ENUNCIADOS SOBRE AS POLÍTICAS DE AVALIAÇÃO NA REDE MUNICIPAL DE FLORIANÓPOLIS A PARTIR DA RESOLUÇÃO CME Nº 02/2011

FABIANA BLASIUS JEREMIAS BASTOS E SILVA[1]
https://orcid.org/0000-0001-8657-6761
fabiana.silva@prof.pmf.sc.gov.br

ALICE STEPHANIE TAPIA SARTORI[2]
https://orcid.org/0000-0002-0442-6645
alice.stephanie.ts@gmail.com

RESUMO
Este artigo aborda as políticas de avaliação e suas implicações na constituição dos sujeitos escolares, considerando a Resolução CME nº 02/2011, da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. A pesquisa tem como problemática a identificação dos enunciados sobre o apoio pedagógico, a constituição dos sujeitos e as concepções de avaliação e aprendizagem presentes nas pesquisas que mencionam a Resolução CME nº 02/2011. O objetivo geral é responder à questão que deu origem a pesquisa, identificando tais enunciados em trabalhos acadêmicos que tratam da referida resolução. À luz das teorizações de Michel Foucault, foi possível compreender a resolução como dispositivo de governo e a avaliação como tecnologia de poder-saber. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, de caráter bibliográfico e documental, que utiliza a metodologia de análise do discurso na perspectiva foucaultiana, na qual identificou-se que a avaliação e o apoio pedagógico tornam-se instrumentos de gestão da aprendizagem; que a defasagem na aprendizagem dos estudantes "promovidos com restrição" ainda é um desafio; e que a resolução produz subjetividades e regimes de verdade no contexto escolar.

Palavras-chave: Políticas Educacionais. Avaliação. Resolução CME nº 02/2011. Florianópolis.

STATEMENTS ON EVALUATION POLICIES IN THE MUNICIPAL EDUCATION NETWORK OF FLORIANÓPOLIS BASED ON RESOLUTION CME Nº 02/2011

ABSTRACT
This article addresses assessment policies and their implications for the constitution of school subjects, considering Resolution CME n° 02/2011 of the Municipal Education Network of Florianópolis. The research focuses on identifying statements regarding pedagogical support, the constitution of subjects, and conceptions of assessment and learning present in studies that mention Resolution CME n° 02/2011. The general objective is to answer the question that gave rise to the study by identifying such statements in academic works that discuss the aforementioned resolution. In light of Michel Foucault's theorization, it was possible to understand the resolution as a governmental device and assessment as a technology of power-knowledge. This is a qualitative research study, bibliographic and documentary in nature, which employs discourse analysis methodology from a Foucauldian perspective. The analysis revealed that assessment and pedagogical support become

1 Prefeitura Municipal de Florianópolis. Florianópolis, Santa Catarina, SC, Brasil. fabiana.silva@prof.pmf.sc.gov.br .
2 Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Tramandaí, Rio Grande do Sul, RS, Brasil. alice.stephanie.ts@gmail.com .

instruments for managing learning; that the learning gap among students "promoted with restrictions" is still a challenge; and that the resolution produces subjectivities and regimes of truth within the school context.

Keywords: Educational Policies. Evaluation. Resolution CME N°. 02/2011. Florianópolis.

1. INTRODUÇÃO

No âmbito das políticas educacionais municipais, a normatização das práticas avaliativas ocupa lugar estratégico na organização do cotidiano escolar. Em Florianópolis, a Resolução CME nº 02/2011 estabelece princípios e procedimentos para a avaliação no Ensino Fundamental, definindo mecanismos de recuperação paralela e final, o papel deliberativo do colegiado de classe e critérios de promoção. A partir desta Resolução, desde sua implementação, tem-se discutido sobre a aprendizagem dos estudantes "promovidos com restrição", bem como o modo de condução do apoio pedagógico oferecido para estes estudantes, visto que o Capítulo I, Artigo 6º, dispõe o seguinte:

> § 2º Os estudantes que concluírem o ano em curso e no final do ano letivo, apresentarem um desempenho médio inferior a 50% (cinquenta por cento) de aprendizagem das áreas do conhecimento, irão para o ano subsequente, com acompanhamento pedagógico diferenciado e frequência obrigatória de forma: I – a reelaborar os conceitos não assimilados nos anos anteriores; II – a consolidar o aprendizado para acompanhamento dos conceitos do ano subsequente; III – a estimulá-lo ao avanço nos anos escolares (CME, 2011, p. 3).

Mais de uma década após sua aprovação, permanecem abertas questões sobre seus efeitos na dinâmica escolar e sobre como seus enunciados se articulam a práticas e discursos mais amplos de regulação da educação. Para discutir tais aspectos, a questão que orienta este artigo é: Quais são os enunciados sobre o apoio pedagógico, constituição dos sujeitos estudantes e concepções de avaliação e aprendizagem presentes nas pesquisas que mencionam a Resolução CME nº 02/2011? Ao adotar a perspectiva foucaultiana da análise do discurso, busca-se compreender a resolução não como norma neutra, mas como dispositivo que produz subjetividades, normaliza condutas e institui regimes de verdade sobre avaliação, qualidade e desempenho educacional.

O objetivo deste artigo é revisitar pesquisas que mencionam em algum momento essa Resolução e identificar enunciados sobre o apoio pedagógico obrigatório a partir dela; sobre

implicações das ações que advém da Resolução para a constituição dos sujeitos estudantes; e sobre as concepções dos autores sobre avaliação e aprendizagem.

A intenção é analisar os enunciados identificados nas pesquisas à luz da analítica foucaultiana, situando-os em um campo discursivo que envolve tanto documentos normativos quanto produções acadêmicas. Como objetivos específicos, pretende-se: (a) identificar como a Resolução é citada em pesquisas acadêmicas; (b) mapear a presença de enunciados sobre a resolução nas pesquisas, verificando sua circulação e recorrência; (c) organizar as enunciações por categorias de análise, dialogando com elas a partir do referencial teórico.

O artigo organiza-se da seguinte forma: Na próxima seção, apresentamos a metodologia utilizada e em seguida discutimos o referencial teórico, a partir de pesquisas brasileiras que utilizam Foucault para problematizar políticas educacionais. Em seguida, descrevem-se os aspectos metodológicos, destacando a análise do discurso foucaultiana como ferramenta para interrogar a Resolução e os materiais associados. A seguir, apresentamos os primeiros elementos do desenvolvimento da pesquisa, que aborda um breve contexto explicativo da Resolução, seguido da quarta parte que se refere à análise dos enunciados que atravessam as pesquisas sobre a Resolução mencionada. Por fim, nas considerações finais, retomam-se os principais resultados e discutem-se implicações para o debate sobre avaliação e políticas educacionais.

2. METODOLOGIA

A presente pesquisa adota como abordagem a análise do discurso na perspectiva do filósofo Michel Foucault, compreendendo a Resolução CME nº 02/2011 não apenas como um texto normativo, mas como um conjunto de enunciados que se inscrevem em determinadas condições históricas, políticas e institucionais. A escolha dessa perspectiva teórica e metodológica permite deslocar o olhar da interpretação do conteúdo apenas para a problematização das regras de formação, recorrências e regularidades que atravessam o documento e seus usos.

O objetivo não é produzir uma verdade sobre a resolução, mas explicitar os modos como ela produz efeitos de sentido, institui práticas e se insere em uma rede discursiva mais ampla. No caso específico deste artigo, atentamos para a recorrência e formulação de enunciados sobre essa Resolução em pesquisas no campo educacional, ou seja, como tal legislação vem sendo legitimada e inserida como justificativa para práticas avaliativas e

pedagógicas de modo geral.

Para tanto, o corpus analítico é constituído por pesquisas acadêmicas que, ainda que não tratem exclusivamente da resolução, a mencionam ou a mobilizam em algum momento, trazendo diferentes modos de reinscrição do texto normativo nas pesquisas. A análise se dará pela identificação, descrição e problematização dos enunciados presentes nos trabalhos, observando-se que regimes de verdade se delineiam a partir da resolução. Sendo assim, situamos que o enunciado, para Foucault (2008), faz parte do discurso. Ou seja, um discurso é constituído por diversos enunciados, e um enunciado é formulado por um conjunto de enunciações. Uma enunciação é aquilo que é dito, no caso desta pesquisa, aquilo que está escrito nos trabalhos, sem buscar uma interpretação do que o autor quis dizer ou não, mas apenas o que está dito, no sentido do que situa Fischer (2001):

> Considerando nossos atos ilocutórios atos enunciativos, atos de fala, podemos dizer que esses se inscrevem no interior de algumas formações discursivas e de acordo com um certo regime de verdade, o que significa que estamos sempre obedecendo a um conjunto de regras, dadas historicamente, e afirmando verdades de um tempo. As coisas ditas, portanto, são radicalmente amarradas às dinâmicas de poder e saber de seu tempo (Fischer, 2001, p.204).

A busca pelos trabalhos foi realizada no google acadêmico, por meio da busca inserindo os descritores “CME 02/2011 Florianópolis”, o que resultou em 45 trabalhos. Após a busca pelo termo em cada trabalho, identificamos quais deles realmente faziam menção à Resolução e desta seleção foram elencados 9 trabalhos para análise, intitulados: Exclusão velada e interiorizada na escola: uma análise da política de progressão continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis (Silva, 2014); Aprendizagem e infância: um estudo das políticas públicas no município de Florianópolis, SC (Souza, 2017); Programa Educação Integral: escolarização ou custódia? (Leandro, 2014); Crianças e adolescentes na Internet: habilidades digitais e desempenho escolar (Fernandes, 2020); A transição escolar de ingressantes do Ensino Médio: um estudo de caso em uma escola da rede estadual de Santa Catarina. (Silva, 2021); A organização do trabalho pedagógico nas escolas municipais de Florianópolis que desenvolvem o Programa Mais Educação (Becker, 2013); Intensificação do trabalho docente: contradições da política de economizar professores (Santos, 2013); O que significa mais tempo na escola? Sobre as políticas de jornada em tempo integral nos micro-contextos das redes municipais de ensino (Seemann, 2016); A construção do currículo de Geografia na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC (Siqueira, 2018).

3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Resolução nº 02/2011 pode ser entendida como uma legislação que faz parte de um conjunto de discursos que combinam inclusão, como a progressão, a recuperação e o acompanhamento de estudantes, e ao mesmo tempo de controle, visto que registra e delibera aquilo que deve ser considerado pelas escolas. Com Foucault, podemos pensar a resolução como dispositivo de governo que administra fluxos, normaliza condutas e produz sujeitos escolares, tanto discentes quanto docentes, submetidos a regimes de verdade sobre a qualidade do aprendizado, e da educação de modo geral.

Nesta perspectiva teórica, tomamos a avaliação como tecnologia de poder-saber, como um dispositivo que institui regimes de verdade, formas de subjetivação e técnicas de condução das condutas. Para compreender essa política educacional em nível municipal, nesse contexto teórico, situamos algumas pesquisas brasileiras que mobilizam a analítica foucaultiana para problematizar as políticas educacionais.

Hattge, Klaus e Lockmann (2013), trazem o conceito de genealogia do filósofo para discutir as políticas educacionais, considerando determinados contextos históricos. Assim, as políticas são mais do que instrumentos de regulação nas escolas, mas são práticas discursivas que carregam elementos históricos e produzem regimes de verdade. A genealogia neste sentido, questiona quais são as condições de possibilidade que tornaram tal prescrição possível, quais são os jogos de poder e saber que atravessam o campo educacional que permitem a formulação dessas legislações.

Pensando a partir da história, nesse mesmo olhar analítico, Lôbo (2018) discute sobre as políticas educacionais contemporâneas e o processo de governamentalidade, outro conceito central na teorização de Foucault que nos auxilia na problematização das políticas educacionais. A autora mostra como políticas marcadas por discursos de qualidade, eficiência e competitividade dialogam com um projeto mais amplo de governo neoliberal. Ou seja, podemos compreender que tais políticas não apenas organizam práticas escolares, mas conformam modos de subjetivação docente e discente, com os ideais de desempenho e produtividade, por exemplo. Assim, o trabalho nos aponta que as políticas educacionais operam como tecnologias de governo que extrapolam a dimensão pedagógica e se conectam a lógicas econômicas e sociais mais amplas em suas lógicas de funcionamento na contemporaneidade.

Outro estudo na mesma direção é o de Bechtold e Bonin (2022) que destacam como políticas públicas recentes centradas em avaliação em larga escala, regulação curricular e

vigilância institucional, podem ser lidas a partir da analítica do poder de Foucault. Segundo os autores (2022, p. 10), “a forma como se entende a educação no Brasil já é uma forma de política pública, pois a educação em nosso país, não é apenas uma forma de empoderamento das pessoas, mas é uma forma de controle”. O conceito de poder é mobilizado para evidenciar estratégias disciplinares e biopolíticas que atravessam a escola, por meio das legislações, sendo que para o filósofo, o poder perpassa todas as relações entre os sujeitos, não advém somente do Estado. Deste modo, as políticas educacionais produzem efeitos para a constituição de sujeitos governados e, ao mesmo tempo, é possível abrir brechas de resistência no interior dos próprios dispositivos educacionais. É a partir de tais conceitos de poder, governo e sujeito, que nos baseamos para compreender a Resolução nº 02/2011 em seu contexto discursivo na contemporaneidade.

4. DESENVOLVIMENTO

O primeiro movimento da pesquisa foi compreender como ocorreram os processos de emergência e implementação da Resolução e, posteriormente, o levantamento de trabalhos que a mencionam. O trabalho de Silva (2018) é fundamental nesse sentido de compreendermos a trajetória da progressão continuada em Florianópolis, pois realiza uma análise aprofundada das políticas municipais com base nos marcos nacionais e internacionais. Sua pesquisa oferece subsídios teóricos e documentais que permitem interpretar as decisões locais não como iniciativas isoladas da Prefeitura, mas como parte de um movimento mais amplo de reformas educacionais que ocorreram no país.

A Progressão Continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis inicia no ano de 2007, de forma gradual e, em 2008 inicia o ensino de 9 anos. Houve um tempo em que havia os dois sistemas de ensino concomitantemente, ou seja, havia as turmas organizadas por série (até 8ª série) e turmas organizadas por anos (sistema atual). Isso perdurou até 2013, quando a última turma do sistema de séries se formou.

Silva (2018) observa que, em 2008, a Secretaria Municipal de Educação de Florianópolis intensificou ações de formação continuada e reorganização pedagógica. O argumento que justificava a progressão continuada era de que não seria possível manter estudantes de regimes distintos (séries e anos) numa mesma turma, dada a diferença entre as propostas de ensino.

Conforme destaca Silva (2018), a política de progressão continuada e a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos não surgiram em Florianópolis, mas integram um

movimento nacional iniciado nos anos 1990. A autora também evidencia que, no debate das reformas, a reprovação era entendida como um fator central para a evasão escolar. Essa perspectiva consolidou-se como argumento para justificar a progressão continuada, visto que reprovar estudantes era visto como um obstáculo à universalização, à permanência e à inclusão no ensino fundamental.

Segundo a LDB (Brasil, 1996), os estados e municípios possuem autonomia para organizar seus currículos, metodologias de ensino e critérios de progressão, desde que respeitem os princípios gerais estabelecidos em âmbito nacional. Nesse contexto, a Prefeitura de Florianópolis elaborou e implementou políticas e ações voltadas à ampliação do tempo de permanência das crianças na escola, implantando o ensino de 9 anos e a progressão continuada. Em 2011, o Conselho Municipal de Educação de Florianópolis aprova a Resolução 02/2011 que estabelece normas para os processos de avaliação, recuperação, promoção, colegiado de classe e recursos de ato avaliativo no Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Essa resolução também define critérios para a progressão continuada.

Ela define que a avaliação deve ser contínua e cumulativa, considerando o progresso do aluno ao longo do período letivo, e que os resultados devem ser registrados de forma clara e transparente, permitindo que alunos e famílias acompanhem o desempenho escolar. Também estabelece que os estudantes que não atingirem 50% em média de aprendizagem nas áreas de conhecimento, irão para o ano subsequente, com acompanhamento pedagógico diferenciado, ou seja, regulamenta a progressão continuada que foi sinalizada na LDB.

A Resolução também detalha os procedimentos de recuperação paralela e final, garantindo que os alunos que apresentarem defasagens possam ter oportunidades de recuperar os conteúdos ao longo do processo. Também estabelece que o colegiado de classe tem papel deliberativo sobre a promoção, retenção e estratégias de recuperação.

Atualmente, mais de vinte anos após a publicação da LDB e quatorze anos depois da Resolução CME nº 02/2011, a política de progressão continuada segue em debate. Durante e após a pandemia, pareceres e portarias municipais tensionaram a aplicação dos dispositivos da Resolução nº 02/2011, particularmente no que se refere à aferição de aprendizagem, promoção e registro histórico escolar. A alteração normativa publicada em 2023 atualizou pontos específicos, sinalizando a necessidade de adaptar dispositivos às condições reais de ensino e aprendizagem.

Neste contexto, na análise abaixo, revisitamos pesquisas que mencionam em algum momento essa Resolução e identificamos enunciados sobre o apoio pedagógico obrigatório a partir da Resolução; sobre implicações das ações que advém da Resolução para a constituição dos sujeitos estudantes; e sobre as concepções dos autores sobre avaliação e aprendizagem. As temáticas variam, mas o que nos interessa são os enunciados que discutiremos a partir do que dizem professores e pesquisadores, enquanto regimes de verdade que circulam no campo educacional, especialmente na Rede Municipal de Florianópolis.

5. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS OBTIDOS

Inicialmente observamos que em alguns dos trabalhos analisados, a Resolução 02/2011 é citada somente no sentido de justificar sua importância para elaboração de propostas na Rede Municipal de Florianópolis, como é o caso de Becker (2013), que trata do Programa Mais Educação na Rede, citando a referida Resolução para amparar projetos como a Educação Integral. Já Leandro (2014), cita a legislação para justificar as atividades no contraturno, que se referem ao apoio pedagógico para os alunos aprovados com restrição, conforme prevê a Resolução. Outro trabalho que menciona a 02/2011 (Fernandes, 2020), tem como tema o desempenho escolar relacionado às habilidades digitais e, portanto, traz em seu texto, elementos que dialogam com as outras pesquisas ao apontar a importância da legislação para os processos avaliativos.

Dos demais trabalhos analisados, identificamos inicialmente a recorrência da discussão sobre o apoio pedagógico. A referida Resolução menciona o apoio pedagógico em dois momentos: o primeiro, ao introduzi-lo de maneira obrigatória aos estudantes que forem promovidos com restrição; e o segundo, ao determinar que é responsabilidade do colegiado de classe o encaminhamento de projeto à Secretaria Municipal de Educação para o apoio pedagógico que será ofertado a esses estudantes. A legislação não apresenta critérios ou orientações sobre este projeto, ficando a cargo de cada escola sua organização. A seguir, apresentamos algumas enunciações que tratam do apoio pedagógico obrigatório.

> Mesmo oferecendo uma precária política de atendimento pedagógico aos estudantes que são promovidos com “restrição”, a consolidação da escola em tempo integral, por meio de terceirizações como o Programa Mais Educação e parcerias com instituições privadas ou filantrópicas, mostra-se indispensável para a legitimação da política de progressão continuada. (Silva, 2014, p. 88).

> Entendemos que o Projeto Apoio Pedagógico, inicialmente uma ação das escolas comprometidas com a melhoria dos níveis de aprendizagem escolar do alunado, é empregado, acima de tudo, para subsidiar a política de progressão automática [...] Ao priorizar atividades de letramento, realiza, como caracteriza Luiz Carlos de Freitas (2012), um "estreitamento curricular", pois estrutura o trabalho pedagógico sobre o "básico", ou seja, o currículo mínimo é a referência (Leandro, 2014, p. 56).
>
> Os depoimentos que colhemos destacam que a escola precisa oferecer esse apoio aos estudantes promovidos com restrição. Porém, ela conta com a disponibilidade de um número reduzido de profissionais e sem os locais e recursos adequados para oferecer o atendimento a esses estudantes. [...] o Apoio, quando ofertado, acaba muitas vezes por cobrir apenas as dificuldades em Língua Portuguesa e Matemática e não há oferta das demais disciplinas, mesmo nos Anos Finais do Ensino Fundamental (EF), tendo em vista que as aulas do Apoio são ministradas por uma professora pedagoga (de Anos Iniciais). Assim, a defasagem de conteúdo, ainda que o aluno frequente o Apoio, não é resolvida (Silva, 2021, p. 70).
>
> [...] o projeto de apoio pedagógico segue sua lógica própria, atendendo nos cinco dias, no contraturno de quatro horas diárias, os estudantes com baixo rendimento, com foco num trabalho interdisciplinar, mas que objetiva a melhoria dos indicadores de resultado da escola, especialmente, em português e matemática com vistas à melhoria do Ideb da respectiva rede. (Seemann, 2016, p. 226-227).
>
> Percebemos nos depoimentos que há um grupo de estudantes que não está conseguindo aprender no mesmo nível dos demais e que o apoio pedagógico é feito com improviso e não obtém os resultados idealizados pelo Conselho Municipal de Educação por meio da Resolução CME nº 02/2011. (Silva, 2014, p. 140).

A partir dos trechos acima podemos identificar alguns enunciados recorrentes, como: o programa de apoio pedagógico, no contraturno, passa a legitimar a escola em tempo integral; o apoio pedagógico prioriza atividades de letramento, Língua Portuguesa e Matemática e; o apoio pedagógico não alcançou os resultados desejados, permanecendo o problema com a defasagem na aprendizagem dos estudantes. Neste sentido, o apoio pedagógico surge como estratégia para garantir que os estudantes que foram promovidos com restrição possam recuperar suas defasagens de aprendizado, no entanto, segundo os autores, essa estratégia não atingiu o objetivo esperado em relação à leitura, escrita e realização de cálculos. Sendo assim, a aplicação da Resolução produz efeitos para a formação do estudante a partir de ações mobilizadas a partir dela, como o apoio pedagógico, problematizado pelos professores.

Um segundo elemento observado nas pesquisas trata da posição ocupada pelos estudantes promovidos com restrição. Pensando na perspectiva de Foucault, em que o

sujeito se constitui pelos discursos que o atravessam, os estudantes que são progredidos com restrição e passam a frequentar o apoio pedagógico são constituídos por essas práticas. Assim os trechos que vamos analisar agora tratam de como esses estudantes são vistos pela comunidade escolar e por eles mesmos ao serem enquadrados em determinadas posições de sujeito a partir das denominações estabelecidas pela Resolução CME nº 02/2011. Vejamos o que apontam os excertos abaixo:

> O boletim ou equivalente e Histórico Escolar deste estudante deverá especificar sua situação em relação à aprendizagem utilizando o termo promovido com restrição. A referida resolução também explicita que aos estudantes do nono ano este termo não se aplica. (Leandro, 2014, p. 70).
>
> Desta forma, os estudantes que não atingem os níveis de aprendizagem exigidos para o seu ano escolar seguem adiante, passando a estudar em outra rede– e levando tais lacunas em sua trajetória escolar. Os estudantes "promovidos com restrição" podem ser considerados produto de uma política educacional falha no tocante ao acompanhamento daqueles que apresentam mais dificuldades em sua trajetória escolar. (Silva, 2021, p. 70).
>
> Ao viverem situações de reprovação escolar, os estudantes incorporam rótulos e por isso, consideram-se como incompetentes sociais e escolares. [...] Portanto, o que temos na escola com a política de progressão continuada dos estudantes da RMEF pode ser caracterizada, nos termos apontados por Bourdieu (2013b), como uma exclusão no/do interior, ou seja, os estudantes permanecem na escola mesmo sem compreender os conceitos. (Silva, 2021, p. 74-75).
>
> Segundo constatação do professor "alunos chegando no 8°, 9° ano sem saber ler e escrever como é que eu vou chegar com o aluno do 9° ano que não sabe escrever não sabe ler, falar sobre escala geográfica, falar sobre globalização, sobre assuntos que são mais complexos? Se ele nem conseguiu ler e escrever e ele foi empurrado, o sistema foi empurrando porque não reprova, ele não faz nada porque não reprova (PROFESSOR 10). (Siqueira, 2018, p. 45).
>
> Isto é, o foco de aprendizagem são os conhecimentos científicos, porém o ato avaliativo orienta-se pela avaliação da aprendizagem das habilidades e competências objetivadas e, por fim, atingidas pelo estudante. (Souza, 2017, p. 125).
>
> Os depoimentos do Professor 6 trazem à tona o questionamento sobre a eficácia do atendimento proporcionado aos estudantes promovidos com restrições e, além disso, evidencia as situações até mesmo vexatórias por que alguns alunos passam ao serem rotulados como aqueles que não conseguem aprender. (Silva, 2014, p. 133).
>
> Os depoimentos apresentam interpretações diferentes sobre o processo pedagógico. Enquanto o Professor 5 alerta para o fato de que aprovar o estudante de qualquer forma no presente pode puni-lo no futuro, a Especialista 2 considera que a reprovação não contribui para a vida, pois

> "não se reprova na vida". (Silva, 2014, p. 143).

Podemos destacar alguns enunciados acerca da constituição dos estudantes: Os estudantes promovidos com restrição são rotulados, inclusive no boletim, como incompetentes, aqueles que não conseguem aprender; a progressão com restrição pode gerar consequências para a vida, uma vez que chegam ao final do ensino fundamental sem saber ler; essa política de progressão continuada pode ser vista como uma exclusão na e da escola. O que vemos aqui é que a legislação não é neutra e seus efeitos não apenas identificam o estudante que tem dificuldades, mas constituem a sua identidade.

Analisando outros trechos, é possível perceber o surgimento de enunciados sobre a aprendizagem e a avaliação, processos fundamentais no contexto escolar, especialmente quando se discute a qualidade da educação.

> [...] aprendizagem e desenvolvimento estão sendo compreendidos de forma distinta, em que os verbos produzir e apropriar relacionam-se com a aprendizagem e à ideia de aprender a aprender os conhecimentos científicos. Já o desenvolvimento está atrelado a habilidades e competências, o que, em nossa interpretação distancia-se da ideia de desenvolvimento humano na perspectiva do desenvolvimento das funções do pensamento (Souza, 2017, p. 125).
>
> O documento, ao sugerir que o estudante em classes de avanço de aprendizagem seja contemplado com "atividades pedagógicas desenvolvidas em ambientes de aprendizagem diferenciados, com recursos e materiais didáticos-pedagógicos adequados a cada especificidade e aos estudantes atendidos" (FLORIANÓPOLIS, 2011, p.6) abre possibilidades para pensarmos que os alunos em suas classes regulares são compreendidos como homogêneos e que aprendem de uma mesma forma. (Souza, 2017, p. 126).
>
> Em virtude disso, consideramos que a adoção da política de progressão continuada provocou transformações na prática pedagógica docente. Ensinar num contexto em que a progressão ao ano/série seguinte ocorrerá independentemente de o estudante aprender ou não obriga o docente a repensar sua prática. Em entrevista, o Professor 4 afirmou que "a nossa avaliação, o nosso método para você sentir o aprendizado da criança tem que ser bastante reduzido". A Especialista 2 considera que "antes se estudava para não reprovar, agora se estuda porque é importante, porque é preciso aprender. Não há mais o que dizer para o aluno. Qualquer um passa de ano. Mas o que é esse passar de ano?" (Silva, 2014, p. 125).
>
> Compreendemos que a avaliação do ensino se valida e transforma a realidade a medida que é reconhecida e realizada pelos professores como um instrumento de auxílio ao seu trabalho docente, ao contrário, quando realizada com intuito de controle e sem um exercício reflexivo, corre o risco de não surtir efeitos reais nos contextos escolares. (Souza, 2017, p. 126).

> Chama-nos atenção, também, os momentos em que se indica apenas a avaliação da aprendizagem, assim, preocupa-nos pelo fato de que dá margens para a interpretação de que o processo educativo não precisa ser avaliado, mas sim que interessa avaliar o produto final da aprendizagem do estudante. (Souza, 2017, p. 160)

> Parece-nos que os argumentos dos professores, relacionados ao tempo necessário para a efetivação de uma avaliação qualitativa e para a sistematização desta, não são considerados pelas autoridades. Não são observadas as implicações de tais regulações no processo de ensino e aprendizagem, que comprometem a qualidade da avaliação realizada e a organização do trabalho docente, uma vez que aos professores são exigidos novos ritmos. (Santos, 2013, p. 174)

Os enunciados que decorrem dos excertos acima identificam que a aprendizagem está focada nos conhecimentos científicos e que os estudantes aprendem de forma homogênea, necessitando de condições especiais apenas os que progridem com restrição. A progressão continuada muda o jeito como se vê o aprendizado: antes aprendia-se para provas, agora é para a vida. O professor muda suas práticas, uma vez que o estudante muda de série/ano independente de aprender. A avaliação deveria ser um instrumento de auxílio ao trabalho docente, avaliar o processo, ser qualitativa. As avaliações são entendidas como controle e supervisão, apenas avaliação de aprendizagem, não é possível fazer avaliação qualitativa se não levam em conta o tempo para realização.

Portanto, esses enunciados refletem mais do que práticas pedagógicas, eles constituem um lugar onde verdades são produzidas. Entender como essas práticas discursivas ocorrem ajuda a compreender o ambiente escolar e refletir sobre os sujeitos que ali estão se constituindo, e sobre os efeitos desta legislação específica para a formação dos estudantes e também dos docentes envolvidos em tais processos educativos.

6- CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise, entendemos que a avaliação aparece como tecnologia política de produção de sujeitos: ela mede, compara, hierarquiza, normaliza. As políticas de avaliação são, pois, dispositivos que articulam saber-poder, operando no nível micro e macro. Nesse sentido, a Resolução CME nº 02/2011 é formulada com o propósito de democratizar o acesso e garantir a permanência dos estudantes, mas também opera como mecanismo de regulação e controle das práticas escolares, ou seja, emergem destes processos outros enunciados para além da questão da permanência e inclusão.

Os enunciados identificados nas pesquisas que mencionam a Resolução, apontam

que a avaliação e o apoio pedagógico tornam-se instrumentos de gestão da aprendizagem e de normalização dos sujeitos, atribuindo aos sujeitos-alunos posições específicas no interior do discurso da qualidade e do desempenho.

A noção foucaultiana de governo nos ajuda a compreender como tais políticas produzem efeitos nos modos de conduzir condutas, configurando modos de subjetivação e racionalidades políticas. Nas palavras do filósofo, "governar é estruturar o eventual campo de ação dos outros" (Foucault, 1995, p. 244). Desse modo, compreender a Resolução a partir da analítica do governo significa reconhecer que ela não apenas normatiza procedimentos, mas produz ações, subjetividades e regimes de verdade sobre o que deve ser a educação pública, a inclusão, a avaliação e a aprendizagem.

Neste sentido, as reverberações desta pesquisa nos apontam para a importância de sua continuidade, visto que podemos investigar de forma mais aprofundada como tal política educacional orienta o fazer docente no presente: entrevistando professores da Rede Municipal de Florianópolis para compreender os efeitos da Resolução em suas práticas pedagógicas. Portanto, tal pesquisa possibilitou problematizar como os enunciados sobre a Resolução CME nº 02/2011 participam da produção de um campo discursivo no qual se definem o que é ser um bom aluno, um bom professor, uma escola de qualidade, uma avaliação eficiente...

7- REFERÊNCIAS

BECHTOLD, Ivan; BONIN, Joel Cezar. Foucault e suas contribuições para a educação atual e o debate sobre políticas públicas. **Professare**, Caçador, v. 11, n. 2, p. 221-236, jul./dez. 2022. Disponível em: https://periodicos.uniarp.edu.br/index.php/professare/article/view/2963. Acesso em: 21 set. 2025.

BECKER, Paula Cortinhas de Carvalho. **A organização do trabalho pedagógico nas escolas municipais de Florianópolis que desenvolvem o Programa Mais Educação.** 2013. Trabalho de conclusão de curso (Especialização em Educação Integral) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/105660. Acesso em: 24 out. 2025.

Conselho Municipal de Educação de Florianópolis. **Resolução CME nº 02/2011**. Dispõe sobre avaliação, recuperação, promoção, colegiado de classe e recursos de ato avaliativo para o Ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Disponível em: https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/05_04_2018_11.22.55.8769ccfeadb21baa9ff0d76758c9709e.pdf. Acesso em: 21 out. 2025.

Conselho Municipal de Educação de Florianópolis. **Alteração da Resolução CME nº 02/2011**. Florianópolis, 2023. Disponível em:

https://www.pmf.sc.gov.br/arquivos/arquivos/pdf/03_07_2023_9.46.21.604ª9a632b0c1a76161cca7831d21bb7.pdf. Acesso em: 21 out. 2025.

FERNANDES, Catia Regina Bernardes. **Crianças e adolescentes na Internet: habilidades digitais e desempenho escolar.** 2020. Dissertação (Mestrado em Tecnologias da Informação e Comunicação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Araranguá, 2020. Disponível em: http://www.bu.ufsc.br/teses/PTIC0094-D.pdf . Acesso em: 21 set. 2025.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 197-223, nov. 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** Tradução de Luiz Felipe Baeta Neves, -7ed. - Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. **Michel Foucault. Uma trajetória filosófica:** para além do estruturalismo e da hermenêutica. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995, p.231-249.

HATTGE, Morgana Domênica; KLAUS, Viviane; LOCKMANN, Kamila. A genealogia foucaultiana e a análise de políticas educacionais. **Revista Latinoamericana de Políticas e Administração da Educação** – RELAPAE, Porto Alegre, n. 1, p. 9-25, 2013. Disponível em: https://www.relepe.org/images/723.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

LEANDRO, Karine de Sousa. **Programa Educação Integral: escolarização ou custódia?** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/129506/331130.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

LÔBO, Daniella Couto. As políticas educacionais contemporâneas e o processo de governamentalidade: diálogos foucaultianos. **Fragmentos de Cultura**, Goiânia, v. 28, n. 4, p. 589-604, jul./set. 2018. Disponível em: https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/14384. Acesso em: 21 set. 2025.

SANTOS, Márcia Luzia dos. **Intensificação do trabalho docente: contradições da política de economizar professores.** 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/122707. Acesso em: 21 set. 2025.

SEEMANN, Vânio Cesar. **O que significa mais tempo na escola? Sobre as políticas de jornada em tempo integral nos microcontextos das redes municipais de ensino.** 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2016. Disponível em: https://sistemabu.udesc.br/pergamumweb/vinculos/000024/00002491.pdf. Acesso em: 21 set. 2025. Sistema BU

SILVA, Cristiane Moraes da. **Exclusão velada e interiorizada na escola: uma análise da política de progressão continuada na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.** 2014. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014. Disponível em: https://gepeto.paginas.ufsc.br/files/2015/06/cristiane.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

SILVA, Kamylla Raulino Vieira da. **A transição escolar de ingressantes do Ensino Médio: um estudo de caso em uma escola da rede estadual de Santa Catarina.** 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2021. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/230997/PEED1611-D.pdf. Acesso em: 29 set. 2025.

SIQUEIRA, Santiago Alves de. **A construção do currículo de Geografia na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis/SC.** 2018. Tese (Doutorado em Geografia) — Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Geografia, Florianópolis, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/193372/PGCN0676-T.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.

SOUZA, Maria Luiza de Souza e. **Aprendizagem e infância: um estudo das políticas públicas no município de Florianópolis, SC**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2017. Disponível em: https://nupedoc.paginas.ufsc.br/files/2016/09/Disserta%C3%A7%C3%A3o-Maria-Luiza-de-Souza-e-Souza.pdf. Acesso em: 21 set. 2025.