

AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PAULISTA DURANTE A GESTÃO DO PSDB: O IMPACTO NEOLIBERAL

Bruna Juliane Queiroz Tome
Universidade Estadual Paulista, *Campus Marília*

RESUMO

Este trabalho analisa as políticas de avaliação educacional na rede pública paulista durante a gestão do PSDB, entre 1995 a 2018, período marcado pela adoção de práticas gerencialistas alinhadas ao neoliberalismo e à Nova Gestão Pública. Tais reformas foram sustentadas por instrumentos como o SARESP e o IDESP, associados à lógica da responsabilização, meritocracia e controle dos resultados escolares. A análise ocorre devido os impactos expressivos dessas políticas na organização do trabalho pedagógico, na autonomia docente e na qualidade da educação pública. O objetivo principal é compreender os impactos dessas políticas no ensino público e na autonomia docente, com foco nos instrumentos de avaliação, analisando as consequências na formação dos estudantes e nas condições de trabalho dos professores. Para isso, metodologia aplicada consiste em pesquisa bibliográfica, com foco crítico sobre os efeitos da padronização curricular, da política de bonificação por desempenho e da intensificação burocrática nas escolas. Os resultados indicam uma trajetória de reformas implementadas em ciclos: com reorganizações estruturais, centralização dos currículos, criação de sistemas de avaliação atrelados a metas externas e parcerias público-privadas. Por conseguinte, houve crescente fragilização da autonomia pedagógica e a transformação da escola em ambiente voltado quase exclusivamente à obtenção de resultados mensuráveis. Durante a fase final da gestão tucana, aprofundou-se o controle e os dispositivos de responsabilização, intensificando a pressão por desempenho e obscurecendo os processos educacionais mais amplos. Logo, conclui-se que, apesar do discurso de melhoria da qualidade educacional, as políticas adotadas limitaram a prática docente crítica e reflexiva, contribuindo para a desvalorização profissional e para a exclusão social, reduzindo a educação a uma lógica produtivista. Assim, é preciso redefinir o papel da avaliação, deixando a lógica punitiva e classificatória, abordando perspectivas emancipadoras, respeitando a diversidade escolar e assegurando o direito pleno ao ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Políticas Educacionais; Neoliberalismo; Avaliações.

ABSTRACT

This paper analyzes the educational assessment policies in São Paulo's public school system during the PSDB administration, from 1995 to 2018, a period marked by the adoption of managerial practices aligned with neoliberalism and New Public Management. These reforms were driven by instruments such as SARESP and IDESP, associated in a logic of accountability, meritocracy, and control over school outcomes. The analysis occurs from the significant impacts these policies had on pedagogical organization, teacher autonomy, and the overall quality of public education. The central objective is to examine the repercussions of these policies on public education and teaching autonomy, focusing on the assessment tools and their effects on student formation and teachers' working conditions. To achieve this, the methodology applied was a bibliographic review, critically addressing the consequences of curriculum standardization, performance-based bonuses, and the bureaucratic intensification within schools. The results point to a trajectory of reforms implemented in distinct phases: structural reorganizations, curriculum centralization, the creation of evaluation systems tied to external targets, and the expansion of public-private partnerships. Consequently, there was a growing erosion of pedagogical autonomy and a transformation of schools into environments focused almost exclusively on achieving measurable outcomes. In the final phase of the PSDB administration, control and accountability mechanisms were intensified, increasing pressure for performance and obscuring broader educational processes. Thus, it is concluded that despite the discourse around improving educational quality, the policies adopted curtailed critical and reflective teaching practices, contributed to professional

devaluation, and fostered social exclusion by reducing education to a productivist logic. Therefore, it becomes necessary to redefine the role of assessment, moving beyond punitive and classificatory frameworks toward emancipatory perspectives that respect school diversity and ensure the full right to teaching and learning.

Keywords: Educational Policies; Neoliberalism; Assessments.

Introdução

Em um breve contexto histórico acerca dos processos de avaliação educacional no Brasil, pode-se dizer que foi nos anos 1960 quando se inicia as primeiras atividades avaliativas, tendo como base o rendimento escolar e, também, uma coleta de dados sócio-econômicos e de outras variáveis relacionadas ao ensino ou até mesmo ao professor e à escola. A realização ocorre por parte dos órgãos governamentais a nível federal com o Ministério da Educação ou a nível estadual, com as Secretarias de Estado, neste caso, ocorre solicitação de colaboração com outras instituições devido à falta de estrutura (Vianna, 1995).

Nesse momento, segundo Gatti (2014), as avaliações preocupavam-se com processos seletivos para ingresso nas universidades e não com o desempenho escolar dos alunos, ou seja, não era orientada para todo o sistema escolar. A mudança de preocupação ocorre no final dos anos 1980, quando se inicia-se uma atenção maior aos desempenhos escolares dos alunos nos diferentes níveis da educação básica. Esse processo intensifica-se a partir da metade dos anos 1990 e início dos 2000, em um contexto internacional valorizando-o e o colocando “como parte imprescindível de políticas educacionais, no contexto da globalização (em seus vários sentidos, seja econômico, seja cultural, seja societário)” (Gatti, 2014, p.11).

É nessa mesma época que o PSDB (Partido da Social Democracia Brasileira) assume o poder no governo do estado de São Paulo, mais precisamente em 1995 com Mário Covas, sendo o início de uma gestão que duraria longos 28 anos. Dentro desse período, de acordo com Da Silva Fernandes et al. (2024), ocorrem as reformas educacionais na rede pública de ensino, possuindo como base a Nova Gestão Pública (NGP), difundindo a responsabilidade social, a transparência, a modernização e a eficácia do serviço público, tendo apoio “em medidas de controle à distância dos resultados de desempenho escolar” (p.2).

Como hipótese, este trabalho é norteado pela premissa de que as reformas educacionais durante a gestão tucana nesses 28 anos em São Paulo ocorreram com fortes influências dos princípios neoliberais, gerando um intenso processo de precarização do trabalho docente e do processo de ensino e aprendizagem. Havendo, pois, uma gestão com foco nos resultados, comprometendo importantes aspectos qualitativos da educação pública.

A partir disso, busca-se analisar as políticas de avaliação da educação desenvolvidas durante o governo do PSDB no estado de São Paulo, compreendendo quais foram os impactos qualitativos no ensino público e na autonomia docente. Desse modo, analisa-se os instrumentos de avaliação como o SARESP e o IDESP, investigando as consequências dessas políticas sobre a autonomia dos professores

e a diversidade do currículo, refletindo sobre os limites da avaliação padronizada sob a lógica gerencial e meritocrática.

Logo, neste período de reformas, é levado em consideração duas importantes medidas: “os sistemas de avaliação externa baseados em provas padronizadas, definidas verticalmente e vinculadas à noção de accountability e a adoção de currículos padronizados”. O que gera impactos na organização do trabalho nas escolas e na autonomia docente (Da Silva Fernandes et al., 2024, p.2).

Metodologia

Para alcance desses objetivos, a metodologia utilizada caracterizou-se por uma abordagem qualitativa, através de pesquisa bibliográfica. Assim, buscou-se compreender os impactos das políticas educacionais implementadas na rede pública paulista entre 1995 a 2018, durante a gestão do PSDB, analisando os impactos na autonomia docente, nas práticas pedagógicas e na formação dos estudantes. Para isso, houve levantamento e seleção de textos relacionados a essa temática, considerando uma perspectiva crítica ao neoliberalismo e suas intervenções no complexo educacional, como as reformas baseadas na NGP, as políticas de avaliação como forma de verificação, com caráter meritocrático e sem consideração à subjetividade ou às variadas dimensões da formação humana dos sujeitos envolvidos nos processos avaliativos.

Resultados

Durante a pesquisa, percebe-se como cada governador do PSDB em conjunto com os secretários da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo tomaram medidas reformistas importantes para consolidação da NGP, colaborando para o alinhamento ao neoliberalismo. Da Silva Fernandes et al (2024) sintetiza muito bem as medidas mais relevantes de cada governador, classificando cada governo em um ciclo: de implementação (1995-2006), intermediário ou aprofundamento (2007-2010) e de consolidação (2011-2018). O primeiro ciclo possui medidas de grandes efeitos no estado, com consequências imediatas, como a reorganização estrutural das unidades escolares da rede, envolvendo fechamento e a redistribuição das escolas. Há, também, o caso de impacto menos imediato, porém com efeitos duradouros e implicações distribuídas ao longo do período de reformas.

De 1995 a 1998, o governador era Mário Covas e a Secretária era Rose Neubauer, as principais medidas tomadas foram: “Reorganização física das escolas e por ciclos de ensino; Expansão da função de Professor Coordenador Pedagógico; Resolução SE/96 que dispõe sobre a criação do SARESP; Avaliação por amostragem; Implantação da progressão continuada” (Da Silva Fernandes et al, p. 3, 2024).

O SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - é implantado em 1996, possuindo uma “dupla orientação”, ou seja, constituindo-se tanto como base para

a formulação de políticas pela Secretaria de Educação, tanto para direcionar a criação da proposta pedagógica e o desenvolvimento do planejamento pelas escolas. Além disso, há uma associação entre a avaliação e a melhora na qualidade do ensino, já que “o documento de implantação revela que tal qualidade é dependente, por um lado, do compromisso dos gestores do sistema de ensino e, por outro, das escolas, sendo estas particularmente responsabilizadas pelo desempenho dos alunos” (Bonamino; Souza, 2012, p. 380).

É na segunda gestão Covas e a primeira do Alckmin (1999-2002), que o SARESP e o cotidiano escolar começam a se relacionar com os princípios corroborados pela NGP, conforme mencionados anteriormente: a responsabilidade social, a transparência, a modernização e a eficácia e eficiência do serviço público. Ademais, em conjuntos com os secretários do período - Rose Neubauer e Gabriel Chalita - outras medidas foram: classificação das unidades escolares com base em cores conforme os indicadores de desempenho; aplicação de avaliação em larga escala como critério de aprovação e reprovação dos alunos; reestruturação do sistema avaliativo utilizado para decisões de progressão escolar; formalização das diretrizes da política de bonificação e implementação dos pagamentos do Bônus Mérito e do Bônus Gestão (Da Silva Fernandes et al, 2024).

Ao estabelecer o Bônus Mérito, vê-se como um dos pilares defendidos intensamente pela educação neoliberal, torna-se realidade no cenário paulista. Segundo Bonamino e Souza, instituído o Bônus Mérito, concretiza-se a noção de responsabilização orientada aos profissionais da educação, principalmente os professores, tendo em vista que a distribuição do Bônus “levou em conta os resultados da avaliação em larga escala” (2012, p. 381).

Nesse sentido, a responsabilização em conjunto com as avaliações e a prestação de contas, fazem parte da accountability, sendo partes da reforma educacional realizada por toda gestão tucana, dentro do viés neoliberal. Afonso (2012, 472) afirma que:

Em grande parte dos discursos marcados por este viés político-ideológico, o significado do vocábulo accountability indica frequentemente uma forma hierárquico-burocrática ou tecnocrática e gerencialista de prestação de contas que, pelo menos implicitamente, contém e dá ênfase a consequências ou imputações negativas e estigmatizantes, as quais, não raras vezes, consubstanciam formas autoritárias de responsabilização das instituições, organizações e indivíduos.

Fortalecendo, então, cada vez mais o neoliberalismo como base das reformas implantadas. Assim, de acordo com Da Silva Fernandes et al, durante o governo de Alckmin e Claudio Lembo, entre 2003 a 2006, com os secretários Gabriel Chalita e Maria Lúcia Vasconcelos, aprimora-se a política de bonificação, associando-a ao Sistema de Avaliação, afetando todos os funcionários da escola, estes receberiam o bônus de acordo com seus esforços, ao encontro das políticas meritocráticas. Há, portanto, um refinamento do sistema de avaliação de desempenho, sendo necessário o empenho dos profissionais envolvidos, principalmente os professores. Desse modo, houve esforços para estimular e engajar os profissionais a fim de se obter um resultado satisfatório no SARESP, tendo também:

A aprovação de um conjunto legal que afinou e detalhou critérios para o recebimento do bônus (14 leis complementares e decretos) relaciona-se ao discurso da gestão gerencial que defende avaliações apoiadas em um suposto perfil técnico, transparente e justo (Da Silva Fernandes et al., 2024, p. 7).

Já em um ciclo de intermediário e aprofundamento, no governo de José Serra, entre 2007 a 2010, com os secretários Maria Helena Guimarães de Castro e Paulo Renato Costa de Souza, ocorre a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação do Estado de São Paulo (Idesp), a adoção do Currículo Oficial para os níveis fundamental e médio da educação básica, revisão dos parâmetros de referência do SARESP e vinculação da política de bonificação baseada em resultados (prevista na Lei nº 1078/2008) à avaliação de desempenho dos docentes e das unidades escolares, através do pagamento do bônus mérito (Da Silva Fernandes et al, 2024).

No contexto desse governo, a Secretaria de Estado da Educação instituiu o novo Bônus Mérito, com cálculo baseado no Idesp. Este possui “como um de seus critérios o desempenho dos alunos nas provas de língua portuguesa e matemática do SARESP. Essa vinculação fortalece a relação entre o pagamento do bônus e a avaliação em larga escala” (Bonamino; Sousa, 2012, p. 381). Para Jacomini et al (2022, p.17), o Idesp reaviva a centralidade das avaliações externas na política do estado, tendo como pretensão “capacitar docentes para o uso dos resultados do Saresp no planejamento de ações pedagógicas e divulgação dos resultados aos pais e estudantes”, com isto, o Idesp é composto pelos resultados dos estudantes no SARESP em conjunto com dados de fluxo escolar, fazendo com que “moldes gerencialistas e metas a serem atingidas por cada escola com vistas à melhoria deste índice” sejam estabelecidos pela Secretaria de Educação.

Nessa perspectiva, Bonamino e Souza (2012) abordam sobre a importância dada à avaliação em larga escala no Plano de Metas anunciado por Maria Helena Guimarães Castro durante a gestão Serra. Uma das metas do Plano era aumentar em 10% os índices de desempenho, tanto no ensino fundamental quanto no médio, em avaliações nacionais e estaduais. Evidencia-se, então, uma continuidade do SARESP, de forma a enfatizar, em duas metas, a função das avaliações em larga escala para o desenvolvimento da política educacional no estado de São Paulo. Com a análise destas metas, as autoras concluem que as intenções para o SARESP em 1996 permaneceram, demonstrando que a finalidade das avaliações deve ocorrer para a gestão dos sistemas educacionais e para o planejamento e prática pedagógica nas unidades escolares.

Por conseguinte, conforme Jacomini et al (2022, p. 18), o conjunto de medidas tomadas por essa gestão promoveu grandes mudanças no currículo e na gestão da escola, de modo a influenciar na organização do trabalho pedagógico e nas condições de trabalho dos docentes, buscando, assim, a implantação de um currículo centralizado, adequando o SARESP, criando o Idesp, “como forma de aperfeiçoar as políticas de controle e *accountability*, tudo com a pretensão de aprimoramento do gerencialismo, expresso na gestão para resultados, que terá maior atenção nas gestões seguintes”.

Gerando profundas mudanças no trabalho docente, principalmente através da perda de autonomia e aumento do controle. Ao vincular o sistema de avaliações às políticas curriculares:

a SEE-SP reduziu as margens de autonomia do professor, ao estabelecer a forma de organização do trabalho, retirando dos profissionais a responsabilidade pelas escolhas didático-pedagógicas e responsabilizando-os pelo desenvolvimento de habilidades e competências passíveis de comparação e generalização (Da Silva Fernandes et al, 2024, p.7).

Nos seguintes anos, já em fase de consolidação, entre 2011 a 2018, com duas gestões consecutivas de Geraldo Alckmin como governador, tendo Herman Voorwald e José Renato Nalini a frente da Secretaria de Educação ao longo do período de governo. Com Herman Voorwald, as medidas destacadas por Da Silva Fernandes et al (2024) são: a criação do Programa Educação Compromisso de São Paulo (PECSP), a Avaliação de Aprendizagem em Processo (AAP), o Plano de Ação Participativo (PAP) e o Método de Melhoria de Resultados (MMR).

Implementado em 2011, o PECSP, é apresentado pelo governo como uma proposta ambiciosa e de longo alcance, com o propósito de alavancar a qualidade da educação paulista, almejando posicioná-la entre as melhores do planeta até o ano de 2030. Além disso, manifesta a meta de tornar a carreira docente uma das mais valorizadas nacionalmente. No entanto, a ideia de qualidade educacional continua sendo vinculada à obtenção de resultados mensuráveis e à eficiência na administração dos recursos já existentes. Desse modo, mesmo o programa estruturando-se sobre cinco eixos - “valorização do capital humano; gestão pedagógica com foco no aluno; Educação Integral; gestão organizacional e financeira; e mobilização e engajamento da rede e da sociedade em torno do processo ensino-aprendizagem” - o foco principal do programa permanece sendo “a gestão do sistema, da escola e do trabalho pedagógico, tendo em vista melhorar a qualidade do ensino, nos termos definidos anteriormente” (Jacomini et al, 2022, p. 23).

A partir dessa concepção, planejou-se uma nova avaliação, a AAP, a qual é aplicada a cada bimestre pelas escolas, seguindo diretrizes estabelecidas pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo (SEE-SP), seu objetivo principal é monitorar o progresso dos estudantes e oferecer orientações aos docentes para desenvolver práticas pedagógicas que corrijam possíveis lacunas no domínio dos conteúdos, competências e habilidades trabalhados (Da Silva Fernandes et al, 2024). Diante disso, a atuação escolar acaba sendo direcionada prioritariamente à preparação dos alunos para avaliações como a AAP e o Saresp, essa simplificação da prática educativa acaba por relegar a segundo plano a formação integral dos(as) estudantes - que ultrapassa a simples assimilação dos conteúdos curriculares - dentro das diretrizes da SEE-SP. Como consequência, a escola se vê inserida numa lógica instrumental, voltada à adaptação social, em que os objetivos externos passam a prevalecer sobre o propósito essencial dessa instituição (Carvalho, 2017 apud Jacomini et al, 2022).

Já o PAP, foi introduzido em 2012 como um mecanismo de gestão voltado a apoiar as escolas na identificação de problemas e na formulação de resoluções dentro de sua esfera de atuação, com foco

principal nos resultados insatisfatórios do SARESP. A seleção das escolas para essa iniciativa, denominadas escolas prioritárias, baseou-se na baixa proficiência evidenciada pelos critérios do SARESP. Em vista disso, as escolas foram sobrecarregadas, já que houve uma intensa demanda por registros, pois as etapas de planejamento e execução das ações precisavam ser sistematicamente registradas em uma plataforma online, permitindo à SEE-SP o monitoramento remoto do processo, contribuindo para uma intensificação burocrática no cotidiano das escolas (Da Silva Fernandes et al, 2022).

Logo, houve a substituição do PAP pelo MMR, havendo diferença e semelhança entre essas medidas. Conforme Jacomini et al (2022, p.24), o PAP foi concebido pelo Estado, já o MMR é resultado de parceria entre a SEE-SP e a APE (Associação Parceiros da Educação), esta que se origina a partir do setor privado. Entretanto, ambos apresentam-se “como instrumento de planejamento e gestão, para diagnóstico de problemas de governabilidade da escola, cujas soluções ela própria pudesse realizar”.

Os autores acrescentam:

O que se observa nessas propostas de gestão é um aprofundamento das políticas de responsabilização da escola, uma tentativa de apagamento das influências econômicas, sociais e culturais na educação escolar e uma desresponsabilização da SEE-SP em prover as condições essenciais ao processo educativo, por exemplo, garantir que haja docentes em todas as escolas sob sua responsabilidade para o desenvolvimento de todas as disciplinas que compõem a grade curricular durante o ano todo (Jacomini et al, 2022, p. 24)

Com a insatisfação dos estudantes e professores, diante das reformas educacionais propostas por Voorwald, este é demitido, sendo José Renato Nalini, quem assume a frente da SEE-SP. De acordo com Jacomini et al (2022, p.26), durante este período, fortaleceu-se o controle sobre a política de qualidade por resultados, houve implantação do Projeto Gestão Democrática da Educação, sem consideração da comunidade escolar para elaborar a política, sugerindo, então, “ao contrário do que indica o nome do Projeto, não era a gestão democrática da escola que se pretendia, mas retomar o controle da situação”, sendo, portanto, uma gestão que reduz a qualidade educacional “aos índices produzidos com base no desempenho em aferições externas”, aprofundando processos de privatização dentro da implementação das políticas educacionais.

Durante toda a gestão do PSDB, é possível vermos como cada vez mais o neoliberalismo foi sendo estabelecido, através de medidas alinhadas à NGP, com políticas de avaliações externas, de larga escala, em conjunto com as políticas de responsabilização, com prestação de contas e, também, com processo de privatização, diante do crescimento de parcerias público-privadas.

Diante de toda análise acerca desse período, compreende-se que a tal qualidade, tanto buscada por todas as gestões desde 1995, não se concretiza, já que as metas estipuladas nem sempre são alcançadas, culpando a escola, os professores, por resultados obtidos como ruins e penalizando-os por isso, através, por exemplo, da política de bonificação. Esta faz os docentes terem de atingir a meta determinada, interferindo nos ganhos financeiros, recebendo a mais caso consigam chegar até tal meta.

Para isso, ocorrem grandes mudanças dentro do processo de ensino e aprendizagem, visto que o foco passa a ser os conteúdos das avaliações, não abrangendo todas as dimensões necessárias para a formação dos sujeitos. Ao encontro, Fischer (2010, p. 16 - 17) conta que:

a partir da década de noventa do século XX, a implantação de determinadas políticas e o sucesso do atingimento de suas metas passaram a determinar não só o conteúdo a ser ensinado, mas também o modo como um estudante deve responder a questões de uma prova, ou até mesmo a forma como deve pensar. E o que é mais grave: no dia-a-dia da sala de aula, o sentido pedagógico do processo ensinar-aprender corre o risco de ficar focado muito mais nos resultados do que nos processos. Educadores, pais e professores precisam ter consciência de que a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo.

Além disso, a autora destaca que mesmo processos avaliativos sendo fundamentais para a ação educativa, não é o último momento da atividade pedagógica, mas sim parte do processo. Alerta que nas escolas, as avaliações têm assumido um papel equivocado, pois apenas ocorre uma aferição da aprendizagem, não sendo parte de um processo que busca a “compreensão dos avanços, limites e dificuldades” enfrentados pelos estudantes para atingir os objetivos daquele determinado conteúdo (Fischer, 2012, p. 22). Nessa perspectiva, coloca-se como alvo principal o resultado da avaliação, o que é perigoso, já que se esquece de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Ademais, toda essa preocupação com o resultado em avaliações reflete um sistema meritocrático, o qual não se sustenta nas escolas, gerando efeitos que mostram as falhas desse princípio norteador das políticas neoliberais. Sobre isso, Freitas (2012) afirma serem questionáveis os efeitos da meritocracia nos professores e nas escolas, uma vez que diversos estudos apontam que pode acarretar efeitos adversos à educação. Entre as críticas levantadas estão a desvalorização da motivação docente - frequentemente centrada no progresso dos estudantes mais do que em incentivos financeiros -, a exposição pública que compromete a imagem da categoria e a fragilidade metodológica dos instrumentos utilizados para mensurar desempenho. Logo, pesquisas indicam que tais práticas não promovem melhorias significativas nos resultados educacionais e podem aprofundar desigualdades já existentes.

Outra crítica que deve ser considerada é sobre os reformadores empresariais não considerarem a educação como um direito, mas sim como um serviço ou até mesmo um privilégio a ser alcançado apenas por alguns, excluindo a maioria. Nesse ponto de vista, Freitas (2012, p.387) afirma que a tese dos reformadores - de esconder a responsabilidade do Estado em garantir boa educação para todos - é uma forma de desresponsabilizar o Estado, quando estão sob o risco tanto os ganhos das empresas do setor educacional, quanto o “controle ideológico do sistema educacional pelas corporações empresariais para colocá-lo a serviço de interesse de mercado, estreitando as finalidades educativas”.

Outro fato importante a ser destacado é como na prática as reformas não se sustentam, segundo Freitas (2012), não há evidência empírica consistente na política educacional dos reformadores, assim, o autor demonstra as consequências de assumir esse tipo de política: o estreitamento curricular, a competição entre profissionais e escolas que reduz as chances de uma possível colaboração, pressão no desempenho dos alunos e na preparação para os testes, fraudes diante da pressão por bons resultados,

aumento da segregação socioeconômica visto que as escolas podem querer escolher quais alunos querem matricular, afim de obter melhores desempenhos; aumento da segregação socioeconômica dentro da escola, ao separar alunos com dificuldades de aprendizagem que não levem a escola a um bom desempenho; precarização da formação docente, contribuindo para o professor ser dependente de materiais didáticos, sem aplicação de metodologias; destruição moral do professor, individualizando-os; destruição do sistema público de ensino, tendo em vista a privatização; ameaça a noção liberal de democracia, já que com privatizações sem um espaço público não se forma a juventude para “atender aos interesses nacionais dentro da necessária pluralidade de opiniões existentes no âmbito da sociedade” (Freitas, 2012, p. 396).

Conclusão

A partir das análises realizadas, ao examinar criticamente as políticas de avaliação da educação pública paulista no período de 1995 a 2018, evidencia-se que a gestão do PSDB foi fundamentada em princípios da Nova Gestão Pública e do neoliberalismo, promovendo reformas educacionais centradas na lógica gerencial, na padronização curricular e na responsabilização dos profissionais da educação. Os instrumentos de avaliação implementados, principalmente o SARESP e o Idesp, assumiram papel estratégico na condução dessas políticas, orientando tanto a formulação de ações administrativas quanto o planejamento pedagógico nas escolas e, ao mesmo tempo, reforçando práticas meritocráticas e modelos de gestão por resultados.

Nesse sentido, compreende-se que tais políticas impactam de forma significativa na qualidade do ensino público, restringindo a ação docente à reprodução de conteúdos avaliáveis em larga escala, diminuindo a diversidade curricular e negligenciando as múltiplas dimensões da formação humana. Tendo, também, a vinculação entre desempenho e bonificação institucionalizando uma cultura de produtividade, de modo a desconsiderar os fatores sociais e educacionais que influenciam os processos de aprendizagem, impondo aos professores metas exógenas e fragilizando sua autonomia pedagógica.

Ademais, ao estudar a trajetória dessas reformas, verifica-se que a insistência na eficácia técnica dos mecanismos avaliativos obscurece questões fundamentais como a valorização profissional, a democratização da gestão escolar e o compromisso com uma educação pública inclusiva e de qualidade. As políticas analisadas não apenas limitaram as possibilidades de uma prática pedagógica, crítica e reflexiva, mas também contribuíram para a intensificação da precarização do trabalho docente e do avanço de medidas privatizantes do sistema educacional.

Em suma, portanto, pode-se concluir que as políticas educacionais postas em práticas na gestão PSDB foram totalmente alinhadas ao seu perfil neoliberal, ao encontro da NGP, tendo as avaliações a função de instrumentos de melhoria da qualidade educacional, mas operando como dispositivos de controle, disciplinamento e exclusão. Isto posto, é preciso reconfigurar o debate sobre avaliação, de modo

a deixar essa perspectiva punitiva e classificatória, visando para uma concepção emancipadora, reconhecendo a complexidade dos contextos escolares, promovendo práticas educacionais que respeitem a pluralidade, valorizem a docência e assegurem o direito à educação.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J.. Para uma concetualização alternativa de accountability em educação. **Educação & Sociedade**, v. 33, n. 119, p. 471–484, abr. 2012.
- BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373–388, 2012.
- DA SILVA FERNANDES, M. J.; JACOMINI, M. A.; BELLO, I. M.; SILVA, C. C. Reformas educacionais paulistas e suas repercussões na organização da escola e na autonomia docente (1995-2018). **Revista de Educação PUC-Campinas**, [S. l.], v. 29, 2024. DOI: 10.24220/2318-0870v29a2024e8824. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/8824>. Acesso em: 15 jul. 2025.
- FREITAS, L. C. Os Reformadores Empresariais Da Educação: Da Desmoralização Do Magistério À Destruição Do Sistema Público De Educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 379-404, abr.-jun. 2012.
- FISCHER, B. T. D. **Avaliação da aprendizagem**: a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo. In: WERLE, F. O. C. (org.) Avaliação em Larga escala foco na escola. São Leopoldo: Oikos Brasília: Líber Livro, 2010.
- GATTI, B. A.. Avaliação: contexto, história e perspectivas. **Revista Olh@res**, São Paulo, v. 2, n. 1, p. 8-26, 2014.
- JACOMINI, M. A.; GIROTTO, E. D.; BARBOSA, A.; STOCO, S. Política Educacional na rede estadual paulista e qualidade do ensino sob a Nova Gestão Pública, 1995 a 2018. **Arquivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 30, n.27, 2022. Doi: 0.14507/epaa.30.6465. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/eb/article/view/6465>. Acesso em: 27 jul. 2025.
- VIANNA, H. M. Avaliação Educacional: uma perspectiva histórica. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 12, p. 7–24, 1995.