

# AVALIAÇÕES EXTERNAS: POLÍTICAS DE CONTROLE E GOVERNAMENTO DOS SUJEITOS

Raquel Fröhlich<sup>1</sup>

**Resumo:** O presente artigo é parte da pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação - Mestrado da Universidade de Santa Cruz do Sul e tem como objetivo apresentar e problematizar algumas considerações a respeito das políticas de avaliação externas, ou em larga escala, como formas de controle e governo dos sujeitos escolares. As discussões em relação às Políticas de Avaliação Externas e em larga escala vêm ganhando território no âmbito escolar. É crescente a preocupação em como avaliar e o que avaliar, tendo em vista que as avaliações externas adentraram nas escolas como forma de medir a “qualidade” do ensino público e garantir recursos e financiamentos para elas. Tais avaliações, propostas pelos Governos Federal e Estaduais, são elaboradas a partir de uma matriz de referência nacional e estadual, permitindo verificar e controlar o que e como se ensina nas escolas públicas. Além disso, essas avaliações utilizam a estatística como forma de apresentar os resultados, o que permite a identificação de áreas de risco social e a comprovação de que os investimentos (em recursos financeiros, programas de assistência e de alfabetização, por exemplo) na área de risco anteriormente identificada são necessários. Nesse sentido, a estatística aplicada a essas avaliações também permite comprovar, ou não, a eficácia dos programas implementados nas áreas de risco, justificando a utilização destes. Encontramo-nos em tempos cada vez mais flexíveis, fluídos, em que as fronteiras sociais estão menos definidas, mais alargadas. Assim, a “fiscalização” do Estado acaba se tornando, também, mais sutil e dissipada, porém abrange um número cada vez maior da população. Desse modo, considera-se que tais políticas são formas mais sutis e mais abrangentes que o Estado encontra para o controle, a regulação, o governo da população e, por desdobramento, para o gerenciamento do risco social.

**Palavras-chave:** Avaliações Externas. Políticas. Controle. Governo.

**Abstract:** This article is part of a research carried out in the Master's Course in Education of the Post-Graduation Program, in Universidade de Santa Cruz. It aims at both presenting and problematizing some considerations about policies of external or large scale evaluations as ways to control and govern school subjects. The discussions about Policies of External, large scale, Evaluations have been strengthened at the school level. Concerns about how and what evaluate have been increasing, since external evaluations have entered schools as a means to measure the “quality” of public education and ensure resources and funding. Such

evaluations, proposed by Federal and State Governments, have been designed from a matrix of national and state reference, thus allowing for controlling which contents are taught in public schools and how. Besides that, those evaluations use statistics as a means to present results; this allows for identifying social risk areas and proving or not the effectiveness of programs implemented in the risk areas, thus justifying the use of those programs. We live in a time of increasing flexibility and fluidity, in which social boundaries have become less and less defined, as well as wider and wider. Hence, State surveillance has become more subtle and diffuse, but it comprehends a growing number of individuals. Therefore, one can say those policies are more subtle and comprehending ways for the State to control, regulate and govern the population, and, consequently, to manage social risk.

**Keywords:** External Evaluations, policies, control, government.

As discussões em relação à Avaliação Escolar e às Políticas de Avaliação Externas e em larga escala vêm ganhando território no âmbito escolar. É crescente a preocupação em como avaliar e o que avaliar, tendo em vista as avaliações externas que adentraram nas escolas como forma de medir a qualidade do ensino público e garantir recursos e financiamentos a estas.

Dessa forma, o objetivo deste trabalho é apresentar algumas considerações a respeito da avaliação escolar e das Políticas de Avaliação Externas do Brasil e do Estado do Rio Grande do Sul como formas de governo dos sujeitos. Consideramos que tais políticas são formas de controle e regulação e, conseqüentemente, de governo da população e, por desdobramento, de gerenciamento de um risco social.

Não é intenção atribuir juízos de valores sobre tais políticas, mas tomá-las como mecanismos disciplinares que, utilizados em prol de uma maior “qualidade” na educação, acabam funcionando como formas de regulação e controle das instituições escolares e dos sujeitos.

## **1- A AVALIAÇÃO ESCOLAR E O EXAME: CONHECER PARA GOVERNAR**

Antes de falar da avaliação escolar propriamente dita, fazem-se necessários alguns breves comentários a respeito da avaliação de forma mais geral. Segundo o Dicionário Aurélio (2004, p.156), avaliar significa “determinar a valia ou o valor de; calcular” e avaliação é o “ato ou efeito de avaliar; valor determinado pelos avaliadores”. Pode-se pensar que tais definições remetem às práticas culturais que funcionam como mecanismos de classificação, hierarquização de sujeitos e, conseqüentemente, mecanismos de in/exclusão.

Segundo Thoma e Rech,

[...] a avaliação é uma prática cultural presente em todas as relações, não apenas nas escolares. Desde pequenos somos interpelados por discursos que avaliam e julgam os comportamentos, as capacidades, idéias, atitudes, linguagens, práticas, gostos, desejos e modos de existir (THOMA & RECH, 2008, p. 03).

A avaliação foi reforçada dentro das instituições, e aqui ressalta-se a escola, no momento em que esta se tornou necessária e se constituiu dentro de uma lógica de ordenamento e classificação de sujeitos, na modernidade. A ritualização da prática de avaliação nas escolas permite pensar que ela se tornou fator imprescindível e necessário para a ordem social. Com a modernidade, e o disciplinamento do sujeito, as práticas avaliativas escolares reforçaram uma categorização e uma classificação do sujeito, produzindo um saber acerca daquele a ser disciplinado.

Foucault (2007) coloca que o *exame* é um controle normalizante que permite qualificar, classificar e punir; dá visibilidade ao sujeito, ao mesmo tempo em que os diferencia e sanciona as condutas, os comportamentos, as aprendizagens. Na escola, o *exame* acaba colocando cada aluno em comparação com todos, sendo possível classificá-los e puni-los de acordo com uma norma existente.

Além disso, o *exame* permite constituir um campo de conhecimento sobre o sujeito (na escola, sobre os alunos), ligando um certo tipo de saber a um certo tipo de poder. Nesse caso, o saber sobre o aluno permite que o poder seja exercido, governando-o, normalizando-o, subjetivando-o.

[...] o exame está no centro dos procedimentos que constituem o indivíduo, como efeito e objeto de poder, como efeito e objeto de saber. Combinando vigilância hierarquizada e sanção normalizadora, assegura as grandes funções disciplinares de repartição e classificação, de extração máxima das forças e do tempo, de acumulação genética contínua, de composição ótima das atitudes; da fabricação, então, da individualidade celular, orgânica, genética e combinatória. Com ele, ritualizam-se essas disciplinas que se pode caracterizar com uma palavra ao dizer que elas são uma modalidade de poder para qual a diferença individual é pertinente (FOUCAULT, 2007, p. 160).

Considera-se que o exame teve, e ainda tem, papel fundamental na constituição do sujeito moderno. Porém, em uma sociedade onde as fronteiras estão mais flexíveis, o controle dos sujeitos se apresenta de forma mais sutil e mais eficaz. Entende-se, nessa direção, as políticas cada vez mais tentacularizadas de avaliação como formas de examinar/controlar minuciosamente a educação. É nesse sentido que as políticas educacionais fazem da avaliação e do exame uma nova estratégia de controle. O exame passa a ser “aplicado” de forma mais ampla, por meio das políticas de avaliação externas, atingindo um número cada vez mais expressivo de sujeitos, permitindo um controle dessa população e, por desdobramento, um gerenciamento do risco social.

## **2- AVALIAÇÕES EXTERNAS: POLÍTICAS DE CONTROLE E GOVERNO DOS SUJEITOS**

Nas últimas décadas, vê-se a estruturação de uma política de avaliação externa a fim de garantir uma “qualidade” cada vez maior do ensino público. O financiamento educacional vem dependendo dos resultados obtidos nas avaliações externas realizadas pelos governos federal e estadual. Dessa forma, há uma crescente preocupação, nos discursos escolares, no que se refere ao Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb (MEC), à Prova Brasil (MEC), à Provinha Brasil (MEC) e ao Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Rio Grande do Sul – Saers,

principalmente quanto ao desempenho das escolas nos resultados obtidos nessas avaliações. Ações governamentais vêm utilizando os resultados dessas avaliações externas, de forma geral, para “medir a qualidade de ensino” e articular ações visando “à qualificação de docentes” no ensino público.

Tais avaliações, montadas a partir de matrizes de referência que utilizam os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, principais livros didáticos utilizados nas escolas públicas e currículos escolares trabalhados nas séries avaliadas, abrangem diferentes séries da educação básica e ocorrem em períodos distintos (anualmente ou a cada dois anos), envolvendo todas as escolas públicas ou, ainda, por amostragem com base no censo escolar.

No Brasil, as discussões sobre a implementação de um sistema de avaliação em larga escala iniciaram nos anos de 1985 e 1986. Pelo financiamento de recursos do Banco Mundial para programas específicos para a região nordeste do Brasil, nesse período, iniciaram estudos comparativos com alunos que frequentavam as escolas financiadas pelos programas e com alunos de escolas que não possuíam o benefício. Em 1988, o Ministério da Educação instituiu o Sistema de Avaliação da Educação Primária – Saep, com as alterações da Constituição de 1988, passou a se chamar de Saeb (cf. BRASIL, 2008). Em 1990 ocorreu a primeira avaliação em nível nacional, e, desde 1993, as avaliações ocorrem a cada dois anos.

Atualmente, as políticas de Avaliações Nacionais têm ligação direta com o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE, lançado em 2007 pelo Governo Federal. O PDE sistematiza ações buscando “educação equitativa e de boa qualidade e se organiza em torno de quatro eixos: educação básica; educação superior; educação profissional e alfabetização” (BRASIL, 2008, p. 04). Para que o PDE fosse efetivado, o Plano de Metas é elaborado, consistindo em diretrizes para os governos municipais, estaduais e federal, a fim de superar as “extremas desigualdades” existentes no Brasil. Para que se possa identificar as fragilidades do sistema de ensino e gerenciar os recursos disponíveis, o PDE utiliza o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica – Ideb, que combina dois indicadores: o fluxo escolar (aprovação nas séries cursadas sem repetência indicada pelo Censo Educacional) e pela avaliação do desempenho dos alunos, através do Saeb e da Prova Brasil.

O SAEB é organizado e desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, autarquia do Ministério da Educação, sendo realizado a cada dois anos desde 1990, por amostragem nas redes públicas e particulares, em todos os estados do país, e com foco nas gestões dos sistemas educacionais. As escolas são escolhidas de forma aleatória, com base no Censo Educacional, e também conforme suas características (municipal, estadual ou particular, interior ou capital, rural ou urbana). Participam dessa avaliação alunos das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio e são avaliadas habilidades e competências em Língua Portuguesa (Leitura) e Matemática, por meio de testes e questionários de contexto que são aplicados aos alunos, professores e diretores. Os testes são compostos por **itens de múltipla escolha** elaborados por

professores das séries e disciplinas avaliadas, a partir dos descritores das Matrizes de Referência para o Saeb<sup>2</sup>. Já os questionários coletam informações a respeito do “contexto social, econômico e cultural dos alunos, e ainda sobre a trajetória de sua escolarização, buscando apresentar indicações do efeito que alguns desses fatores têm sobre o desempenho” (BRASIL / MEC, 2009a).

A Prova Brasil, aplicada pelo Ministério da Educação desde 2005, é realizada a cada dois anos, e abrange todos os alunos que frequentam a 4<sup>a</sup> e a 8<sup>a</sup> série do ensino fundamental (e o 5<sup>o</sup> e o 9<sup>o</sup> ano do ensino fundamental de nove anos) matriculados nas escolas públicas localizadas em área urbana (e rural a partir da aplicação em 2009), e não por amostragem como o Saeb. De forma mais abrangente, a Prova Brasil possibilitaria “retratar a realidade de cada escola, em cada município” (BRASIL, 2008, p. 04), uma vez que atingiria um número maior de alunos avaliados do que o Saeb. Da mesma forma que o Saeb, a Prova Brasil avalia habilidades e competências em Língua Portuguesa (foco na leitura) e em Matemática (foco em resolução de problemas), por meio de testes cuja estrutura é igual à do Saeb, utilizando descritores das matrizes de referências das disciplinas avaliadas. Além disso, é aplicado um questionário aos alunos, professores de Matemática e Língua Portuguesa e diretores das escolas participantes, aos moldes do Saeb, visando a coletar informações sobre o contexto social, cultural e econômico dos alunos (cf. BRASIL / MEC, 2009b).

A Provinha Brasil, criada em 2008 através do Plano de Metas, que orienta o PDE, consiste em um instrumento pedagógico, “sem fins classificatórios”, que forneceria informações sobre o processo de alfabetização de alunos matriculados na 2<sup>a</sup> série (do ensino fundamental de oito anos) e 3<sup>o</sup> ano (do ensino fundamental de nove anos). Essa avaliação ocorre anualmente nas redes públicas de ensino, por adesão, em dois momentos: no início do segundo ano de escolarização e ao término deste mesmo ano letivo. Cada teste é composto de 24 questões de múltipla escolha, podendo algumas destas questões serem lidas pelo aplicador e outras somente pelos alunos. São avaliadas habilidades contempladas na Matriz de Referência para Avaliação da Alfabetização e do Letramento Inicial, enfocando a Língua Portuguesa. Diferente das demais avaliações, que são aplicadas por pessoas externas à escola, geralmente essa avaliação é aplicada e corrigida pelo próprio professor da turma (cf. BRASIL, 2009c).

---

<sup>2</sup> As Matrizes de Referência do Saeb são um referencial curricular mínimo a ser avaliado em cada disciplina e série, informando as competências e habilidades esperadas dos alunos, que tem como referência os PCNs, bem como currículos estaduais e municipais, professores das séries avaliadas e livros didáticos mais utilizados nas séries. “Cada matriz de referência é estruturada em tópicos ou temas e respectivos descritores que indicam as competências e habilidades de Língua Portuguesa e Matemática a serem avaliadas. O descritor é uma associação entre conteúdos curriculares e operações mentais desenvolvidos pelo aluno, a partir dos quais os itens de prova são elaborados. As respostas dadas pelos alunos a esses itens possibilitam a descrição do nível de desempenho por eles atingido. A partir daí, é dado a conhecer o desempenho dos sistemas de ensino” (BRASIL / MEC, 2009a).

No Rio Grande do Sul, a política de avaliação externa vem se estruturando, desde 1996, nas escolas públicas da rede estadual. No mesmo ano, foram avaliados alunos de 2<sup>a</sup>, 5<sup>a</sup> e 7<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e 2º ano do ensino médio. Em 1997 e 1998 foram avaliados alunos de 4<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio. Nessas avaliações foram aplicados testes de Língua Portuguesa, Redação e Matemática. Entre os anos de 1999 e 2004, o Estado do Rio Grande do Sul deixou de realizar avaliações externas, sendo retomadas em 2005, abrangendo a 2ª e 5ª série do ensino fundamental de oito anos, o 3º ano e o 6º ano do ensino fundamental de nove anos e o 1º ano do ensino médio. A partir daí, os testes aplicados, de caráter censitário, verificavam conhecimentos em Língua Portuguesa e Matemática (cf. RIO GRANDE DO SUL, 2009a).

O Saers, criado em 2007, é realizado anualmente, e consiste em provas aplicadas com alunos de 2ª e 5ª séries do ensino fundamental de oito anos, 3º e 6º anos do ensino fundamental de nove anos e 1º ano do ensino médio de escolas públicas estaduais urbanas e rurais, independente do número de alunos. As escolas particulares, municipais e federais do Estado participam da avaliação por adesão voluntária.

Os testes aplicados por pessoas treinadas externas às instituições seguem a metodologia proposta no Saeb e na Prova Brasil, e consistem em prova objetiva de Língua Portuguesa (com ênfase em leitura e interpretação de textos) e Matemática (ênfase na resolução de problemas), com questões de múltipla escolha. Além disso, com os alunos de 2ª série e 3º ano do ensino fundamental também é realizado um ditado de frases. A elaboração dos testes considerou as Diretrizes Curriculares Nacionais DCNs, os PCNs, as Matrizes de Referência do Saers, textos de livros didáticos mais utilizados pelas escolas públicas, e aspectos regionais do estado. Alunos, professores e diretores das escolas também respondem a um questionário que visa a identificar condições internas e externas da escola que poderiam interferir no desempenho dos alunos (cf. RIO GRANDE DO SUL, 2009).

Analisando cada uma das avaliações aplicadas pelos Governos Federal e Estadual, constata-se que quase todas as séries/anos das escolas públicas são, de alguma forma, avaliados: 2º ano, 2ª série (Provinha Brasil, Saers), 3º ano (Saers), 4ª série (Saeb e Prova Brasil), 5º ano (Prova Brasil), 5ª série (Saers), 6º ano (Saers), 8ª série (Saeb e Prova Brasil), 9º ano (Prova Brasil), 1º ano do ensino médio (Saers) e 3º ano do ensino médio (Saeb). Tais avaliações permitem medir níveis de desempenho dos alunos em habilidades e competências que estariam sendo desenvolvidos nos currículos escolares. Com isso, há um controle do que está sendo ensinado nas escolas. E a verificação da contemplação do currículo mínimo proposto pelos PCNs pode ser feita pelos resultados dessas avaliações.

Outra questão que podemos perceber é a possibilidade de “gerenciar os recursos para a melhoria da educação nas áreas que apresentam maior fragilidade”. Um investimento para que se possa, realmente, gerenciar um risco social. A fragilidade do sistema de ensino, apresentada em alguns resultados, remete ao fato de que o currículo nacional proposto não estaria sendo contemplado, pois os índices

de desempenho dos alunos e de escolas estariam abaixo do esperado, o que poderia estar colocando em risco a ordem do sistema educacional proposto pelos Governos Federal e Estadual através de um currículo mínimo. Assim, um olhar mais atento do Governo Federal para esses índices, seja pelo investimento financeiro direto nas escolas ou na formação de professores onde houve baixos índices de desempenho, seria uma forma de garantir que o currículo proposto seja realmente implementado nas escolas. E ainda, com a comparação dos resultados obtidos ao longo dos anos, poderia se ter a “certeza” se a escola, ou sistema de ensino, está ou não envolvido no desenvolvimento do currículo mínimo nacional.

Além disso, ao analisar as avaliações externas propostas pelos Governos Federal e Estadual, percebe-se que o enfoque delas recaem nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática. Dessa maneira, acaba-se reforçando a cultura de que tais disciplinas seriam mais importantes do que as demais propostas nos currículos escolares, justificando, inclusive, a grande carga horária dispensada a elas nas escolas públicas.

Cada vez mais específicas, as avaliações externas tendem a analisar o sistema de ensino público como um todo: as escolas, as séries avaliadas e também o aluno. Enfim, uma rede que captura praticamente todos os envolvidos no processo de escolarização, incluindo professores e gestores, uma vez que participam das avaliações ao responderem questionários ou no momento em que as aplicam. Com os resultados obtidos, gestores e professores tenderiam a mudar suas práticas pedagógicas para que possam, numa segunda avaliação, alcançar índices cada vez maiores, “garantindo maior financiamento ou formação específica”. Sendo assim, professores e gestores também acabam sendo direcionados a, cada vez mais, buscar, no currículo nacional mínimo, o que e como trabalhar. Encontra-se, então, uma maneira de subjetivar práticas pedagógicas e de gestão escolar em conformidade com um ideal maior, proposto pelas avaliações externas: a unificação de um currículo nacional a serviço da formação de um tipo específico de sujeito, “com habilidades e competências” suficientes para a vida adulta e social adequada, ordeira e normalizada. Uma vigilância e uma regulação constantes do sistema educacional, das escolas, dos alunos, dos professores, dos gestores.

Foucault (2008) fala do *governo* da população aqui entendido como “todo conjunto de ações de poder que objetivam conduzir (governar) deliberadamente a própria conduta ou a conduta dos outros” (VEIGA-NETO e LOPES, 2007, p.952). Dessa forma, entende-se que tais avaliações externas são ações que conduzem as condutas escolares (de professores, gestores e alunos).

Outra questão a ser apontada é que essas avaliações externas, juntamente com os saberes provenientes da estatística, promovem a “supervalorização” de resultados positivos e, conseqüentemente, formas de recompensa aos bons resultados, bem como a identificação e confirmação da necessidade de programas específicos nas “áreas de risco”. É uma tentativa de “empresariar” a escola, promovendo “qualidade” por meio das avaliações.

Essa maquinaria avaliativa opera utilizando o saber estatístico que gera comparabilidade entre o investimento público e os resultados apresentados. Há uma grande valorização dos índices obtidos e isso produz efeitos: evidências das práticas pedagógicas de “sucesso” e sugestão de replicá-las, geralmente independente do contexto; advertência e, muitas vezes, investimentos financeiros nas instituições com baixos índices, apontadas como problemáticas (TRAVERSINI e BELLO, 2009, p. 147).

A estatística, entendida como “ciência do estado”, surge na medida em que se tornam necessárias novas formas de organização e produção de saberes. Até o século XVII, o esquadramento da população e sua classificação são essenciais para o controle de doenças, como o exemplo da peste. A partir do século XVIII, novos saberes são necessários para o controle da doença: as recorrências da doença, qual a população mais afetada, a faixa etária de risco, índices de mortalidade, os efeitos da doença na população etc. Assim, a estatística aparece como uma ferramenta eficaz de conhecer a população, de verificar suas recorrências, suas simetrias, suas disparidades. Conforme Foucault (2008):

[...] a estatística, é o conhecimento do Estado, o conhecimento das forças e dos recursos que caracterizam um Estado num momento dado. Por exemplo: conhecimento da população, medida da sua quantidade, medida da sua mortalidade, da sua natalidade, estimativa das diferentes categorias de indivíduos num Estado e da sua riqueza, estimativa das riquezas virtuais de que um estado dispõe: minas, florestas, etc., estimativa das riquezas produzidas, estimativa das riquezas que circulam, estimativa da balança comercial, medida dos efeitos das taxas e dos impostos – são todos esses dados e muitos outros que vão constituir agora o conteúdo essencial do saber do soberano. Não mais, portanto, *corpus* de leis ou habilidade em aplicá-las quando necessário, mas conjunto de conhecimentos técnicos que caracterizam a realidade do próprio Estado (FOUCAULT, 2008, p. 365).

Assim, a estatística utilizada nas avaliações externas aparece como uma forma de conhecer a população escolar, possibilitando a identificação de áreas de risco social e a comprovação de que os investimentos (em recursos financeiros, programas de assistência e de alfabetização, por exemplo) na área de risco anteriormente identificada são necessários. A estatística aplicada a essas avaliações também permite comprovar ou não a eficácia dos programas implementados nas áreas de risco, justificando a sua utilização.

Para finalizar, considera-se que tais avaliações exercem influência também no que e como as escolas avaliam seus alunos. Assim, as avaliações escolares acabam sendo realizadas de modo a garantir que alunos e, conseqüentemente, a escola obtenham resultados “satisfatórios” nas avaliações externas. Além disso, tais avaliações externas permitem regular o que se ensina, se o que é proposto pelo currículo nacional mínimo, e, conseqüentemente, o que é avaliado pelos Governos Federal e Estadual, realmente está sendo trabalhado nas escolas.

### **PARA CONTINUAR PENSANDO...**

As discussões apresentadas neste texto tiveram como propósito problematizar as questões relativas às políticas de avaliações externas, amplamente difundidas pelos Governos Federal e Estadual, não no sentido de “ser a favor ou não” de tais avaliações. O que se tentou, e aqui de forma breve, foi discutir como tais políticas atuam de forma a garantir que certos conhecimentos sejam “transmitidos” pela escola ao maior número de sujeitos em prol da construção e consolidação de um Estado-Nação, e ainda, como elas identificam o “risco social” e justificam a implementação e o financiamento de programas específicos para um “gerenciamento do risco” da população. Podemos pensar que esta, entre tantas outras, é umas das condições de possibilidade de governamentalidade da sociedade atual, uma vez que a escola foi, e ainda é, porta de entrada para a “vida em sociedade”.

Todos os sujeitos encontram-se capturados nessa rede de saber-poder: familiares, alunos, gestores e professores que se encontram envolvidos de alguma forma com o processo de escolarização formal também são enredados nessa discursividade, na qual se formam sujeitos específicos, por meio da observação e do controle de todos os envolvidos.

### **REFERÊNCIAS**

AVALIAÇÃO. In: **Dicionário Aurélio**. 6. ed. Curitiba: Positivo, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. *PDE : Plano de Desenvolvimento da Educação*: Prova Brasil : ensino fundamental : matrizes de referência, tópicos e descritores. Brasília : MEC, SEB; Inep, 2008. Disponível em: [http://provabrazil2009.inep.gov.br/images/stories/pdf/provabrazil\\_matriz.pdf](http://provabrazil2009.inep.gov.br/images/stories/pdf/provabrazil_matriz.pdf). Acesso em: 14 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **O que é o Saeb**. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/saeb>. Acesso em: 14 dez. 2009a.

BRASIL, Ministério da Educação. **Prova Brasil**: avaliação tem foco na escola. Disponível em: [http://www.inep.gov.br/basica/saeb/prova\\_brasil](http://www.inep.gov.br/basica/saeb/prova_brasil) . Acesso em: 14 dez. 2009b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Provinha Brasil – avaliando a alfabetização**. Disponível em: <http://provinhabrasil.inep.gov.br>. Acesso em: 15 dez. 2009c.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. Tradução Raquel Ramallete. 34ª ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

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

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **Manual de Orientação para Aplicação – SAERS /2009**. Minas Gerais: Universidade Federal de Juiz de Fora / Centro de Políticas Públicas e Avaliação Escolar – CAEd, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria da Educação. **SAERS – Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do RS**. Disponível em: <http://www.educacao.rs.gov.br/pse/html/saers.jsp?ACAO=acao1>. Acesso em: 16 dez. 2009a.

THOMA, Adriana da Silva; RECH, Tatiana Luiza. **A constituição de identidades e da diferença surda em processos de avaliação escolar**. In: 3º SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO, 2008, Anais... Canoas: PGEDU/ULBRA, 2008. 1 CD-ROM.

TRAVERSINI, Clarice Salete; BELLO, Samuel Edmundo Lopez. O Numerável, o Mensurável e o Auditável: estatística como tecnologia para governar. In: **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 34, n. 2, 135-152, maio/ago. 2009.

VEIGA – NETO, Alfredo, LOPES, Maura Corcini. Inclusão e Governamentalidade. In: **Educ. Soc.**, vol. 28, n. 100 - Especial, out. 2007 , Campinas, p. 947-963. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> . Acesso em: 16 jun. 2010.