das provas, e ainda, atentar contra a disciplina e a boa ordem dos trabalhos na sala de provas ou em suas proximidades. Além da exclusão, outras punições podem ser aplicadas, levando-se em conta a gravidade da ocorrência e os danos materiais ou pessoais que houver causado.

Seção III

Da composição da nota final

Artigo 10 - A composição da nota final para os alunos da 3ª série do Ensino Médio, para fins do Provão Paulista Seriado a partir de 2023, estão no Anexo III.

§ 1º - Para os alunos da 3ª série do Ensino Médio do ano de 2023 a nota final será composta apenas do Provão Paulista Seriado III.

§ 2º - Os alunos da 1ª e 2ª série do Ensino Médio do ano de 2023 deverão realizar, respectivamente, o Provão Paulista Seriado I e II para composição da nota final tal como apresenta no Anexo III.

§ 3º - Para fins de composição da nota final e classificação, é obrigatória a participação do candidato nas três provas do Provão Paulista Seriado (I, II e III).

Seção IV

Das vagas

Artigo 11 - O número de vagas disponíveis para cada grupo de rede de ensino público, a serem preenchidas pelos alunos, será determinado com base na proporção do número de alunos participantes da prova.

§ 1º - Para os fins do disposto no caput deste Artigo, consideram-se grupos de rede de ensino pública: a) A Rede de Ensino Pública do Estado de São Paulo, excluindo as unidades do Centro Paula Souza e qualquer outra unidade que não esteja sob a gestão da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo; b) As Redes de Ensino Públicas municipais, estaduais e distrital; c) O Centro Paula Souza.

§ 2º - O cálculo das quantidades mencionadas no primeiro parágrafo é realizado com base no número total de vagas disponíveis em instituições de ensino superior conveniadas, com arredondamento para o número inteiro superior no caso dos grupos que possuam uma menor proporção de vagas.

§ 3º - Caso haja vagas não preenchidas em qualquer um dos grupos, estas serão distribuídas de forma proporcional entre os demais grupos.

Capítulo III

Da aplicação

Artigo 12 - Para a realização das provas, deverão ser observados:

I - o cronograma de aplicação conforme consta no Anexo I desta resolução;

II - o horário regular de início das aulas adotado pela escola;

III - o tempo de realização das provas:

a) de até 3h30 (três horas e trinta minutos) para os alunos dos 2º anos do ensino fundamental, incluindo um intervalo de até 15 (quinze) minutos, com a permanência mínima dos alunos na sala de 1h30 (uma hora e trinta minutos);

b) de até 3h30 (três horas e trinta minutos), para os alunos do 5º ao 9º ano do ensino fundamental, com a permanência mínima dos alunos na sala de 1h30 (uma hora e trinta minutos);

c) de até 4h (quatro horas), para o primeiro dia do Provão Paulista Seriado I, II e III, com permanência mínima dos alunos na sala de 2h (duas horas);

d) de até 5h (cinco horas), para o segundo dia do Provão Paulista Seriado III, incluída neste tempo a realização da redação, sendo exigida a permanência mínima dos alunos na sala de 2h30 (duas horas e trinta minutos);

e) com o acréscimo de até 1h (uma hora) para alunos elegíveis aos serviços de educação especial.

Artigo 13 - As provas serão aplicadas por professores de outras escolas, observado o Plano de Aplicação das Provas, elaborado pelas Diretorias de Ensino.

§ 1º - Nas classes/turmas das escolas do Programa de Ensino Integral - PEI, a aplicação dar-se-á, preferencialmente, por permuta com professores de outras escolas PEI, observado o período de aplicação e deslocamento, conforme o Plano de Aplicação das Provas.

§ 2º - Excepcionalmente no caso da aplicação das provas do SARESP para o ensino fundamental nas escolas de redes municipais ou da rede particular que não tenham possibilidade de atender ao disposto no caput deste Artigo, as provas poderão ser aplicadas por professores da própria escola, observando-se que, para cada aplicador, a turma/ano seja diferente daquela(s) em que ele leciona e que ministre aulas de componente curricular diverso daquele(s) em que os alunos se encontrem em avaliação.

§ 3º - Havendo necessidade de atendimento específico a alunos elegíveis aos serviços de educação especial, que implique em disponibilização de sala extra de aplicação, a solicitação deve ser justificada pelo Diretor da Unidade Escolar e deferida pelo Coordenador de Avaliação, para fins de elaboração do Plano de Aplicação das Provas, pelas Diretorias de Ensino, e alocação do professor aplicador.

Artigo 14 - O processo da aplicação das provas nas escolas será acompanhado, em cada turno, por:

I - representantes dos pais de alunos ou seus responsáveis, sob a coordenação do diretor da unidade escolar, para o caso das provas do ensino fundamental;

II - fiscais externos, disponibilizados pela instituição contratada, que terão a responsabilidade de zelar pela licitude e transparência do processo.

Parágrafo único - Dada a especificidade do Provão Paulista Seriado, não será permitida a presença e/ou movimentação na escola de pessoa que não esteja envolvida no processo de aplicação.

Artigo 15 - São requisitos para atuação como professor aplicador:

I - ter vínculo na rede de ensino em que atua e estar no exercício da docência;

II - participar dos treinamentos oferecidos pela escola/ Diretoria de Ensino ou pela Secretaria Municipal de Educação, de acordo com sua vinculação.

Parágrafo único - O professor aplicador deverá permanecer na unidade escolar durante todo o turno de realização das provas e preencher os questionários, quando for o caso, referente à sua turma de aplicação.

Artigo 16 - O professor aplicador, em atuação na turma que lhe for indicada, deverá:

I - cumprir todas as normas e procedimentos constantes do Edital, do Manual do Aplicador, do vídeo instrucional, da avaliação e dos treinamentos;

II - zelar pela segurança e sigilo dos cadernos de provas e folhas de respostas, procedendo ao seu recebimento e entrega em envelopes lacrados e não permitindo seu manuseio por qualquer pessoa que não o próprio aluno, no caso dos cadernos impressos;

III - zelar pela segurança e sigilo das provas realizadas em formato digital;

IV - manter na sala, a partir do início da prova, a presença exclusiva dos alunos da turma avaliada, salvo nos casos de comprovada exigência da presença de pessoa(s) autorizada(s) para fornecer apoio específico a estudante(s) elegível(eis) aos serviços da educação especial. Parágrafo único - Os instrumentos de divulgação e orientação a serem utilizados pelas redes de ensino, tais como o Manual de Orientação, o Manual do Aplicador e mesmo o vídeo instrucional, a que se refere o

inciso I do caput deste Artigo, estarão disponibilizados, na data adequada, nas Diretorias de Ensino, nas Secretarias Municipais de Educação e também nos meios eletrônicos, a serem oportunamente divulgados.

Artigo 17 - O diretor da unidade escolar deverá:

I - informar aos alunos, à equipe escolar e à comunidade sobre a necessidade e a importância da participação dos discentes na avaliação;

II - divulgar aos alunos, à equipe escolar e à comunidade, as condições, datas e horários de realização das provas, cuidando do cumprimento dos procedimentos formais;

III - organizar a escola para a aplicação das provas impressas e digitais, nos dias previstos na presente resolução, informando à comunidade sobre a interrupção do atendimento ao público em geral nos dias das provas;

IV - assegurar a presença, nos dias das provas, de todos os alunos dos anos que serão avaliados;

V - indicar, em consenso com o Conselho de Escola, para cada turno de avaliação, representantes dos pais ou responsáveis de alunos participantes da avaliação;

VI - indicar os professores de sua escola que poderão atuar como aplicadores em outras unidades escolares, conforme a demanda estabelecida pela Diretoria de Ensino;

VII - informar os professores aplicadores de sua escola sobre o local em que atuarão nos dias das provas, conforme o Plano de Aplicação elaborado pela Diretoria de Ensino, e aos demais professores que não atuarão como aplicadores;

VIII - orientar os professores de sua escola, que atuarão como aplicadores, sobre os procedimentos a serem adotados nos dias das provas, que se encontram explicitados nos manuais de orientação e de aplicação e no vídeo instrucional da avaliação;

XIX - organizar, com antecedência, o processo de aplicação das provas em sua unidade escolar, conforme o disposto nesta resolução;

X - receber, nos dias das provas, os fiscais externos;

XI - reiterar, juntamente com os fiscais externos, em horário antecedente ao de aplicação das provas e em cada turno de aplicação, para os professores aplicadores, as orientações específicas fornecidas nos manuais e no vídeo instrucional da avaliação;

XII - garantir, a partir do início das provas, em cada sala de aplicação, a presença exclusiva do respectivo professor aplicador, salvo nas salas em que se comprove a exigência da presença de profissional, ou pessoa autorizada, para fornecer apoio específico a alunos elegíveis aos serviços da educação especial, cujo atendimento deve seguir os procedimentos utilizados cotidianamente na organização da unidade escolar;

XIII - retirar e entregar os materiais de aplicação, em embalagens devidamente lacradas, na Diretoria de Ensino, conforme o caso, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para a avaliação;

XIV - garantir a segurança, o sigilo e a inviolabilidade das provas digitais, das provas impressas e das folhas de respostas, a partir de sua retirada e durante a guarda, distribuição e o recolhimento, até a sua devolução;

XV - atestar no Sistema Integrado do SARESP - SIS, a atuação dos fiscais e dos professores aplicadores, nos dois dias das provas, e responder ao Questionário de Acompanhamento e Controle da Aplicação;

IV – entregar e receber os materiais de aplicação, em embalagens devidamente lacradas, na Diretoria de Ensino e nas Secretarias Municipais de Educação consideradas como polo, nos locais por elas indicados, seguindo rigorosamente o cronograma de atividades estabelecido para a avaliação;

V - organizar o acompanhamento da aplicação das provas;

VI - orientar e subsidiar o plantão de dúvidas;

VII - elaborar o Plano de Aplicação das Provas, observadas as disposições da presente resolução e ouvidas as unidades escolares de todas as redes de ensino participantes, procedendo à sua divulgação aos diretores das unidades escolares estaduais da região e aos representantes das demais redes de ensino;

VIII - elaborar Relatório do Processo Avaliativo, disponibilizado no Sistema Integrado do SARESP - SIS, fornecendo informações sobre o planejamento e a aplicação da avaliação estadual, ao nível regional e local.

Capítulo IV

Das Disposições Finais

Artigo 20 - Em atendimento ao cronograma de realização das provas, os turnos de aplicação deverão ser organizados pelas escolas na seguinte conformidade:

I - os alunos dos 2º e 5º anos do ensino fundamental e do 6º ao 9º ano do ensino fundamental realizarão as provas na escola, nas classes/turmas e nos turnos (manhã/tarde) que vêm frequentando no ano em curso;

II - os alunos da 3ª série do ensino médio realizarão as provas do Provão Paulista Seriado, exclusivamente, no período da manhã; os alunos da 2ª série realizarão as provas no turno matutino; e da 1ª série no vespertino.

§ 1º - Nos dias de realização das provas do ensino fundamental as escolas deverão garantir o funcionamento regular das classes/turmas de alunos dos anos/séries e modalidades de ensino que não serão avaliados no SARESP.

§ 2º - Considerando a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB no ano de 2023, as escolas da rede estadual devem, preferencialmente, realizar o agendamento das provas da aplicação nacional em data que não coincida com o cronograma disposto no Anexo I desta resolução, conforme as turmas de atendimento de cada unidade escolar.

§ 3º - As escolas devem assegurar o cumprimento dos dias letivos estabelecidos em calendário escolar, procedendo à reposição do período na eventualidade de não cumprimento dos 200 dias letivos, conforme exige a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

§ 4º - No caso em que haja a necessidade de realocação dos alunos da rede estadual do Estado de São Paulo para outra unidade escolar para o atendimento ao caput do Artigo, as escolas serão comunicadas em até 05 (cinco) dias.

§ 5º - O candidato pode requerer recurso à aplicação do Provão Paulista Seriado em casos excepcionais, atestados pelo Coordenador de Avaliação, que comprovem a impossibilidade de realização da prova por problemas logísticos e/ou operacionais gerados pelo Estado, mediante análise da SEDUC.

Artigo 21 - A Coordenadoria Pedagógica – COPED poderá emitir instruções complementares que se façam necessárias ao cumprimento do disposto na presente resolução.

Artigo 22 - Esta resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário, em especial a Resolução SEDUC nº 81/2022, de 08/11/2022, e a Resolução SEDUC nº 77/2022, de 05/10/2022.

ANEXO G – CARTA-CONVITE



Prezado(a) Senhor(a),

É com grande entusiasmo que o Governo do Estado de São Paulo estende a Vossa Senhoria o convite para participar do SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo. **Esta iniciativa, em curso anual desde 1996, visa aprimorar a qualidade da educação no estado, proporcionando indicadores cruciais para orientar as estratégias pedagógicas das Redes de Ensino participantes.**

No corrente ano, reconhecendo a importância de apoiar os estudantes em seus projetos de vida, que abrangem a continuidade de suas formações acadêmicas e profissionais, o Governo promoveu uma reestruturação no SARESP voltada para o Ensino Médio, agora denominado "Provão Paulista Seriado". Essa adaptação busca utilizar os resultados dessas avaliações como critério de admissão em renomadas universidades e faculdades públicas estaduais, tais como a USP, UNESP, UNICAMP, UNIVESP e Fatecs.

A avaliação será aplicada a todos os alunos matriculados no Ensino Médio, contemplando todas as séries. Ressalta-se a importância da participação em todas as avaliações programadas, visto que os resultados serão cumulativos e determinantes para a candidatura a vagas nas Instituições de Ensino Superior durante a 3ª série.

Cumpra observar que as avaliações seguirão todas as diretrizes equivalentes a um vestibular, com dias e horários de aplicação previamente estabelecidos para cada série, sem margem para alterações. O cronograma das provas é o seguinte:

1ª série: 30 de novembro e 01 de dezembro de 2023, das 14h às 18h.

2ª série: 30 de novembro e 01 de dezembro de 2023, das 08h às 12h.

3ª série: 28 e 29 de novembro de 2023, das 08h às 12h no primeiro dia e das 08h às 13h no segundo dia.

Dada a relevância dessa avaliação para o futuro acadêmico e profissional dos alunos, assim como para o aprimoramento do sistema educacional em São Paulo, solicitamos cordialmente a autorização para que o aluno _____ participe do Provão Paulista Seriado conforme sua série. Ressaltamos que o aluno deverá apresentar a declaração de presença emitida pela Direção da Unidade de Ensino após a conclusão das provas.

Considerando o impacto significativo dessa avaliação no futuro dos estudantes, será fornecido, nos dias de aplicação, **um comprovante de comparecimento às provas, em conformidade com a LEI Nº 5.452, DE 1º DE MAIO DE 1943, da Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, art. 473, inciso VII, que prevê a dispensa do empregado nos dias de exame vestibular.**

Contamos com o apoio de Vossa Senhoria para a participação do nosso aluno e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais.

Atenciosamente,

RENATO FEDER

SECRETÁRIO DA EDUCAÇÃO