

UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA
CAEd - CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM GESTÃO E
AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA

FRANCISCO IGOR MAGALHÃES MAPURUNGA BEZERRA

O IMPACTO DO ENSINO NOTURNO NOS RESULTADOS DO
SPAECE: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO CEARÁ

JUIZ DE FORA

2014

FRANCISCO IGOR MAGALHÃES MAPURUNGA BEZERRA

**O IMPACTO DO ENSINO NOTURNO NOS RESULTADOS DO
SPAECE: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO CEARÁ**

Dissertação apresentada como requisito parcial à conclusão do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública, da Faculdade de Educação, Universidade Federal de Juiz de Fora.

**Orientador: Prof. Dr. Marcelo Tadeu
Baumann Burgos**

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

FRANCISCO IGOR MAGALHÃES MAPURUNGA BEZERRA

**O IMPACTO DO ENSINO NOTURNO NOS RESULTADOS DO
SPAECE: O CASO DE DUAS ESCOLAS DO CEARÁ**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em __/__/__.

Marcelo Tadeu Baumann Burgos -orientador

Juiz de Fora, 25 de setembro de 2014.

“A compreensão é unidimensional.
É a compreensão pelo intelecto que leva ao conhecimento.
A percepção, por outro lado, é tridimensional.
É a compreensão simultânea da cabeça, do coração e do instinto.
Ela provém unicamente da experiência pura.”

Dan Millman

Livro O Caminho do Guerreiro Pacífico.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos e a todas que colaboraram para a realização deste trabalho, em especial:

A Deus (o Racional Superior) pela oportunidade de desenvolver meu Raciocínio através do estudo da Cultura Racional;

A meus pais queridos: o Sr. Wilton e a Sra. Iracema pelo apoio incondicional, carinho e cultivo da bonança e do amor;

A meus irmãos Janaina, Tiago e Tibério;

À minha querida Giovanna pelo incentivo constante, fortalecimento e compreensão;

Ao Professor Marcelo Burgos pela clara e objetiva orientação;

A Ana Paula, Michelle Gonçalves e Amanda Quiossa pelo paciente e competente acompanhamento;

A meus colegas do mestrado pela amizade e ânimo, dentre eles: Ana Lea, Moura, Neyrismar, Paulo, Edna, Ângela, Dalila, Cris e Ana Geovanda;

A meus amigos sempre acolhedores Mário, Jane, Vinícius, Rafael e José Wilson;

A meus colegas de trabalho pelo apoio e companheirismo, em especial a Edneuma, Denise, Ciro, José Carlos e Márcio;

Aos membros da SEDUC/CREDE Gilleanne, Professora Betânia e José Marques pelas informações disponibilizadas;

Aos diretores, coordenadores e secretárias das escolas pesquisadas, e, especial à diretora Rosa Cláudia e ao diretor Daniel;

Ao Governo do Estado do Ceará pelo trabalho que vem desempenhando, sobretudo, na educação e pela oportunidade de crescimento profissional.

RESUMO

O presente estudo de caso tem como objetivo demonstrar que o Ensino Médio noturno, no Estado do Ceará, necessita de orientações específicas para o processo de apropriação dos resultados das avaliações de larga escala. Para tanto investigamos e analisamos o processo de apropriação por parte dos profissionais em duas escolas, uma caracterizada por alunos predominantemente matriculados no turno diurno e outra em que sobressai a matrícula no período da noite. Durante a pesquisa, identificamos que a maneira como são publicados os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), os quais são apresentados em forma de médias gerais de proficiência por série, não permitem a diferenciação dos resultados entre os turnos diurno e noturno. A análise do desempenho das escolas demonstra um melhor aproveitamento na unidade escolar cujos alunos, em maior parte, assistem às aulas no turno diurno. Uma causa é apontada para esse fato e consiste na maior carga de horas-aulas do ensino diurno em relação ao noturno. Foi utilizado, para realização desta pesquisa, como aporte teórico os estudos de Soligo (2010), Sousa (2013), Brooke (2013), Oliveira (2013) e Barreto (2013). A partir de uma análise qualitativa dos materiais disponibilizados pela Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) – que visam divulgar os resultados do SPAECE e a orientar os gestores escolares no processo de apropriação desses resultados – constatou-se que não há orientações quanto aos problemas encontrados, como o baixo aprendizado, no ensino noturno. Diante disso, ao final da dissertação apresentamos um Plano de Intervenção Educacional, em que propomos a criação de um Boletim Noturno, um documento que deverá constar entre as publicações da SEDUC encaminhadas aos gestores escolares das instituições de ensino cearense. O Boletim Noturno contém duas proposições que visam melhorar o processo de divulgação e apropriação dos resultados das avaliações externas, a saber: a apresentação dos resultados do SPAECE distribuídos por turno de ensino e textos de referência que contemplem as especificidades da clientela noturna.

Palavras-chave: Ensino noturno, apropriação de resultados, avaliações externas.

ABSTRACT

The present case study aims to demonstrate that the night time High School, in the state of Ceará, needs specific guidelines in the process of appropriation of results in large scale evaluations. In order to do so we investigated and analyzed the process of appropriation by the professionals in two schools, one characterized by students enrolled in courses taking place during the day and another with the majority enrolled in night courses. During the research, we identified that the manner in which the results are published on the Permanent System of Basic Education Evaluation of Ceará (SPAECE, in Portuguese), which are presented in general averages by grade, do not allow the distinction between the daytime and night time courses. The achievement analysis in the schools demonstrates better results in the school which has the majority of its students attending classes during the day. One cause for such fact consists on the larger number of school hours on the daytime courses. We utilized, in conducting this research, the theoretical support of the studies by Soligo (2010), Sousa (2013), Brooke (2013), Oliveira (2013) and Barreto (2013). From the qualitative analysis of the materials made available by the Education Secretariat of Ceará (SEDUC) – which aim to divulge the results of SPAECE and guide school managers in the process of appropriating such results – we identified that there are no guidelines regarding issues found, such as low academic achievement, in the night time courses. Therefore, at the end of the dissertation we present an Educational Intervention Plan, in which we propose the creation of a Night Time Bulletin, a document which shall be included among the publications by SEDUC forwarded to school managers of education institutions in Ceará. The Night Time Bulletin contains two proposals that aim to improve the process of divulging and appropriating of SPAECE results distributed by day and night shifts and reference texts that contemplate the specificities of the night time students.

Keywords: Night school, appropriation of results, external evaluations.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Comparativo das médias de proficiência em Língua Portuguesa Escola A de 2009 a 2012	58
Gráfico 2 – Comparativo das médias de proficiência em Matemática Escola A de 2009 a 2012	60
Gráfico 3 – Comparativo das médias de proficiência em Língua Portuguesa Escola B de 2009 a 2012	61
Gráfico 4 – Comparativo das médias de proficiência em Matemática Escola B de 2009 a 2012	63
Gráfico 5 – Comparação das médias de proficiência em Língua Portuguesa entre as Escolas A e B desde 2009 a 2012	63
Gráfico 6 – Comparação das médias de proficiência em Língua Portuguesa entre as Escolas A e B desde 2009 a 2012	63
Gráfico 7 – Comparação de resultados entre os três turnos nas aplicações do SPAECE da escola A em Língua Portuguesa	70
Gráfico 8 – Comparação de resultados entre os três turnos nas aplicações do SPAECE da escola A em Matemática.....	70
Gráfico 9 – Comparação de resultados do SPAECE da escola B entre os turnos diurno e noturno em Língua Portuguesa	76
Gráfico 10 – Comparação de resultados entre os dois turnos nas aplicações do SPAECE da escola Bem Matemática.....	76

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Carga horária semanal do turno diurno.....	24
Tabela 2 – Carga horária semanal do turno noturno.....	24
Tabela 3 – Exemplo de divulgação dos resultados do SPAECE por CREDE- 2ªSérie do Ensino Médio - Matemática	26
Tabela 4 – Nível de proficiência compreendido pelo padrão de desempenho em Língua Portuguesa SPAECE - Ensino Médio.....	30
Tabela 5 – Nível de proficiência compreendido pelo padrão de desempenho em Matemática SPAECE - Ensino Médio	31
Tabela 6 – Estrutura física da Sede da Escola A.....	36
Tabela 7 – Estrutura física das extensões da escola A.....	36
Tabela 8 – Quantidades de professores da escola A e seus respectivos graus de formação	37
Tabela 9 – Estrutura física da sede da escola B	40
Tabela 10: Estrutura física das extensões da escola B.....	41
Tabela 11: Quantidades de professores da escola B e seus respectivos graus de formação	42
Tabela 12 – Evolução da média de proficiência em Língua Portuguesa da escola A	57
Tabela 13 – Evolução da média de proficiência em Matemática da escola A.....	58
Tabela 14 – Evolução da média de proficiência em Língua Portuguesa da escola B	61
Tabela 15 – Evolução da média de proficiência em Matemática da escola B.....	61
Tabela 16 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE 2009.....	65
Tabela 17 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2010.....	66
Tabela 18 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2011.....	67
Tabela 19 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2012.....	68
Tabela 20 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2009.....	72
Tabela 21 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2010.....	72
Tabela 22 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2011.....	74

Tabela 23 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2012.....	75
Tabela 24 – Comparação de resultados entre turnos da Escola A	77
Tabela 25 – Comparação de resultados entre turnos da Escola B	78
Tabela 26 – Exemplo de divulgação dos resultados discriminado por série e turno	88
Tabela 27 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Proficiência média.....	90
Tabela 28 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Participação dos estudantes	90
Tabela 29 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Evolução da proficiência média.....	90
Tabela 30 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Noite – Distribuição dos alunos por níveis de proficiência	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Resumo das ações do PAE.....	94
---	----

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAEd – Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação

Ceade – Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico

CETREDE – Parque de Desenvolvimento Tecnológico

CENPEC – Centro de Educação e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária

Coave – Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREDE – Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação

FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais do Magistério

IBAMA – Instituto Brasileiro de Meio Ambiente e dos Recursos Renováveis

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PAE – Plano de Ação Educacional

RCB – Referenciais Curriculares Básicos

SAEB – Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica

SEDUC CE – Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará

SEPLAN – Secretaria do Planejamento e Coordenação

SPAECE – Sistema Permanente De Avaliação Da Educação Básica Do Ceará

UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 A DESCRIÇÃO DO CASO: O ENSINO NOTURNO E O SPAECE	19
1.1 Breve histórico do SPAECE	20
1.2 A carga horária de aula do ensino noturno	22
1.3 Os materiais de orientação para a apropriação dos resultados do SPAECE	25
1.4 A divulgação dos resultados do SPAECE pela SEDUC, CREDEs e escola.....	28
1.5 Os padrões de desempenho do SPAECE	30
1.6 O Prêmio Aprender pra Valer	32
1.7 Contextualização das Escolas A e B.....	33
1.7.1 Extensão de Matrícula	34
1.7.2 A Escola A	35
1.7.3 A Escola B	38
2 ANÁLISE DOS BOLETINS DE DIVULGAÇÃO E DOS RESULTADOS DO SPAECE DAS ESCOLAS PESQUISADAS.....	43
2.1 Avaliação interna, externa e o SPAECE.....	45
2.2 Reflexões sobre o processo de apropriação dos resultados	47
2.3 Tendências atuais de uso dos resultados das avaliações externas.....	51
2.4 Resultados da escola A.....	57
2.5 Resultados da escola B.....	59
2.6 Comparações entre os resultados das escolas A e B	62
2.7 Resultados da escola A por turno de ensino	64
2.8 Resultados da escola B por turno de ensino	70
2.9 Análise dos Boletins de Divulgação do SPAECE.....	78
3 DUAS AÇÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DE AVALIAÇÕES EXTERNAS EM ESCOLAS COM O ENSINO MÉDIO DIURNO E NOTURNO	86
3.1 O Boletim Noturno	87
3.1.1 O Boletim Noturno: divulgação dos resultados do SPAECE discriminados por série e turno	88
3.1.2 O Boletim Noturno: textos e discussões que contemplem especificidades da clientela noturna.....	92
3.2 Passos para elaboração do Boletim Noturno.....	92

3.2.1 Custo e financiamento	93
3.3 Indicações à SEDUC	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	97
REFERÊNCIAS.....	100
APÊNDICE I (Apresentação do pesquisador)	104
APÊNDICE II (Questionário)	105

INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como objeto de pesquisa o fato de o Ensino Médio noturno apresentar especificidades que não são contempladas no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas no Estado do Ceará. Para abordar o fenômeno, desenvolvemos uma pesquisa em um município do interior do Estado, no qual há três instituições públicas que ofertam o Ensino Médio diurno¹ e noturno. Uma dessas escolas é gerenciada pelo próprio pesquisador, o que poderia comprometer o campo de investigação empírica. Sendo assim, foram selecionadas para a investigação as outras duas unidades escolares, denominadas aqui de escola A e escola B.

No que diz respeito ao nosso problema empírico, que se configura como um caso de gestão, as publicações fornecidas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, para orientar os gestores escolares sobre como utilizar os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), não consideram as particularidades e resultados de cada turno – diurno e noturno. As publicações apresentam apenas orientações generalizadas para a escola como um todo, não levando em consideração as características próprias de cada período de ensino.

Das especificidades existentes no ensino noturno, que encontramos durante o desenvolvimento da pesquisa empírica e teórica, duas merecem destaque. A primeira evidencia a particularidade da clientela de alunos. Alguns estudos, como o realizado pela equipe do Centro de Educação e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (CENPEC, 2001), e outro cujo texto final é intitulado *Ensino médio noturno: democratização e diversidade* (SOUSA, 2006), constataram a existência de um grande contingente de estudantes trabalhadores que frequentam o ensino noturno. Tal fato, quando comparado ao perfil dos alunos que pertencem ao turno diurno, indica que as práticas pedagógicas nas escolas tornam-se mais flexíveis pelo motivo de os estudantes enfrentarem uma dupla jornada, a do trabalho durante o dia e a do estudo à noite. Entretanto, em nosso campo de pesquisa não há essa diferenciação entre os perfis dos alunos e os períodos aos quais pertencem, fato que

¹ Consideramos neste trabalho a expressão ensino diurno para representar tanto o ensino no período da manhã quanto o realizado no período da tarde, porque, como veremos adiante, ambos possuem a mesma carga horária de aula.

observamos após a aplicação de questionários aos discentes das escolas A e B.²

Já a segunda especificidade diz respeito à quantidade de horas-aulas diárias. No Estado do Ceará, em comparação ao Ensino Médio diurno, o período noturno apresenta uma carga horária total com cerca de, pelo menos, 20% menos horas-aulas, o que acarreta defasagem nos conteúdos (CEARÁ, 2012). Essa defasagem pode favorecer o desempenho inferior dos discentes do período noturno frente aos seus colegas da manhã e da tarde, o que constatamos quando analisamos os resultados do SPAECE das duas escolas.

Na investigação efetuada, percebemos que essa disparidade entre os turnos de ensino é desconsiderada durante a demonstração dos resultados finais do SPAECE. Além disso, sua metodologia de responsabilização e bonificação também se mostra problemática, uma vez que os alunos do período diurno acabam sendo os mais premiados por obterem os melhores resultados na avaliação externa. Portanto, com base nesse estudo, vinculado à linha de pesquisa “Gestão, Avaliação e Reforma da Educação Pública”, que compõe o Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da UFJF, indicamos que existe uma falha na maneira como os dados das avaliações externas são divulgados, sobretudo quando envolvem resultados do período diurno e noturno.

Assim, para o desenvolvimento do trabalho foi realizada uma análise dos Boletins de Divulgação do SPAECE, fornecidos às escolas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e também disponibilizados no *site* do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED, 2014). Investigamos os boletins do ano de 2011, pois até o início do ano de 2014, os boletins de 2012 e 2013 ainda não haviam sido divulgados. Os boletins têm a função de subsidiar gestores e docentes no processo de apropriação dos resultados do sistema. Nesses documentos buscamos identificar se há ou não referências à questão da carga horária menor de aulas do ensino noturno. Além disso, de maneira descritiva, analisamos os resultados do SPAECE das escolas A e B, comparando o desempenho entre os turnos diurno e noturno em cada unidade escolar, demonstrando a discrepância existente entre os desempenhos desses alunos.

² O questionário encontra-se disponível ao final desta dissertação, no Apêndice II. É importante destacar que 60% dos alunos matriculados cursam o Ensino Médio no período noturno, entretanto esse alto percentual revelou a inexistência da oferta do Ensino Médio no período diurno nas áreas rurais do município – falaremos mais detidamente sobre esse ponto no item em que contextualizamos as escolas investigadas –, o que obriga os estudantes a se matricularem no turno da noite, de acordo com grande parte das respostas que obtivemos por meio dos questionários aplicados.

As informações sobre os resultados do SPAECE foram adquiridas no *site* Portal da Avaliação (2013). Porém, como necessitávamos de dados mais detalhados, solicitamos à Secretaria de Educação do Estado do Ceará microdados relativos às avaliações do SPAECE das duas escolas. De posse desses materiais, pudemos perceber a importância da divulgação de dados mais completos aos gestores escolares, sobretudo, discriminados por turno. Os resultados do SPAECE analisados são das quatro avaliações aplicadas a partir do ano de 2009 até 2012. A escolha desse recorte temporal corresponde ao tempo de gestão de um diretor eleito no Estado do Ceará. Assim, em maio de 2009 teve início uma nova gestão das escolas, que se encerrou em maio de 2013. Dessa maneira, a pesquisa considera as avaliações do SPAECE realizadas durante o último período de gestão escolar, em duas unidades escolares, de um município do Estado do Ceará.

Por fim, procedemos a uma pesquisa documental nas atas dos planejamentos pedagógicos e em seus Projetos Político-Pedagógicos (PPP); o que permitiu evidenciar até que ponto as escolas pautam e guiam suas atividades considerando a realidade de cada turno de ensino.

Estruturalmente este trabalho está dividido em três capítulos. No primeiro, traçamos um breve histórico do SPAECE. Investigamos algumas diferenças entre o ensino diurno e o noturno, que julgamos implicar nos resultados desse sistema de avaliação. Apresentamos também as publicações da SEDUC, que orientam os gestores escolares no processo de apropriação dos resultados, e realizamos a contextualização das duas escolas escolhidas como campo de investigação.

No segundo capítulo, elucidamos o conceito de avaliação externa, com base em informações do *site* Portal da Avaliação (2013), e apresentamos algumas reflexões sobre o processo de apropriação dos resultados aferidos, a partir de Valdecir Soligo (2010). Tratamos, também, das tendências atuais de utilização dos resultados das avaliações externas, nos reportando a Sandra Zákia Sousa (2013), e, ainda, com base em Nigel Brooke (2013), analisamos políticas de responsabilização e bonificação.

Adiante, abordamos os resultados do SPAECE das duas escolas, referentes aos anos de 2009 a 2012, de duas maneiras. Primeiramente, analisamos os dados disponibilizados no *site* Portal da Avaliação, que apresentam as médias gerais de cada série do Ensino Médio e das escolas investigadas. Nossa intenção consiste em mostrar o modelo de resultados aos quais as instituições têm acesso, demonstrando

que a forma como são divulgados não favorece uma percepção detalhada da realidade do ensino noturno. Em seguida, apresentamos tais resultados discriminando-os por série e turno de ensino, o que nos possibilitou verificar as diferenças de resultados entre os alunos do período diurno e noturno. Contudo, é importante ressaltar, antes de mais, que esses dados não são divulgados publicamente, tendo sido adquiridos após solicitação à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) e ao CAEd. Concluímos que somente a partir da divulgação dos resultados subdivididos por série e turno é possível à gestão escolar constatar as discrepâncias existentes entre o desempenho dos alunos nos diferentes turnos de ensino.

Após essas reflexões, analisamos os materiais de divulgação dos resultados disponibilizados pela SEDUC, que visam orientar os profissionais da educação sobre a apropriação dos resultados do SPAECE. Para tanto, utilizamos as considerações de Romualdo Portela de Oliveira (2013) – quanto às diferenças existentes entre teste e avaliação – e as de Elba Siqueira de Sá Barreto (2013), que apontam alguns riscos oriundos da atenção demasiada aos resultados dos testes. Assim, demonstramos que esses materiais não oferecem orientações específicas ao processo de apropriação dos resultados do ensino noturno.

Por fim, diante do exposto, o objetivo desta pesquisa é mostrar como o ensino noturno necessita de orientações específicas em relação ao processo de apropriação de resultados das avaliações externas. A partir dessa constatação, apresentamos, no terceiro capítulo, uma Proposta de Intervenção Educacional, direcionada à Secretaria de Educação do Estado do Ceará e ao CAEd, que consiste em duas ações, que devem ser realizadas em conjunto, para minimizar as disparidades encontradas entre os turnos de ensino.

A primeira proposição versa sobre a criação do Boletim Noturno, um documento a ser disponibilizado pela SEDUC, juntamente com outros materiais já concedidos pelo órgão, que visam orientar as escolas a se apropriarem dos resultados do SPAECE. O diferencial do Boletim Noturno consiste na apresentação dos resultados dos alunos por turno e série, ou seja, os períodos diurno e noturno seriam diferenciados quanto aos resultados obtidos na avaliação externa do Estado do Ceará. Tal ação tem por objetivo uma apropriação dos resultados que expresse as características próprias a cada turno de ensino. Nessa direção, sugerimos, também, que a divulgação dos dados no *site* Portal da Avaliação seja reformulada

por esse órgão em conjunto com a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, para que as informações sejam apresentadas em consonância às orientações disponibilizadas pelo Boletim Noturno.

A segunda proposição diz respeito à menor carga horária do ensino noturno, o que interfere diretamente no desenvolvimento do processo pedagógico estabelecido para o Ensino Médio. Dessa forma, o Boletim Noturno, além de expressar a diferença entre os resultados, deve apresentar orientações, sugestões e textos de referência para o desenvolvimento de estudos e discussões sobre as problemáticas do ensino noturno, de maneira a conscientizar os professores da necessidade do desenvolvimento de práticas pedagógicas direcionadas à clientela desse turno de ensino.

Ademais, elaboramos algumas sugestões à SEDUC no intuito de colaborar com o aprimoramento do sistema de avaliação e do uso dos seus resultados. Nesse sentido, no que se refere ao SPAECE, consideramos que esse sistema de avaliação da educação poderia desenvolver meios para mensurar, com precisão, os impactos causados pela menor carga horária do ensino noturno na aprendizagem dos alunos, proporcionando uma geração de informações que venham a subsidiar as políticas públicas direcionadas a essa modalidade de ensino. Consideramos também a necessidade de criação de uma nova lei estadual que regule a política de bonificação vinculada ao SPAECE, uma vez que a lei atual tende a favorecer, em sua premiação, os alunos matriculados no ensino diurno e as escolas que ofertam apenas esse período.

1 A DESCRIÇÃO DO CASO: O ENSINO NOTURNO E O SPAECE

Ao longo dos últimos trinta anos as avaliações externas, ou avaliações em larga escala, como também são conhecidas, têm assumido uma importância fundamental na gestão educacional brasileira. As informações obtidas por seu intermédio auxiliam o Ministério da Educação (MEC) e as Secretarias Estaduais de Educação na formulação e reformulação de políticas públicas para o setor. Além disso, no âmbito escolar, os resultados dessas avaliações ajudam os gestores e professores a reverem suas práticas gestoras e pedagógicas, por meio dos subsídios ao processo de melhoria da educação, ofertados pelo diagnóstico das avaliações. Mas para que isso ocorra é essencial que os dados oriundos das avaliações em larga escala sejam cada vez mais precisos, de fácil acesso e entendimento (BAUER; GATTI, 2013). Assim, esta dissertação propõe um aprimoramento da maneira como esses resultados são expressos aos setores da gestão educacional.

Para tanto, neste capítulo, conheceremos o SPAECE enquanto sistema de avaliação externa da educação. As avaliações que o compõe são aplicadas anualmente e de maneira censitária às escolas estaduais e municipais do Estado do Ceará. Em seguida, demonstramos uma peculiaridade do ensino noturno que ocasiona impactos negativos nos resultados do SPAECE dos alunos matriculados no referido turno. Abordamos, também, os materiais que a SEDUC disponibiliza para apropriação dos resultados do SPAECE e a política de bonificação desse sistema de avaliação. Finalizamos conhecendo as duas escolas públicas, de Ensino Médio, selecionadas para esta pesquisa que se configura como um estudo de caso.

Com relação à qualidade do ensino noturno, os dados obtidos por meio do SPAECE não permitem um diagnóstico preciso, pois tais resultados são divulgados em forma de médias gerais por série e escola, não sendo discriminados por turno (diurno e noturno). Além disso, a partir da análise das publicações fornecidas pela SEDUC para o processo de apropriação dos resultados do SPAECE, verificamos que não há informações que contemplem as especificidades de ensino em cada turno, contendo, na verdade, orientações generalizadas para as escolas como um todo. A maneira como os resultados são divulgados não considera, assim, a existência de diferenças no processo de ensino-aprendizagem entre os alunos do turno diurno e noturno, o que é uma falha do sistema, pois há especificidades no

turno da noite, como a menor quantidade de horas-aulas diárias, que acaba comprometendo o rendimento de seus alunos, em comparação aos do turno diurno. A gestão escolar e a comunidade ficam alheias, portanto, às informações mais consistentes acerca da qualidade do ensino noturno, o que, por consequência, dificulta o desenvolvimento de metodologias pedagógicas que estabeleçam ações de equanimidade de resultados, sem nivelar por baixo, evidentemente.

De acordo com o *site* Portal da Avaliação (2013), um dos objetivos do SPAECE é o fornecimento de informações como subsídio aos gestores e demais membros da comunidade escolar para a elaboração de estratégias pedagógicas que visem à melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos, colaborando para o aumento de suas proficiências. Assim, entendemos que para se atingir esse objetivo é necessário que os dados adquiridos sejam divulgados à gestão escolar e aos demais profissionais das unidades escolares, discriminados por série, turma e turno, e que, além disso, os materiais que visam a orientar o processo de apropriação dos resultados contenham informações específicas quanto à realidade do período noturno.

1.1 Breve histórico do SPAECE

Neste tópico apresentamos o SPAECE quanto ao seu surgimento, objetivos e desenvolvimento. Baseamo-nos, sobretudo, em seu *site* oficial (PORTAL DA AVALIAÇÃO, 2013), no qual são disponibilizadas importantes informações sobre a avaliação e o sistema como um todo. Segundo esse *site*:

[...] o SPAECE, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracteriza-se como avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos.

A avaliação tem como objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais. Além de fornecer a professores e gestores escolares um quadro da situação da educação básica da rede pública de ensino (PORTAL DA AVALIAÇÃO, 2013). O SPAECE surge por influência da implementação de outro sistema de avaliação, de envergadura

nacional: o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb). De acordo com Lima (2007), em 1990, por meio das iniciativas do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Saeb foi criado pelo Governo Federal e seu primeiro ciclo foi aplicado a uma amostra de escolas.

Esse sistema é composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc). A Aneb abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do Brasil, matriculados na 4ª e 8ª série (5º e 9º ano) do Ensino Fundamental e no 3º ano do Ensino Médio, por meio de exame bienal de proficiência. A Aneb permite produzir resultados médios de desempenho acadêmico conforme os estratos amostrais, promovendo estudos que investiguem a equidade e a eficiência dos sistemas e redes de ensino por meio de aplicações de questionários (BRASIL, 2008, p. 7). A Anresc, conhecida também como Prova Brasil, é censitária e bianual, envolvendo alunos da 4ª e 8ª série (5º e 9º ano) do Ensino Fundamental das escolas públicas do país. Tem como prioridade evidenciar os resultados de cada unidade escolar da rede pública de ensino, com os objetivos de:

- a. Contribuir para a melhoria da qualidade de ensino, redução de desigualdades e democratização da gestão do ensino público;
- b. Buscar o desenvolvimento de uma cultura avaliativa que estimule o controle social sobre os processos e resultados do ensino. (BRASIL, 2008, p. 8).

Após a criação do Saeb, os Estados foram incentivados a desenvolverem seus próprios sistemas de avaliação. Nesse mesmo ano de 1990, o Estado do Ceará teve destaque na participação do primeiro ciclo da avaliação federal ao elaborar um relatório com dados específicos a partir dos resultados encontrados nas escolas cearenses (LIMA, 2007, p. 119).

Os resultados do Saeb demonstraram haver no Estado do Ceará problemas de acesso à educação e qualidade de ensino. Foram esses resultados que levaram o Governo do Estado a criar um sistema de avaliação estadual e implementá-lo já em 1992, quando fora aplicada uma avaliação denominada “Avaliação do Rendimento Escolar dos Alunos de 4ª e 8ª Séries” – o que a partir de 2006 seria chamado de SPAECE (LIMA, 2007, p. 119).

Outro ponto a destacar com relação ao Saeb é sua Matriz de Referência. É com base nela que diferentes Estados e municípios vêm desenvolvendo e

realizando programas de avaliação em larga escala. No Estado do Ceará, as matrizes de referência para a avaliação do SPAECE também foram elaboradas tomando como base a proposta curricular do Estado e também os descritores presentes nas matrizes de referência do Saeb (CEARÁ, 2013).

Ao longo das décadas de 1990 e de 2000, o SPAECE ampliou consideravelmente sua área de abrangência. Se inicialmente a avaliação foi aplicada somente na capital do Estado, Fortaleza, sendo destinada a alunos de 4ª e 8ª série do 1º Grau (hoje conhecidas como 5º e 9º ano do Ensino Fundamental), ao longo dos demais anos, a SEDUC veio continuamente alargando a abrangência da avaliação. Atualmente, o SPAECE possui três focos: Avaliação da Alfabetização – SPAECE - Alfa (2º ano), Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) e Avaliação do Ensino Médio (1a, 2a e 3a séries) (CEARÁ, 2013).

Hoje o SPAECE é desenvolvido pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), o qual é responsável pelo desenvolvimento da avaliação, pelo processo de aplicação das provas, análise, organização e divulgação dos resultados.

A avaliação é aplicada em todas as escolas estaduais do Ensino Médio e Fundamental, nos 184 municípios do Estado do Ceará. Por ser anual, censitária e universal, permite um acompanhamento permanente e contínuo do sistema de ensino cearense. Para o Ensino Médio (nível de ensino investigado nesta pesquisa) a avaliação é aplicada nas três séries. As questões da avaliação são elaboradas com referência nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ministério da Educação (MEC) e nos Referenciais Curriculares Básicos (RCB) da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (CEARÁ, 2013b). A aplicação do SPAECE ocorre no mês de novembro. É feita sob a responsabilidade do CAEd, que seleciona e instrui os aplicadores.

A seguir analisamos a particularidade do ensino noturno que influencia decisivamente no processo de ensino e aprendizagem dos alunos deste período e, por consequência, nos seus resultados do SPAECE.

1.2A carga horária de aula do ensino noturno

A Lei nº 9.394/96, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e institui a carga horária letiva, em seu Art. 24, afirma o seguinte:

A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver (BRASIL, 2010, p.20).

Fica determinada, assim, de modo bastante claro, a carga horária mínima anual de efetivo trabalho escolar referente aos ensinos fundamental e médio, porém não se faz distinção alguma quanto aos turnos diurno e noturno. Na verdade, o termo “ensino noturno” é referenciado apenas duas vezes no corpo da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A primeira, no Art. 4º em seu inciso VI, que estabelece o seguinte: “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: [...] oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando” (BRASIL, 2010, p.9). Posteriormente, no Art. 34:

Art. 34 A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta lei (BRASIL, 2010, p. 28).

Observamos, portanto, que na LDB, como tentativa de garantir o direito de educação a todos, é considerado implicitamente que há uma diferenciação entre os alunos do ensino diurno e noturno, quando é abordada a necessidade de adequar o ensino noturno às condições do educando (art. 4, inciso VI) e quando apresenta uma ressalva à jornada escolar no Ensino Fundamental noturno (art. 34, § 1º).

No que diz respeito à legislação cearense, a portaria nº 1091/2012 – que estabeleceu as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2013 e deu outras providências – estabelece que:

16.1 A organização da oferta curricular conforme o nível e modalidade de ensino será feita em conformidade com a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

[...]

16.5 A carga horária anual para cada uma das séries do ensino médio regular, fica definida, para o turno diurno, no mínimo em 1.000 (hum mil) horas-aulas para 200 (duzentos) dias letivos, importando

em 25 (vinte e cinco) horas-aulas semanais com 5 (cinco) horas-aula diárias.

16.6 Para o ensino médio noturno, a carga horária deverá ser de 800 (oitocentas) horas para 200 (duzentos) dias letivos, sendo 20 (vinte) horas-aulas semanais com 4 (quatro) horas-aulas diárias (CEARÁ, 2012, p.46).

Percebemos, assim, que, nos termos da lei, os alunos do Ensino Médio noturno já contam, por ano letivo, com duzentas horas a menos de efetivo tempo de estudo em sala de aula, ou seja, 20% a menos em relação ao ensino diurno. Porém, na prática, a carga horária do ensino noturno, observada *in loco* e com base no Projeto Político Pedagógico das escolas A e B, é ainda menor, pois enquanto no período diurno a hora/aula é de 50 minutos, no período noturno é, em geral, de apenas 45. Assim sendo, tem-se o seguinte quadro da carga horária letiva, em cada turno:

Tabela 1 – Carga horária semanal do turno diurno

Dia da semana	Total de aulas	Minutos por aula	Total em minutos
Segunda	5	50	250
Terça	5	50	250
Quarta	5	50	250
Quinta	5	50	250
Sexta	5	50	250
Total			1250

Fonte: Elaborado pelo autor com base no PPP das escolas.

Tabela 2 – Carga horária semanal do turno noturno

Dia da semana	Total de aulas	Minutos por aula	Total em minutos
Segunda	5	40	200
Terça	4	45	180
Quarta	4	45	180
Quinta	4	45	180
Sexta	4	45	180
Total			920

Fonte: Elaborado pelo autor com base no PPP das escolas.

Com base nesses dados, calcula-se que o total de horas-aulas do período

noturno, na prática, corresponde a 73,6% do período diurno, o que acarreta diretamente uma defasagem nos conteúdos das disciplinas curriculares no período noturno, em comparação ao diurno.

Considerando o percentual de 60% de alunos matriculados no período da noite, no Ensino Médio nas escolas A e B,³ observamos que há uma grande quantidade de alunos que sofrem os efeitos dessa diminuta carga horária de ensino, sobretudo, quando nos debruçamos sobre os dados do SPAECE distribuídos por turno.

É importante ressaltar que apesar de contextos de aprendizagens desiguais entre o ensino diurno e o noturno, a aplicação da avaliação do SPAECE ocorre em nível de igualdade em ambos os turnos, ou seja, têm-se o mesmo número de questões, o mesmo grau de dificuldade e o mesmo tempo de 180 minutos para a resolução da prova. Essa igualdade de aplicação da avaliação é justificada por um dos objetivos do exame, que é oferecer um diagnóstico acerca da realidade do ensino cearense. Tal diagnóstico é expresso em materiais publicados no *site* Portal da Avaliação (2013), os quais abordamos a seguir, buscando perceber associações com as especificidades do período noturno.

1.3 Os materiais de orientação para a apropriação dos resultados do SPAECE

Nesta seção versamos sobre a política de divulgação dos resultados obtidos pelas escolas na avaliação do SPAECE. O que é feito por meio da distribuição de uma série de materiais destinados às escolas estaduais e municipais, no intuito de informar aos gestores educacionais e professores os resultados do SPAECE, na tentativa de subsidiar ações de intervenção pedagógica nas escolas (CEARÁ, 2011). Esses materiais são denominados Boletins de Divulgação e estão divididos em seis volumes, para atender às especificidades do segmento a que se destina – instituição, gestores e professores. Cada volume é assim denominado: Caderno de Gestão, Boletim do Sistema de Avaliação, Boletim do Gestor, Boletim Pedagógico, Sumário Executivo e Caderno de Pesquisa (CEARÁ, 2013). Sobre os boletins de divulgação, lê-se no *site* Portal da Avaliação (2013) que

³ Percentual obtido por meio de informações sobre a matrícula no ano de 2014, fornecidas pelas secretarias das escolas A e B.

Essas informações possibilitam uma dupla orientação: referenciar, por parte da Secretaria da Educação (Seduc), a elaboração de políticas públicas para todo o sistema educacional do Estado e, por parte das escolas, orientar a construção da proposta pedagógica e a elaboração de seu planejamento.

É, portanto, nos boletins de divulgação que a SEDUC possibilita uma fundamentação teórica de orientação categorizada aos profissionais da educação, sobre a utilização dos resultados do SPAECE. Desse modo, o Caderno de Gestão, que contém indicadores relativos à gestão e ao monitoramento da educação básica, é direcionado às secretarias e coordenadorias regionais de educação. O Boletim do Sistema de Avaliação é direcionado aos profissionais da educação em geral, seja das secretarias de educação ou gestores e professores. Nessa publicação são apresentados os objetivos e metodologias do SPAECE, além de informações sobre as matrizes de referência tanto de Língua Portuguesa quanto de Matemática, para todas as séries avaliadas pelo sistema: os 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e as três séries do Ensino Médio. Também são apresentadas a composição dos testes e as técnicas de análise adotadas (CEARÁ, 2013). Já o Boletim do Gestor serve a todas as instâncias gestoras, pois nele são apresentadas as informações gerais sobre a participação dos estudantes no SPAECE e os resultados de proficiência alcançados, agregados por cada Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE),⁴ município e escola, conforme demonstrado na tabela 3:

Tabela 3 – Exemplo de divulgação dos resultados do SPAECE por CREDE-2ªSérie do Ensino Médio - Matemática

Camocim		Acará		Itapipoca	
Proficiência Média	256,4	Proficiência Média	265,6	Proficiência Média	253,5
Variação (2011/2010)	0,0	Variação (2011/2010)	2,9	Variação (2011/2010)	1,8
Alunos Efetivos	2556	Alunos Efetivos	3307	Alunos Efetivos	8919
% de Participação	108,5	% de Participação	88,3	% de Participação	90,0

Fonte: Elaborado com base no Boletim do Gestor (2011).

⁴ As CREDEs são subdivisões administrativas da Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Ao todo existem 21 CREDEs, distribuídas em todo o território estadual.

O Boletim do Gestor contém, conforme a tabela 3, os resultados nas avaliações de Língua Portuguesa e Matemática de todas as CREDEs do Estado cearense, em todas as séries avaliadas pelo SPAECE. Em outra seção do documento, denominada Percentual de Estudantes por Padrão de Desempenho, é apresentada também, para cada CREDE, a distribuição do percentual de estudantes pelos quatro padrões de desempenho todas as disciplinas e séries avaliadas, os quais são definidos como: muito crítico, crítico, intermediário e adequado.⁵

Quanto aos Boletins Pedagógicos, têm-se duas publicações distintas. Uma destinada à Língua Portuguesa e outra à Matemática. Aqui, diferentemente dos resultados generalizados apresentados no Boletim do Sistema e no Boletim do Gestor, as publicações contêm os resultados da escola à qual se destinam, juntamente com a média da sua CREDE e a média de toda a rede estadual. Nesses boletins pedagógicos, os resultados do SPAECE de uma determinada escola são apresentados sob seis aspectos diferentes, sendo que quatro deles são impressos em ambos os boletins: a proficiência média da escola, o número estimado de alunos para realização do teste e quantos efetivamente participaram, a evolução do percentual de estudantes por padrão de desempenho nas últimas edições e o percentual de estudantes por nível de proficiência e padrão de desempenho (CEARÁ, 2013). Os outros dois aspectos, que se referem ao percentual de acerto por descritor no teste do SPAECE e ao resultado por aluno, são encontrados no CD-ROM anexo aos boletins pedagógicos e no *site* Portal da Avaliação (2013).

Ainda nos Boletins Pedagógicos encontramos também a interpretação da escala de proficiência definida pelo Saeb em que as competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes estão alocadas de acordo com cada um dos padrões de desempenho (CEARÁ, 2013).

O Sumário Executivo é uma publicação voltada à equipe gestora que contempla uma síntese dos dados de aplicação da prova e participação dos estudantes no SPAECE. Além disso, trás os dados coletados pelos questionários e os resultados da rede. O sexto e último material disponibilizado pela SEDUC é o Caderno de Pesquisa, que apresenta os textos de referência utilizados nos Boletins do Sistema, de Gestão e Pedagógicos (CEARÁ, 2013). No *site* Portal da Avaliação (2013) é possível baixar os boletins de divulgação ora apresentados, com os

⁵ Adiante veremos com mais detalhes os padrões de desempenho.

resultados do SPAECE 2011.⁶ Ressaltamos que nossa intenção nessa seção foi de apenas apresentar os boletins de divulgação, mas que no capítulo dois analisaremos com detalhes esses materiais.

1.4 A divulgação dos resultados do SPAECE pela SEDUC, CREDEs e escolas

A proposta do *site* Portal da Avaliação (2013) é disponibilizar os dados durante o primeiro semestre do ano seguinte ao da aplicação da prova. O acesso aos resultados por escola é público, bastando o interessado selecionar o ano de aplicação, a CREDE, o município e, por fim, a escola cujos resultados deseja conhecer. Quanto ao desempenho individual do aluno é necessário seu número de matrícula e senha para que possa verificar seus desempenhos (CEARÁ, 2013).

Os resultados são apresentados em médias de proficiência⁷ por aluno, série, escola, CREDE e/ou Estado. Tais médias são agrupadas em padrões de desempenho, os quais representam os diferentes níveis alcançados pelos estudantes. Nesta pesquisa as médias de proficiência servem como dados de análise, sobretudo, porque demonstram as diferenças de desempenho existentes entre os alunos dos turnos diurno e noturno de uma mesma escola e entre as duas escolas analisadas, A e B.

Além da divulgação no *site* Portal da Avaliação (2013), os resultados do SPAECE são compartilhados pela Secretaria de Educação do Estado em reuniões com os coordenadores e técnicos das CREDEs, apresentando-lhes os dados da avaliação, comparando as médias regionais e solicitando aos dirigentes escolares ações pedagógicas, embasadas nesses dados. A partir de então, nas CREDEs também são realizadas reuniões para apresentação dos resultados da região. Os encontros são coordenados pelos técnicos da CREDE, dentre eles os superintendentes de cada escola, tendo como público alvo os diretores e coordenadores das unidades escolares, os quais são convocados a participar.

⁶ Cabe lembrar que, até o início do ano de 2014, os boletins de 2012 e 2013 ainda não haviam sido divulgados.

⁷ Em avaliações educacionais, a proficiência é uma medida que representa um determinado traço latente (aptidão) de um aluno. Assim sendo, podemos dizer que o conhecimento de um aluno em determinada disciplina é um traço latente que pode ser mensurado por meio de instrumentos compostos por itens elaborados a partir de uma matriz de habilidades. A “ferramenta” utilizada para calcular a proficiência é denominada Teoria de Resposta ao Item (TRI), sendo caracterizada por um conjunto de modelos matemáticos, no qual a probabilidade de acerto a um item é estimada em função do conhecimento do aluno (CAED, 2013).

Nessas reuniões são apresentados os resultados do Estado, da própria CREDE e os desempenhos médios das escolas. Muitas vezes, as escolas que tiveram os melhores avanços em seus resultados são convidadas a expor suas práticas mais exitosas.

Após os encaminhamentos da SEDUC para a CREDE e desta às unidades escolares, com as informações presentes nos boletins de divulgação, também disponibilizados no *site* Portal da Avaliação (2013), cabe ao núcleo gestor da escola divulgar os resultados aos professores, funcionários, alunos e seus pais e desenvolver, junto a eles, estratégias para melhoria da aprendizagem e, por consequência, para o aprimoramento do desempenho dos estudantes. A maneira como essa divulgação é feita em cada unidade escolar independe de norma própria da SEDUC. No entanto, a partir da análise do livro de atas de reuniões e dos planejamentos pedagógicos de cada uma das duas escolas, aqui pesquisadas, percebemos algumas estratégias coincidentes adotadas em ambas, tal como a afixação dos resultados do SPAECE por médias de proficiência em murais e/ou cartazes para que a comunidade escolar possa visualizá-los com facilidade. Além disso, os alunos são orientados a verem seus resultados no *site* Portal da Avaliação (2013). Ambas as escolas também promovem reuniões, coordenadas pela direção de cada uma, em que, juntamente com os docentes e representantes do Conselho Escolar, são discutidos os resultados do SPAECE, sendo analisados os resultados de cada uma das séries do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática, comparando-os aos anos anteriores da avaliação, possibilitando a percepção histórica do desempenho da escola. Nessas reuniões, são analisadas ainda as práticas pedagógicas até então desenvolvidas, na tentativa de identificar as razões tanto dos avanços e melhorias quanto das possíveis quedas nas médias de desempenho.

Tanto nas reuniões realizadas nas escolas quanto nas reuniões efetuadas nas CREDES, são apresentadas as médias de cada série do Ensino Médio, bem como a média geral da(s) escola(s). Porém os resultados por turno não são tratados discriminadamente. Verifica-se, inclusive, que algumas das escolas de melhor desempenho não possuem o Ensino Médio noturno ou que a quantidade de alunos desse turno é bem inferior à de alunos do período diurno. O fato desses resultados estratificados por turno não serem divulgados, nos importantes momentos de análise entre as equipes gestoras, vem a ocultar a discrepância de resultados numa mesma

escola e entre as escolas que possuem e não possuem turno noturno de ensino. E sem que haja reflexão sobre o tema, não há como desenvolverem-se intervenções pedagógicas necessárias ao aperfeiçoamento do aprendizado no período noturno.

1.5 Os padrões de desempenho do SPAECE

Os padrões de desempenho formulados pela SEDUC foram embasados na escala de proficiência mensurada pelo Saeb. Para o Ensino Médio, foram definidos quatro padrões de desempenho, segundo as habilidades previstas para os alunos concluintes do 3º ano, conforme se lê no Boletim do Gestor:

Os padrões de desempenho indicam o grau de cumprimento dos objetivos educacionais expressos nas propostas pedagógicas de ensino, bem como as metas de desempenho a serem alcançadas. Eles apresentam uma característica das habilidades e competências cognitivas desenvolvidas pelos estudantes em importantes pontos da escala de proficiência (CEARÁ, 2011, v. 2, p. 115).

Dessa forma, os padrões de desempenho proporcionam uma interpretação pedagógica sobre tais habilidades, isto é, a partir da média de proficiência do estudante é possível perceber quais habilidades já se encontram em pleno desenvolvimento e quais faltam ser desenvolvidas, com relação à sua etapa de escolarização. Nas tabelas abaixo, podemos verificar os padrões de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática na escala de proficiência para alunos do Ensino Médio, utilizados na avaliação do SPAECE.

Tabela 4 – Nível de proficiência compreendido pelo padrão de desempenho em Língua Portuguesa SPAECE - Ensino Médio

Muito crítico	Crítico	Intermediário	Adequado
Abaixo de 225 ⁸	225 - 275	275 - 325	326 – 500

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Boletim do Gestor (2011).

⁸ Esses valores são dados em médias de proficiência. Tratam-se das pontuações adquiridas pelos estudantes nas avaliações do SPAECE.

Tabela 5 – Nível de proficiência compreendido pelo padrão de desempenho em Matemática SPAECE - Ensino Médio

Muito crítico	Crítico	Intermediário	Adequado
Abaixo de 250	250 - 300	300 - 350	351 – 500

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no Boletim do Gestor (2011).

Tais níveis são assim descritos, no *site* Portal da Avaliação (2013):

Adequado: Os estudantes que apresentam este padrão de desempenho revelam ser capazes de realizar tarefas que exigem habilidades mais sofisticadas. Eles desenvolveram habilidades que superam aquelas esperadas para o período de escolaridade em que se encontram.

Intermediário: Os estudantes que apresentam este padrão de desempenho demonstram ter ampliado o leque de habilidades tanto no que diz respeito à quantidade quanto no que se refere à complexidade dessas habilidades, as quais exigem um maior refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos.

Crítico: Os estudantes que apresentam este padrão de desempenho demonstram já terem começado um processo de sistematização e domínio das habilidades consideradas básicas e essenciais ao período de escolarização em que se encontram. Para esse grupo de estudantes, é importante o investimento de esforços, para que possam desenvolver habilidades mais elaboradas.

Muito Crítico: Os estudantes que apresentam este padrão de desempenho revelam ter desenvolvido competências e habilidades muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Por isso, este grupo de estudantes necessita de uma intervenção focada, de modo a progredirem com sucesso em seu processo de escolarização.

Esses padrões de desempenho também são utilizados na apresentação dos resultados nos Boletins de Divulgação, como os expressos no Boletim do Gestor. A partir desses é possível constatar, por exemplo, o percentual de alunos por CREDE que, da avaliação de 2010 para 2011, saíram do padrão muito crítico para o crítico, ou se houve aumento ou redução do percentual de alunos no padrão adequado. Percebemos também que os resultados são expostos em média gerais por CREDE, não havendo, portanto, uma distribuição do desempenho por turno de ensino.

Esses níveis são apresentados, no *site* Portal da Avaliação (2013), relacionados aos seus respectivos percentuais de alunos. No Ensino Médio público do Ceará, a maior parte deles encontra-se, em Língua Portuguesa e Matemática, nos níveis crítico e muito crítico (CEARÁ, 2011).

1.6 O Prêmio Aprender pra Valer

De posse dos boletins de divulgação, os gestores escolares são orientados pela Secretaria de Educação a desenvolverem estratégias de ação, junto a suas comunidades escolares, que venham a elevar o desempenho de suas escolas no SPAECE. Como estímulo às equipes escolares, o Governo do Estado do Ceará sancionou a Lei Nº 14.484, em 2009, que institui o Prêmio Aprender pra Valer, conforme vemos a seguir:

Art. 1º Fica instituído o Prêmio Aprender pra Valer, que visa reconhecer o mérito nas escolas da rede pública de ensino do Estado que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos.

Art. 2º O Prêmio Aprender pra Valer consiste na premiação no quadro funcional de todas as escolas que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos do Ensino Médio, definidas pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará – SEDUC, tendo por referência os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE.

Art. 3º A cada ano, o Poder Executivo estabelecerá, em ato próprio, as metas estaduais, que servirão de parâmetro para concessão do Prêmio Aprender pra Valer (CEARÁ, 2009, p. 3 - 4).

O referido prêmio visa estimular a equipe escolar na implementação de um projeto pedagógico com foco no alcance dos níveis adequados de proficiência para cada série do Ensino Médio. Quando a unidade escolar atinge as metas propostas, o prêmio beneficia toda a equipe de profissionais, incluindo os membros do Núcleo Gestor, os professores e servidores pertencentes ao quadro da Secretaria da Educação, professores contratados por tempo determinado, em efetivo exercício durante todo o segundo semestre letivo, e os funcionários terceirizados (CEARÁ, 2009). A bonificação consiste numa premiação pecuniária que tem como referência a remuneração de cada servidor, sendo, para cada escola, proporcional ao aumento da média de proficiência dos alunos. A premiação varia de 70% a 100% do salário do servidor.

Já para estimular os alunos a participarem dos testes e buscarem elevar seus níveis de proficiência, o Governo do Estado sancionou a Lei Nº 14.483, em 2009, que premia alunos das três séries do Ensino Médio das escolas da rede estadual

com um microcomputador, bastando, para isso que atinjam os níveis de proficiência adequados⁹ no SPAECE em Língua Portuguesa e em Matemática (CEARÁ, 2009).

No ano de 2014, entrou em vigor a Lei Nº 15.572 (CEARÁ, 2014), que alterou o Art. 1º da Lei Nº 14.483 de 2009. Essa nova lei mantém a premiação dos alunos do 1º ano do Ensino Médio que obtiveram níveis de proficiência considerados adequados no SPAECE. Porém, a legislação inova o processo de bonificação ao definir que os alunos do 2º e 3º anos, obtendo respectivamente a média de 540 e 560 pontos no ENEM, também sejam premiados. Cabe ressaltar, contudo, que não observamos nas leis citadas nenhuma referência específica ao ensino noturno.

1.7 Contextualização das Escolas A e B

As escolas pesquisadas estão situadas em um município localizado ao norte do Estado do Ceará. Segundo o *site* oficial do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2013), com base no Censo de 2010, a cidade possui aproximadamente 55.000 habitantes, sendo que apenas 32,4% residem na área urbana. A localidade é dividida político-administrativamente em sete unidades, sendo a sede e mais seis distritos (SEPLAN, 2006). O Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município é de 0,593, considerado médio. Sua economia é predominantemente agrícola, mas há também atividades ligadas à pecuária, à avicultura, ao comércio e à prestação de serviços.

As duas unidades escolares escolhidas pertencem à rede estadual de ensino e fazem parte da Quinta Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (5ª CREDE), uma das 21 coordenadorias regionais da educação do Estado. A 5ª CREDE abrange um conjunto de 32 unidades escolares, sendo que, no ano de 2012, com base no censo escolar, contava com 16.975 alunos matriculados no Ensino Médio. Com relação ao SPAECE, a 5ª CREDE vem apresentando resultados que a colocam no ranking das três melhores regionais dentre as 21 do Estado do Ceará, como veremos a partir de alguns dados que serão adiante apresentados.

As escolas aqui pesquisadas foram denominadas A e B, a fim de mantermos o sigilo sobre suas identidades. Todas tiveram uma nova gestão iniciada em maio do ano de 2009 e finalizada em maio de 2013. Estão situadas na zona urbana da

⁹ Cf. tabelas 4 e 5.

cidade e contam também com extensões de matrículas situadas em localidades da zona rural do município. Possuem equipes de gestão compostas pelo diretor escolar e três coordenadores escolares, as quais são denominadas no Estado do Ceará de Núcleo Gestor. Lembramos que no município há também uma terceira escola de Ensino Médio estadual, a qual não faz parte da amostra investigada, sobretudo, porque o diretor da escola é o próprio mestrando que realizou esta pesquisa.

1.7.1 Extensão de Matrícula

O município no qual estão localizadas as escolas A e B possui uma extensa área rural, o que dificulta o acesso de muitos alunos até as escolas situadas na área urbana. Sendo assim, as duas escolas possuem as denominadas Extensões de Matrículas, distribuídas entre os seis distritos rurais do município, as quais são constituídas por alunos que, embora estejam matriculados na sede da escola, assistem às aulas em prédios localizados nos seus distritos de moradia. No caso das duas escolas pesquisadas, suas extensões de matrícula funcionam em prédios de escolas de Ensino Fundamental, pertencentes à prefeitura municipal, mas que são utilizados apenas no turno diurno. O município então cede as salas de aula para que funcione, no período noturno, o Ensino Médio estadual.

Cada escola possui um coordenador escolar responsável pelas extensões de matrícula, conforme o Diário Oficial do Estado do Ceará (2010):

Os estabelecimentos de Ensino Público do Estado que tiverem extensão de matrícula de ensino médio funcionando em outro prédio/local, terão para além do que lhe confere o seu nível, o Núcleo Gestor ampliado. As escolas com uma a três extensões de matrícula e com extensão de matrícula superior a 100 (cem) alunos agregarão mais um Coordenador Escolar, de símbolo DAS-2 (CEARÁ, 2010, p.1).

Até maio de 2013, os coordenadores eram selecionados a partir do banco criado na seleção para gestores do ano de 2009, do qual os diretores e demais coordenadores faziam também parte. É bom frisar que o coordenador de extensão faz parte do Núcleo Gestor da escola e que sua função rotineira é a mesma do coordenador da sede, isto é: realizar o acompanhamento pedagógico subsidiando professores e alunos. Além disso, como o profissional realiza visitas às extensões de

matrícula, estando mais presente no cotidiano dessas extensões, o mesmo atua também como um importante elo de comunicação com o Núcleo Gestor, levando informações da sede à extensão e da extensão à sede.

1.7.2 A Escola A

A escola “A” possuía, no ano de 2012, 989 alunos matriculados na sede da unidade, distribuídos nos turnos da manhã, tarde e noite, nas três séries do Ensino Médio. Possuía também duas extensões de matrícula na zona rural da cidade, denominadas aqui de A1 e A2, as quais distam 20 e 25 km, respectivamente, da sede da escola, e funcionam no período noturno. Em 2012, as extensões contavam com 114 e 127 alunos matriculados. Ressalta-se que essas extensões, até maio de 2011, faziam parte da escola B, a qual contava até então com sete extensões de matrícula, porém, por determinação da 5ª CREDE as extensões A1 e A2 passaram a fazer parte da escola A, numa tentativa de minimizar a grande demanda de trabalho, junto às extensões, por parte apenas da escola B.

Abaixo apresentamos a tabela descritiva com a estrutura física da escola A:

Tabela 6 – Estrutura física da Sede da Escola A

Ambiente	Quantidade
Salas de aulas	09
Secretaria	01
Biblioteca	01
Laboratório de informática	01
Laboratório de ciências	01
Sala dos professores	01
Sala para Projeto Diretor de Turma	01
Quadra poliesportiva não coberta	01
Almoxarifado	01
Deposito para merenda	01
Deposito de livros	01
Sala de material esportivo	01
Pátio coberto	01
Pátio descoberto	02
Banheiros de alunos	02 (M e F)
Banheiros professores	02 (M e F)
Banheiro na diretoria	01
Banheiro da coordenação	01
Banheiro acessível	01

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em visita à escola, para verificarmos suas condições físicas, foi constatado seu bom estado de conservação.

As duas extensões da escola A apresentam estrutura física semelhante, a saber:

Tabela 7 – Estrutura física das extensões da escola A

Extensão	Nº de salas de aulas	Distância da sede em km
A1	5	25
A2	6	30

Fonte: Elaborada pelo autor.

Seu Núcleo Gestor é formado por quatro membros: uma diretora escolar e três coordenadores. A diretora e dois coordenadores são efetivos e possuem especialização em gestão escolar, sendo que o outro coordenador, que atua no turno noturno na extensão e durante a tarde na sede, é de contrato temporário.

Com relação ao corpo docente dessa escola, a sede possui quatro professores efetivos e 27 de contrato temporário.¹⁰ Dos docentes efetivos, todos possuem especialização em suas respectivas áreas de ensino. Enquanto que, entre os profissionais de contrato temporário, 11 possuem especialização, 14 possuem graduação e dois ainda não concluíram a licenciatura. A sede ainda conta com mais cinco funcionários, distribuídos em atividades da secretaria e biblioteca. Já as extensões A1 e A2 contam, cada uma, com três professores especializados e três com graduação, sendo que em ambas os docentes são todos temporários.

Tabela 8 – Quantidades de professores da escola A e seus respectivos graus de formação

Grau de formação	Sede	A1	A2
Especializado	15	3	3
Graduado	14	3	3
Cursando	2	-	-
Total	31	6	6

Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados fornecidos pela unidade escolar.

Segundo a secretaria da escola A, o perfil dos alunos da sede dessa escola é constituído em maior parte por alunos residentes na cidade, filhos de pequenos e médios comerciantes e funcionários públicos. A clientela nas extensões, por outro lado, é predominantemente composta por filhos de agricultores. Em ambas, em geral, há uma baixa distorção entre a idade dos alunos e a série cursada pelos mesmos.

A partir do questionário que aplicamos aos alunos do primeiro ano da escola A, pudemos verificar que aproximadamente 20% deles trabalham, pelo menos 6 horas diárias, além de estudar. O maior percentual de alunos trabalhadores foi encontrado no ensino noturno, porém a diferença em relação aos alunos matriculados no período diurno não foi tão significativa. Esses mesmos alunos que

¹⁰ Essa discrepância entre professores do quadro efetivo do Estado e professores contratados temporariamente não é uma realidade observada apenas na escola A, mas sim na maioria das escolas da rede estadual cearense.

afirmaram que trabalham, consideraram que o tempo dedicado a isso não interfere em seus estudos. Por fim, a grande maioria dos estudantes do período noturno, que no caso da escola A, são matriculados nas extensões, afirmaram que estudam durante a noite, porque em suas localidades o Ensino Médio é ofertado apenas nesse turno.

1.7.3 A Escola B

A escola B contava com 1095 estudantes matriculados em 2012, dos quais aproximadamente 22% estavam matriculados na sede da escola e os outros 78% nas quatro extensões de matrículas, aqui denominadas como: B1, B2, B3 e B4. Ou seja, a maioria de seus alunos estuda no ensino noturno, já que as extensões de matrículas funcionam, em maior parte, nesse período. Além disso, na sede, a escola funciona apenas à tarde e à noite com as três séries do Ensino Médio. Ressaltamos, novamente, que até maio de 2011, essa unidade escolar continha sete extensões de matrículas, mas, em junho do referido ano, duas delas foram delegadas à escola A e uma para a outra escola estadual do município.

A estrutura física da escola B está dividida conforme a tabela 9.

Tabela 9 – Estrutura física da sede da escola B

Ambiente	Quantidade
Salas de aulas	10
Secretaria	01
Biblioteca	01
Laboratório de informática	02
Laboratório de ciências	-
Sala dos professores	01
Sala para Projeto Diretor de Turma	-
Quadra poliesportiva coberta	01
Almoxarifado	01
Deposito para merenda	01
Deposito de livros	-
Sala de material esportivo	-
Pátio coberto	01
Pátio descoberto	02
Banheiros de alunos	02 (M e F)
Banheiros professores	02 (M e F)
Banheiro na diretoria	-
Banheiro da coordenação	-
Banheiro acessível	-

Fonte: Elaborada pelo autor.

Em visita à escola para verificarmos sua estrutura física, constatamos que as referidas dependências estão em bom estado de conservação.

As quatro extensões da escola B também apresentam estrutura física semelhante entre si, conforme tabela 10:

Tabela 10: Estrutura física das extensões da escola B

Extensão	Nº de salas de aulas	Distância da sede em km
B1	5	20
B2	6	24
B3	5	14
B4	5	26

Fonte: Elaborada pelo autor.

O Núcleo Gestor dessa escola é composto pelo diretor e três coordenadores. Todos possuem especialização em gestão escolar. Assim como a escola A, aqui há também apenas um coordenador para extensão de matrícula, o qual visita duas extensões por semana, acompanhado de outro membro do Núcleo Gestor, que pode ser outro coordenador, alocado na escola sede, ou o diretor da escola. A visita se dá desde o início das aulas no turno noturno, às 18h30min, até o fim do período, às 21h45min. Como o coordenador de extensão deve cumprir quarenta horas semanais, quando não estiver em visita deve estar trabalhando na escola sede.

A escola possui ainda, na sede, um funcionário efetivo na secretaria, com o apoio de um auxiliar terceirizado, duas merendeiras terceirizadas, um zelador terceirizado e um vigilante efetivo. O corpo docente da escola é composto por cinco professores efetivos e 19 de contrato temporário. Dos efetivos, quatro possuem especialização em suas respectivas áreas de ensino e um é graduado; já entre os que são contratados temporariamente, cinco são especializados, 13 graduados e um está cursando a graduação. Alguns deles lecionam tanto na sede quanto na extensão. Os horários dos professores, nas extensões de matrícula, são organizados de acordo com o quadro de horários da sede. No quadro abaixo, esquematizamos a quantidade de docentes em cada extensão e seu grau de formação. Observemos que, em sua maioria, os professores têm graduação e boa parte já possui uma especialização.

Tabela 11: Quantidades de professores da escola B e seus respectivos graus de formação

Grau de formação	Sede	B1	B2	B3	B4
Especializado	9	4	2	-	3
Graduado	14	4	7	8	7
Graduando	1	-	1	1	-
Total	24	8	10	9	10

Fonte: Elaborada pelo autor.

Com relação aos alunos da sede, a maioria é oriunda da periferia da cidade e da zona rural próxima à sede do município, para onde se locomovem através de transporte escolar. Na escola B, diferentemente da escola A, há uma extensão que além de funcionar no período noturno, funciona também no diurno. Nas demais extensões o Ensino Médio funciona apenas à noite e sua clientela é predominantemente de famílias que promovem a agricultura de subsistência.

A partir do questionário que aplicamos aos alunos do primeiro ano da escola B, podemos verificar que aproximadamente 24% deles exercem atividades de trabalho. O maior percentual de alunos trabalhadores foi encontrado no ensino noturno, porém a diferença em relação aos alunos matriculados no período diurno nessa unidade escolar também não foi tão significativa. E assim como na escola A, esses alunos afirmaram que o tempo que dedicam ao trabalho não interfere negativamente em seus estudos. Por fim, a grande maioria dos estudantes do período noturno, da escola B, matriculados nas extensões, disseram que estudam durante a noite, porque em suas localidades, com exceção de uma única extensão, o Ensino Médio é ofertado apenas nesse turno.

As informações expressas com base no questionário aplicado aos alunos do primeiro ano das escolas A e B, embora não confirmem as pesquisas que indicam o maior contingente de alunos trabalhadores no ensino noturno, indicam a necessidade de uma revisão sobre as estratégias de aperfeiçoamento do ensino com base no SPAECE, tendo em vista que grande parte dos alunos do Ensino Médio está matriculada no período da noite, seja na escola sede ou em suas extensões de matrícula. Essa observação, conjugada à menor carga horária do turno, pode sinalizar que o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas unidades escolares do município pesquisado, como também em outras localidades que apresentam as mesmas características, precisa ser repensado, para que a aprendizagem dos alunos ocorra de forma exitosa.

Assim, finalizamos o capítulo 1 com a contextualização das escolas A e B e de sua clientela. Iniciamos a seguir o segundo capítulo, no qual analisamos os resultados das escolas e os materiais disponibilizados pela SEDUC, para sua apropriação. Também demonstramos as discrepâncias existentes entre os resultados dos alunos do turno diurno e noturno a partir dos resultados do SPAECE. Isto foi possível a partir da liberação desses dados por parte da SEDUC e pelo Portal da Avaliação, para fins da realização deste trabalho, o que indica que as escolas não têm acesso a tais dados.

2 ANÁLISE DOS BOLETINS DE DIVULGAÇÃO E DOS RESULTADOS DO SPAECE DAS ESCOLAS PESQUISADAS

No capítulo primeiro desta dissertação buscamos demonstrar como o Ensino Médio noturno, em escolas públicas, necessita de orientações específicas em relação ao processo de apropriação dos resultados de avaliações externas. Partimos da constatação de que existem peculiaridades do ensino noturno que o diferenciam fundamentalmente do ensino diurno, como a carga horária menor de ensino. Para uma melhor compreensão de nosso estudo de caso, mostrou-se necessário o conhecimento sobre o SPAECE, enquanto sistema de avaliação educacional, considerando sua abrangência, seu funcionamento e sua política de bonificação, além das publicações fornecidas pela SEDUC para orientar a apropriação dos resultados pelos gestores escolares e demais profissionais da educação. Ao fim do primeiro capítulo, conhecemos diferentes aspectos das duas escolas como estrutura física, oferta de matrícula, suas extensões e clientela de alunos.

Após a compreensão do caso exposto no capítulo um, realizamos, no segundo capítulo, a análise dos dados e dos materiais disponibilizados pela SEDUC, que visam orientar o processo de apropriação dos resultados do SPAECE pelas escolas, com base em referenciais teóricos. Nosso objetivo é demonstrar que esses materiais não consideram a peculiaridade sobre a diferença entre a carga horária do ensino diurno e do ensino noturno. Além disso, procuramos comprovar que a maneira como os resultados do SPAECE são divulgados, por não virem discriminados por turnos, não favorece o processo de apropriação dos resultados do ensino noturno. Para tanto, explicitamos o conceito de avaliação externa, demonstrando seus objetivos, características e importância, sob as diretrizes do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora, o qual é referência no Brasil na execução de programas de avaliação educacional.

Fizemos, também, algumas reflexões sobre o processo de apropriação dos resultados das avaliações externas, a partir de Soligo (2010). Em seguida, com base em Sousa (2013), abordamos as tendências atuais de uso dos resultados das avaliações externas e, com Brooke (2013), elucidamos as políticas de responsabilização e bonificação ligadas às avaliações externas.

Logo após, apresentamos os dados do SPAECE das escolas pesquisadas, o que foi feito de duas maneiras distintas. Primeiramente, trabalhamos com dados disponíveis no *site* Portal da Avaliação (2013), os quais são apresentados discriminadamente por série e média geral das unidades escolares. Como o acesso é público não houve dificuldades para adquirirmos os resultados dos anos de 2009 a 2012¹¹. A partir de então, foram elaboradas tabelas com as médias de proficiência das escolas contemplando os resultados por série e média geral. Nesse primeiro momento, portanto, analisamos os resultados de cada escola da maneira como são divulgados. Nossa intenção consiste em mostrar ao leitor o modelo de resultados aos quais as escolas têm acesso, demonstrando, assim, que a forma como são divulgados não favorece uma percepção completa acerca da realidade do ensino noturno.

Além disso, a partir desses mesmos dados, considerando que a avaliação é universal e anual, acompanhamos o desempenho longitudinal de dois grupos de alunos em cada instituição, a saber: o primeiro grupo, denominado de amarelo (grifados de amarelo nas tabelas de número 12 a 15), que abrange todos os alunos que cursavam o 1º ano do Ensino Médio, em 2009; o 2º ano, em 2010, e o 3º ano, em 2011; o segundo grupo, denominado de grupo verde (destacados em verde nas tabelas de 12 a 15), é composto pelos alunos que, em 2010, estavam no 1º ano do Ensino Médio; em 2011, no 2º ano e, em 2012, no 3º. Com base nesse acompanhamento e no fato, já explicado anteriormente, de que no ano de 2011 três extensões de matrículas da escola B foram transferidas para outras escolas do município – sendo que duas delas para a escola A e a restante para uma terceira escola da cidade –, pudemos verificar o desempenho das escolas A e B antes e depois de adquirirem ou perderem salas do período noturno, e, por fim, o efeito ocasionado por esse fato em relação à média geral da escola.

A segunda maneira pela qual apresentamos os dados do SPAECE das escolas pesquisadas consiste na divulgação dos resultados considerando turno, série e média geral de cada escola. Ou seja, os dados aqui partem da inclusão de outra categoria de análise, a saber: o turno de estudo, discriminado em diurno ou o noturno. Desta forma é possível perceber se há discrepância entre os resultados dos alunos de cada turno. Como os dados por turno/série não estão disponíveis no *site*

¹¹ Apesar dos Boletins de Divulgação da avaliação de 2012 não terem sido publicados até o início de 2014, seus resultados foram divulgados no site do SPAECE no ano de 2013.

Portal da Avaliação (2013), foi necessário solicitarmos à SEDUC e ao CAEd a liberação dos mesmos para o desenvolvimento do presente estudo. Concluímos que somente a partir da divulgação dos resultados subdivididos por série e turno é possível à gestão escolar e aos demais profissionais da educação que atuam nas escolas constatar as discrepâncias existentes entre os resultados dos alunos nos diferentes turnos de ensino.

Ressaltamos que, nessa exposição, optamos por apresentar apenas os resultados dos alunos do 1º ano, uma vez que o percentual de alunos matriculados nessa série é de aproximadamente 40% do total do Ensino Médio nas escolas.

Em seguida, a partir de considerações de Oliveira (2013), sobre a diferença entre testes e avaliações, e de Barreto (2013), que aponta para alguns riscos da atenção exagerada aos resultados dos testes, analisamos os materiais de divulgação dos resultados disponibilizados pela SEDUC para subsidiar as escolas à apropriação dos resultados do SPAECE. Demonstramos, ao longo dessas análises, que tais materiais não oferecem orientações específicas ao processo de apropriação dos resultados do ensino noturno.

2.1 Avaliação interna, externa e o SPAECE

Nesta seção diferenciamos as duas dimensões pelas quais podemos perceber a avaliação educacional, a saber: a avaliação interna e a externa. Além disso, contextualizamos, a partir de considerações de Sousa (2013), a expansão das avaliações externas no Brasil.

A avaliação que é realizada pela própria escola, sob os cuidados do professor, é denominada de avaliação interna, na qual o docente afere o aprendizado de seus alunos utilizando diversas metodologias, como testes, observações, registros, etc. Através da avaliação interna, o professor acompanha o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes (CAED, 2014).

A segunda dimensão é a da avaliação externa, que é realizada por agentes externos à escola, como as secretarias de educação. É comum que essas avaliações sejam aplicadas a um grande número de alunos, daí serem chamadas também de avaliações em larga escala. Seus objetivos são mais amplos do que as avaliações internas, na medida em que podem servir para o acompanhamento dos sistemas e redes de ensino, sobretudo, quando ocorrem aplicações em diferentes

edições, seja anual, bianual e assim por diante, permitindo a comparação dos resultados (CAED, 2014).

Atualmente, as avaliações externas consistem em um instrumento fundamental para a formulação e monitoramento de políticas públicas educacionais. Daí a expansão pelo Brasil de sistemas estaduais de avaliação da educação, baseados na aplicação de avaliações externas, desde a década de 1990, com a criação do Saeb, no âmbito federal, e do SPAECE, no caso do Estado do Ceará. Segundo o *site* Portal da Avaliação (2014):

As avaliações em larga escala podem ser censitárias ou amostrais. Essa modalidade avalia as redes ou os sistemas de ensino, indo além da sala de aula. Por isso, ela requer metodologia e instrumentos específicos de análise que possibilitem a manutenção da comparabilidade e confiabilidade dos resultados. Para efetivar a comparabilidade, os testes são construídos de forma padronizada e seus resultados são alocados em uma escala de proficiência que varia de zero a 500 com intervalos de 25 a 25 pontos. Os intervalos indicam a consolidação de competências e habilidades ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

Quando essas avaliações são censitárias, seus testes são aplicados a todos os alunos de uma série ou nível de ensino, enquanto que, quando são amostrais, suas aplicações são voltadas a um determinado percentual de alunos. O SPAECE é um exemplo de sistema estadual de avaliação que aplica uma avaliação de larga escala, censitária e anual.

As avaliações externas, cada vez mais, vêm se tornando mais presentes no campo das políticas públicas educacionais. Segundo Sousa (2013, p. 61), em paralelo ao que ocorreu nas políticas educacionais em nível mundial, “no Brasil se tem, há quase 25 anos, a emergência de iniciativas de avaliação em larga escala das redes públicas de ensino”, normalmente associada à melhoria da qualidade de ensino. A mesma autora nos diz que o governo federal brasileiro, “por meio de suas ações, evidencia a opção por enfatizar como uma de suas principais incumbências a de avaliar o ensino” (SOUSA, 2013, p. 63), entendendo-se por incumbência a lei que normatiza a educação básica nacional.¹² Nesse contexto, vêm-se desenvolvendo políticas educacionais pautadas na lógica de avaliação sobre o desempenho dos

¹² A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional / 1996 (LDB) fixou como incumbência da União a avaliação da educação no conjunto da federação, dispondo no art. 9º - incisos V, VI, VIII e IX – suas atribuições (BRASIL, 1996).

alunos em testes padronizados, enfocando o uso dos resultados para promover uma educação de melhor qualidade.

Sousa (2013, p. 63-64) afirma ainda que as iniciativas de avaliação no Brasil fazem parte de um processo mais amplo de reformas do Estado e de reconfiguração de seu papel na gestão das políticas públicas:

A avaliação externa e em larga escala passa a ser implementada de modo associado a medidas de descentralização de responsabilidades e difusão da ideia de autonomia administrativa e pedagógica das escolas, da indução de padronização curricular, da introdução da noção de responsabilização pelos resultados das avaliações e da necessidade de prestação de contas à sociedade e de difusão de modalidades diferenciadas de relações contratuais entre Estado e funcionários, baseadas em desempenho.

Em outras palavras, para essa autora, as avaliações em larga escala, disseminadas pelo Brasil, decorrem de uma lógica de gestão da educação pelo Estado, sobretudo, no que condiz aos processos de responsabilização da gestão e dos professores com relação aos resultados obtidos nas avaliações externas.

No tópico seguinte, tratamos de analisar as orientações dadas pela SEDUC para que as equipes escolares se apropriem dos resultados de suas escolas obtidos pela aplicação do SPAECE, sob o olhar de autores que se debruçam sobre estes pontos e levantam questões tanto sobre a apropriação dos resultados, quanto os processos de responsabilização das equipes escolares.

2.2 Reflexões sobre o processo de apropriação dos resultados

Nesta seção, inicialmente, fazemos algumas reflexões sobre o processo de apropriação dos resultados das avaliações externas na educação básica. Para tanto, reportamo-nos a Soligo (2010), que desenvolveu um estudo sobre avaliações da educação básica em larga escala e sobre a necessidade de formação continuada do professor.

Para o autor, a participação dos docentes e da comunidade escolar é insuficiente durante o processo de apropriação dos resultados das avaliações externas. Das razões para que isso ocorra pelo menos uma deve-se ao fato de que “as provas são desenvolvidas e aplicadas por agentes externos sem haver a participação da comunidade escolar” (SOLIGO, 2010, p. 9). Os testes são impostos

às unidades escolares, sem haver uma prévia conscientização dos membros da escola. De fato, a realidade em que estão inseridas as duas escolas, aqui pesquisadas, não é diferente ao que o referido autor expõe, pois as provas são elaboradas e aplicadas por um agente externo, o CAEd.

Para esse autor, a importância dos docentes no processo de apropriação dos resultados é fundamental, uma vez que:

A ação reflexiva do professor diante dos processos e resultados das avaliações em larga escala possibilita a significação destas diante do universo educativo. Uma avaliação, quando aplicada através de agências promotoras externas a escola e provas padronizadas, não tem vida própria. O mesmo acontece com os resultados. São divulgados à comunidade como se estes possuíssem sentido natural. Tanto os processos quanto os resultados só adquirem sentidos quando ocorre a apropriação por parte de toda a comunidade escolar e o professor é um facilitador nessa dinâmica (SOLIGO, 2010, p. 7).

Assim, para Soligo (2010), como os testes são desenvolvidos e aplicados por agentes externos à escola, sem haver a participação da comunidade escolar em nenhum desses momentos ou, ainda, sem a devida preparação dos gestores e professores, os resultados dessas avaliações são percebidos, muitas vezes, simplesmente como números, vazios de significado.

Nos termos do autor: “Uma possibilidade de mudança desse quadro é a utilização da formação continuada para possibilitar a apropriação por parte da comunidade escolar dos processos e dos resultados das avaliações” (SOLIGO, 2010, p.10). Do seu ponto de vista, isso envolveria os professores de tal maneira que os comprometeria com o processo de melhoria da qualidade da educação. Sua proposta “é a formação de quadros de professores e gestores reflexivos sobre as práticas e processos avaliativos e da utilização dos resultados das provas padronizadas em prol da melhoria da qualidade da educação” (SOLIGO, 2010, p. 3-4). Para isto seria necessário criar, no âmbito das instituições escolares, espaços de discussão que envolvam a comunidade escolar, sobretudo os docentes, para que se desenvolvam conhecimentos próprios à sua realidade, de maneira que as avaliações externas façam sentido às escolas, servindo efetivamente para aprimorar suas práticas.

O processo de reflexão contínua e permanente do professor é uma forma de avaliar o próprio trabalho, a fim de perceber as implicações

da ação pedagógica na formação, assim como perceber a importância dessa ação na vida dos alunos. A reflexão sobre a prática cotidiana do professor contribuirá para o redirecionamento do fazer pedagógico e consequentemente ao aperfeiçoamento da ação docente. Para Alarcão (1996), os processos de formação implicam o sujeito num processo pessoal, de questionamento do saber e da experiência na tentativa de compreensão de si mesmo e do real em que está inserido. Essa é a característica principal da ação reflexiva, pois a adoção de uma postura investigativa que descobre e possibilita o encaminhamento dos agentes e sujeitos do processo educativo para o desenvolvimento das capacidades de observar, descrever, analisar, confrontar, interpretar e avaliar constituem o objetivo da educação (SOLIGO, 2010, p.6).

É a ação reflexiva do docente diante das avaliações externas que pode dar significado aos resultados dos testes. Sem esta atuação crítica, os dados obtidos, por mais que possam refletir a realidade do nível de desempenho dos alunos, não tem força de promover as devidas reformulações nos processos da escola em prol da melhoria da qualidade da educação (SOLIGO, 2010).

No Boletim do Gestor (CEARÁ, 2011) é dito que o diretor escolar é um agente de mudanças e personagem decisivo para a estruturação de uma escola pública verdadeiramente democrática. Em seu processo de tomada de decisões, é fundamental que o gestor tenha informações detalhadas sobre a realidade da escola que dirige. Entretanto, para que se alcance tal meta, aos gestores escolares não cabe apenas a divulgação das médias de proficiência de sua escola; cabe-lhes também a promoção de momentos de reflexão e debate sobre as avaliações externas, preparando sua comunidade escolar para desenvolver as mudanças necessárias à melhoria dos resultados.

Por outro lado, os próprios resultados dos sistemas de avaliações devem oferecer dados cada vez mais precisos sobre a escola. Tais sistemas devem, portanto, levar em conta as particularidades inerentes a cada grupo de alunos, como as elencadas nesta pesquisa com relação à clientela do turno noturno. Afinal, um processo de apropriação de resultados baseado somente em médias de proficiência pode gerar consequências danosas à aprendizagem dos alunos. Brooke (2013), por exemplo, alerta para dois estreitamentos: o da definição da qualidade da educação e o do currículo. O primeiro é consequência da diminuição na diversidade das práticas pedagógicas de finalidades culturais, sociais e políticas, que caracterizam a escola pública como instituição de formação humana integral. O segundo trata do estreitamento curricular, que pode ocorrer na medida em que os professores,

pressionados pela necessidade de alcançar as metas propostas, se atenham a ensinar estritamente as matrizes de referência dos testes e não os currículos oficiais, sendo que as matrizes representam apenas uma amostra dos conteúdos curriculares (BROOKE, 2013). Essa situação torna-se mais grave no ensino noturno, uma vez que sua carga horária, definida pela legislação estadual, é reduzida em 20%, o que, em termos práticos, resulta numa redução de aproximadamente 27% da carga horária semanal comparada ao período diurno – conforme demonstrado no campo de pesquisa empírico desta dissertação.

Barreto (2013, p. 105) também aponta a necessidade da ação reflexiva, pelos docentes, aos problemas existentes em suas práticas pedagógicas:

O motivo pelo qual o professor é chamado a refletir e a pesquisar sobre a própria prática é justamente o fato de que a prática coloca problemas para os quais muitas respostas não estão dadas, o que leva essas políticas de currículo a acionar os saberes da experiência, os saberes de contexto, tal como assinala Lessard (2010).¹³

Esse processo deve-se iniciar com a visualização dos resultados dos testes de cada turno, permitindo a conscientização dos professores da existência ou não de discrepância da proficiência entre seus alunos dos turnos diurno e noturno. A partir de então, considerando que se, de um lado, a matriz curricular, historicamente construída e estabelecida, não será alterada, o currículo, entretanto, é passível de ser adequado à realidade do aluno noturno, o que poderá ser feito a partir de estudos e discussões realizados pela gestão escolar juntamente com os professores e representantes dos demais segmentos da comunidade escolar.

É importante destacar que Brooke (2013) acrescenta à discussão os efeitos positivos que o estreitamento do currículo e das práticas de ensino pode proporcionar em conjunto com o aumento da dedicação às disciplinas dos testes (Língua Portuguesa e Matemática). Segundo o autor,

[...] há gestores que argumentam que o tempo extra dedicado às disciplinas testadas é uma troca necessária para ajustar os alunos com mais dificuldade e garantir um nível mínimo de desempenho entre os membros da turma naquelas disciplinas. Em países de nível de desempenho mais baixo, esse argumento pode ter ainda mais

¹³ LESSARD, C. Governabilidad y políticas educativas: sus efectos sobre el trabajo docente. La perspectiva canadiense. In: OLIVEIRA, D. A. et al. *Políticas educativas e territórios*. Modelos de articulación entre niveles de gobierno. Buenos Aires: Unesco, IIPE, 2010.

sentido pela necessidade de assegurar as competências básicas entre os alunos (BROOKE, 2013, p. 136).

Os alunos matriculados no Ensino Médio noturno cearense podem ser incluídos no contexto anunciado por Brooke, por apresentarem, em geral, níveis baixos de proficiência.

Portanto, afirmamos que a ação reflexiva proposta por Soligo (2010) e Barreto (2013), no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas, deve incluir, por parte dos professores, as características próprias do ensino noturno e de sua clientela, de maneira a minimizar o distanciamento provocado pela carga horária e o consequente agravamento da diminuição do ensino em conformidade com o currículo. Esse desafio perpassa a adequação dos conteúdos da matriz curricular à diminuta carga horária de aula do período da noite.

2.3 Tendências atuais de uso dos resultados das avaliações externas

De acordo com Sousa (2013, p. 67), existe uma

[...] tendência de governos estaduais organizarem seus sistemas de avaliação, em moldes semelhantes ao delineado pelo Ministério da Educação, assumindo como principal indicador de qualidade das redes e escolas a medida da proficiência dos alunos.

Além disso, acrescenta a autora – com base em Veloso (2009)¹⁴, Segatto (2011)¹⁵ e Vicino (2013)¹⁶:

[...] com a crescente presença das avaliações no âmbito das gestões estaduais, tem-se concomitantemente a intensificação do uso de seus resultados para a gestão educacional, contemplando, inclusive, a implantação de mecanismos de responsabilização, recorrendo-se não só à ampla divulgação de resultados de escolas, mas também incentivos, simbólicos ou financeiros, às escolas ou aos seus

¹⁴ VELOSO, F. Experiências de reforma Educacional nas últimas duas décadas: o eu podemos aprender? In: VELOSO, F. et al. (Orgs.). **Educação básica no Brasil: construindo o país do futuro**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009, p. 191-211.

¹⁵ SEGATTO, C. I. **Como ideias se transformam em reformas: um estudo comparativo das mudanças educacionais orientadas pelo desempenho nos Estados brasileiros**. 2011. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração de Empresas de São Paulo, Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2011.

¹⁶ VICINO, M. B. **Programa de Bonificação por Resultados: opiniões de professores coordenadores da rede de ensino do Estado de São Paulo**. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2013.

profissionais, como por exemplo, nos Estados de São Paulo, Minas Gerais, Espírito Santo, Ceará, Pernambuco, entre outros (SOUSA, 2013, p. 67).

No caso do Ceará, o SPAECE confirma a assertiva de Sousa (2013), visto que no Boletim Pedagógico (CEARÁ, 2011) está indicado que é a partir das medidas acerca da progressão do sistema de ensino, bem como das escolas individualmente, que o Estado presta contas à sociedade sobre a eficácia do sistema de ensino público, fornecendo subsídios às escolas para planejarem suas atividades de gestão e de intervenção pedagógica.

Para Sousa (2013) é possível identificar duas fases que caracterizam a evolução de como os governos se relacionam com tais resultados. A autora se vale de duas pesquisas subsequentes para fundamentar as referidas fases. A primeira investigação foi realizada pela autora em parceria com Oliveira (SOUSA; OLIVEIRA 2007), na qual se constatou que, se por um lado, haviam os objetivos – declarados em documentos oficiais – de que a “avaliação viesse a subsidiar os diferentes níveis da rede de ensino na tomada de decisões com vistas à melhoria da qualidade do ensino” (SOUSA, 2013, p. 70), por outro lado, o uso dos resultados no subsídio de políticas era frágil. A pesquisadora acrescenta:

[...] parecia, inclusive, haver dificuldade dos diversos segmentos da escola para compreender os resultados da avaliação, e, em alguns casos, essa dificuldade se estendia aos técnicos das equipes centrais das Secretarias de Educação, condição essa essencial para eventuais usos dos resultados (SOUSA, 2013, p. 71).

A solução encontrada para diminuir essa fragilidade entre as avaliações, as políticas e as práticas, foi a associação entre os resultados da avaliação e alguma consequência simbólica (como a comparação entre as instituições de ensino) e material (como a bonificação financeira) às escolas, uma vez que estas são suas principais destinatárias (SOUSA, 2013).

A segunda fase é caracterizada, sobretudo, pelo aumento do número de Estados que passaram a ter sistemas próprios de avaliação de suas redes de ensino; e pela maior associação de consequências aos resultados das avaliações, distinguindo, portanto, do que se vira na primeira fase, até meados de 2005, em que eram poucas as iniciativas de usos dos resultados para outras finalidades, além da diagnóstica (SOUSA, 2013).

Embasada em pesquisa de Brooke e Cunha (2011), Sousa (2013) aponta como principais tendências de aplicações dos resultados das avaliações de larga escala na gestão educacional:

- Avaliar e orientar a política educacional – uso dos resultados para monitoramento da evolução do sistema de ensino;
- Informar as escolas sobre a aprendizagem dos alunos e definir as estratégias de formação continuada – com base nos resultados das avaliações são organizados materiais informativos e explicativos;
- Implantar um currículo oficial composto dos elementos considerados mínimos para cada série, com explicitação de expectativas de aprendizagem;
- Informar ao público em geral;
- Alocar recursos para as escolas – com base nos resultados das avaliações são distribuídos recursos, sendo encontrados critérios diferenciados, ou seja, atenção é dada tanto às escolas com menor desempenho, neste caso visando minorar desigualdades, quanto às escolas com melhor desempenho;
- Incentivos salariais aos profissionais das escolas – pagamento de bonificação salarial aos profissionais da escola, considerando resultados de proficiência dos alunos nas avaliações como indicador isolado ou combinado com outras variáveis.

Ressaltamos que todas essas iniciativas, em maior ou menor grau, estão presentes no SPAECE.

De acordo com Brooke (2013), em estudo sobre políticas estaduais de responsabilização, nos últimos anos as avaliações padronizadas têm assumido lugar central na condução nas políticas estaduais de educação. Fato que pode ser comprovado quando observamos que a grande maioria das unidades federativas do Brasil possui sistemas próprios de avaliação, que regularmente produzem informações sobre a aprendizagem dos alunos com foco na formulação de políticas educacionais. Mas o mesmo autor destaca que além do aumento do número de sistemas de avaliação, que em dez anos passaram de 7 para 17, há também uma

maior preocupação sobre o que fazer com os resultados adquiridos, de maneira que eles não se tornem mais um indicador, como os de evasão e repetência, ou, ainda, que sirvam apenas para o acompanhamento pedagógico direto. Para Brooke (2013), o que é visto são práticas de alocação de recursos físicos e financeiros para as escolas, inclusive com incentivos monetários aos professores.

As novas políticas de gestão educacional, formuladas a partir dos resultados dos alunos, adquiridos pelos testes padronizados, são consideradas reflexos da introdução “na esfera governamental da filosofia do *accountability*, entendida como uma atitude legítima de cobrança de resultados por parte do governo no cumprimento de seu papel de representante da coletividade” (BROOKE, 2013, p. 121). O autor ainda aprofunda esse conceito dividindo-o em dois componentes, expressos da seguinte maneira:

O primeiro, de “prestação de contas”, seria típico das democracias anglo-saxãs, nas quais a noção de cidadania se confunde com o pagamento de impostos e o direito de todos de cobrar o bom uso do dinheiro público. O segundo, de “responsabilização”, tem o sentido de atribuir aos funcionários públicos uma parte da responsabilidade pelos resultados alcançados. A nossa tradução da palavra *accountability* por responsabilização, correspondendo a somente uma parte do significado original, sinaliza a adaptação do conceito a uma cultura política diferente (BROOKE, 2013, p. 121).

Brooke, em parceria com Cunha (BROOKE; CUNHA, 2011)¹⁷, apresenta uma matriz bidimensional, utilizada para classificar o uso dos resultados da avaliação educacional, levando em conta o uso pelo seu objetivo operacional em que qualifica o nível de responsabilização inerente à política.

Assim, quanto às políticas de responsabilização, têm-se, de um lado, as de *low-stakes*, aquelas de consequências mais simbólicas, como, por exemplo, a comparação entre as escolas a partir de seus desempenhos médios nos testes, e, de outro lado, as *high stakes*, em que as consequências são mais fortes às escolas e indivíduos, tais como as políticas de incentivos monetários aos professores, podendo provocar mudanças de comportamento nos indivíduos (BROOKE, 2013). O Prêmio Aprender pra Valer, sancionado pelo Governo do Estado do Ceará, em 2009, que bonifica o quadro funcional das escolas que atingem as metas anuais de

¹⁷ BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos Estados. In: FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA (Ed.). **Estudos e Pesquisas Educacionais**. São Paulo: Fundação Victor Civita, 2011, p. 17-79. v. 2.

evolução da aprendizagem dos alunos, é característico de uma política do tipo *high stakes*, ou seja, de consequência forte frente às escolas. Os alunos também são premiados, bastando, para isso, alcançarem o nível adequado nas disciplinas avaliadas nos testes do SPAECE, ganhando, então, computadores.

A lógica dessas políticas de bonificação nos diferentes Estados segue os mesmos princípios:

Aplicados com metodologias e periodicidades distintas, e com níveis variados de abrangência e premiação, as premissas dos diferentes sistemas de bonificação são essencialmente as mesmas: existe uma relação entre o desempenho desses profissionais da educação (principalmente professores) e a aprendizagem dos alunos; uma forma de aumentar o desempenho desses profissionais é oferecer um bônus ou prêmio relacionado ao nível de aprendizagem dos alunos. Funcionando ou como incentivo ou como reconhecimento pelos bons resultados do exercício da docência o bônus contribui para a melhoria da qualidade da educação definida em termos da aprendizagem dos alunos (BROOKE, 2013, p. 122).

Entretanto, o avanço dos sistemas de avaliação educacional, com seus testes padronizados e a tendência de bonificações monetárias no Brasil, vem recebendo críticas relevantes. Uma delas aponta para o potencial que tais testes e a bonificação a eles atrelada apresentam no sentido de corromper os próprios indicadores de educação básica, podendo acarretar fraudes em relação aos reais resultados. Além desses fatores, não há evidência empírica que permita avaliar as possíveis consequências do uso dos resultados como base para cálculo de salários pagos aos profissionais da educação (BROOKE, 2013).

Além disso, segundo Brooke (2013), a presidente do Centro de Educação e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Maria Alice Setúbal (2012)¹⁸ já observou que a maneira como o bônus salarial é repassado para os professores no Estado de São Paulo pode aumentar a desigualdade já existente entre as escolas, na medida em que os profissionais concursados, motivados em receber os bônus, escolherão as escolas de melhores resultados. Enquanto isso, as demais escolas, de periferia, ficariam com os professores não concursados e de menor experiência, o que poderia implicar em danos para a aprendizagem e

¹⁸ SETUBAL, M. A. Os melhores professores para as piores escolas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 26 mar. 2012. Caderno 1, Tendências/Debates, p. 3.

consequentemente para a equidade do sistema. Essa discrepância ressaltaria, também, a diferenciação do nível socioeconômico entre os alunos atendidos por escolas com bons resultados e aquelas com baixos índices nas avaliações: nas primeiras estariam os alunos pertencentes a estratos sociais mais favorecidos, ao passo que nas segundas, os alunos pertencentes às classes sociais mais baixas.

Entretanto, Brooke (2013) ressalta que a tese de Setúbal pode ser reduzida às políticas de bonificação que não observam o nível socioeconômico dos alunos, como no caso de São Paulo. Estendemos essa característica ao caso do SPAECE. Com relação aos sistemas estaduais que consideram critérios socioeconômicos, acrescenta Brooke (2013, p. 129):

Em outros Estados, como Pernambuco e Espírito Santo, o Bônus é calculado com base em um indicador de desenvolvimento da escola que leva em consideração as origens dos alunos. Este indicador institui uma equalização em termos do nível de dificuldade da clientela fundamentada em dois critérios: o nível socioeconômico dos alunos da escola, a partir de dados sobre a renda, ocupação e escolaridade dos pais, e a série dos alunos testados (Sedu/ES, 2010). De modo similar a esta equalização, poderiam ser acrescentados ao modelo de cálculo do bônus outros diversos indicadores de esforço da escola, como a relação professor/aluno, o tamanho da escola e a localização geográfica. Havendo a determinação política, a bonificação também comportaria os mecanismos de ação positiva cogitados por Maria Alice Setúbal, de modo a atrair os professores concursados para as escolas com níveis socioeconômicos mais baixos.

Com relação às políticas de bonificação discente, é necessário considerar que os alunos do turno diurno, por possuírem uma maior carga horária diária de ensino, estão mais bem preparados para alcançar as metas da premiação – o que torna tal política, ao fim e ao cabo, uma forma de privilégio para os alunos do turno diurno. Assim sendo, a utilização dos resultados das avaliações externas para fins de bonificação pode gerar e/ou ampliar desigualdades de aprendizagem. No intuito de minimizar tais desigualdades propomos complementar as sugestões de Brooke (2013) ressaltando a importância de se levar em conta, como critério de avaliação, o turno em que os discentes estão matriculados. Dessa maneira, entendemos que o sistema de bonificação premiaria escolas e alunos de modo mais justo e equilibrado, por avaliá-los conforme suas respectivas cargas horárias.

2.4 Resultados da escola A

Neste tópico analisamos os resultados da escola A no SPAECE. Nosso objetivo principal é demonstrar que a maneira como os dados da avaliação são disponibilizados pela SEDUC não possibilitam a identificação da realidade de desempenho do turno noturno. Para isso, elaboramos tabelas considerando os resultados expressos no *site* Portal da Avaliação (2013). As tabelas contêm apenas a média geral de cada série e da escola como um todo.

Das duas escolas pesquisadas, a unidade escolar A obteve a maior média de proficiência no SPAECE, considerando o quadriênio aqui analisado, tanto na disciplina de Língua Portuguesa como em Matemática. Nas tabelas 12 e 13 têm-se os resultados em média de proficiência da escola A, em cada uma das séries do Ensino Médio. Vejamos primeiro os dados na disciplina de Língua Portuguesa, expressos por meio da tabela 12:

Tabela 12 – Evolução da média de proficiência em Língua Portuguesa da escola A

Série/ano	2009	2010	2011	2012
1º Ano	257,8	267,65	265,85	260,85
2º Ano	273,1	273,52	270,31	268,07
3ºAno	263,0	279,83	276,54	265,07
Média geral por ano	264,63	273,66	270,9	264,66

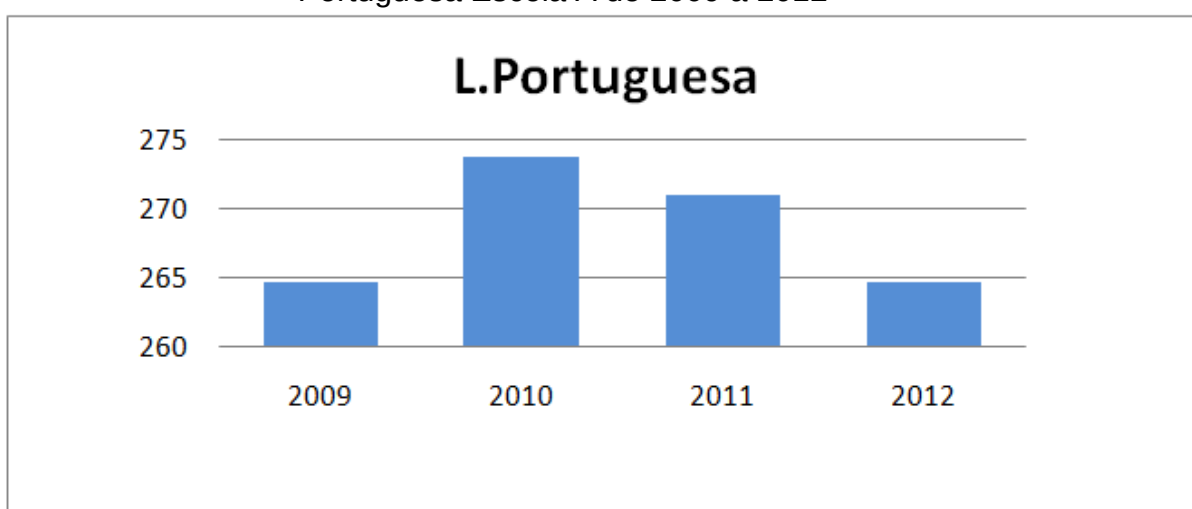
Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

Com base na Tabela 12, percebemos que, em geral, a escola A se manteve no nível crítico (ver tabela 4, pág. 82), embora a média do 3º ano em 2010 e 2011 tenha alcançado o nível intermediário, ultrapassado os 275 pontos da escala de proficiência. Analisando o desempenho longitudinal dos alunos do grupo amarelo, vê-se uma evolução na média de proficiência dos estudantes do 1º ano de 2009, que era de 257,8, para 273,52 no 2º ano e 276,54 no 3º. Esse avanço se deu mais acentuadamente de 2009 a 2010, quando o aumento foi de 15,72 pontos. Quanto aos alunos do grupo verde, que em 2010 estavam no 1º ano, nota-se que deste para o ano seguinte houve um aumento da média, que, no entanto, decaiu em 2012 para um patamar inferior ao de 2010. Vale lembrar, a esse propósito, que foi no ano de

2011 que a escola A recebeu duas extensões de matrículas oriundas da escola B, passando assim a contar com turmas de Ensino Médio noturno.

Para facilitar a percepção desses números, dispusemos no Gráfico 01 a evolução das médias gerais de proficiência da escola A de 2009 a 2012, na disciplina de Língua Portuguesa. É possível perceber claramente que, em 2011, iniciou-se um declínio no desempenho médio dos alunos, tornando 2010 o ponto de inflexão da curva até então ascendente.

Gráfico 1 – Comparativo das médias de proficiência em Língua Portuguesa Escola A de 2009 a 2012



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no *site* oficial do SPAECE.

Analisemos agora dados sobre o desempenho da escola em Matemática:

Tabela 13 – Evolução da média de proficiência em Matemática da escola A

Série/ano	2009	2010	2011	2012
1º Ano	257,8	260,29	269,94	267,67
2º Ano	273,1	271,2	272,14	272,82
3ºAno	263,0	278,3	281,78	267,78
Média geral por ano	264,63	269,93	274,62	269,42

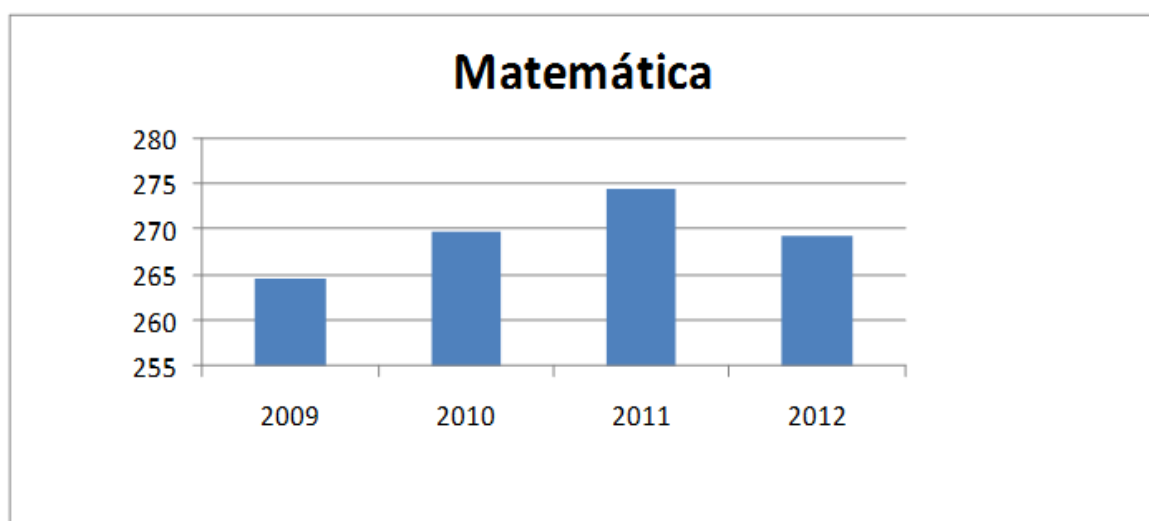
Fonte: Elaborado pelo autor, com base no *síto* oficial do SPAECE.

Nessa disciplina, a escola A manteve-se, em todos os anos analisados, no nível crítico (ver tabela 5, pág. 29), não ultrapassando os 300 pontos. Comparando

os resultados do grupo amarelo de alunos do 1º ano em 2009 (257,8), com o 2º ano em 2010 (271,2) e o 3º ano em 2011 (281,78), percebe-se um aumento contínuo da média de proficiência, que cresceu 23,98 pontos nesses três anos. Já os discentes do grupo verde, que ingressaram no 1º ano em 2010, obtiveram um aumento da média de proficiência deste ano para o seguinte, mas que não se manteve em 2012.

Observemos as médias gerais de cada ano no Gráfico 2:

Gráfico 2 – Comparativo das médias de proficiência em Matemática Escola A de 2009 a 2012



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sítio oficial do SPAECE.

Diferentemente dos resultados na disciplina de Língua Portuguesa, que obteve queda a partir de 2011, na disciplina de Matemática se constata um declínio dos resultados em 2012. O fato de em 2011 a escola ter recebido duas extensões de matrículas, oriundas da escola B, recebendo assim turmas no período noturno, não surtiu efeito negativo imediato na média de proficiência em Matemática desta escola. De todo modo, a maneira pela qual os dados são divulgados no *site* Portal da Avaliação (2013) não permite perceber claramente o efeito que os resultados do ensino noturno ocasionam na média geral da escola, nem se há discrepância entre os resultados entre os alunos de cada turno.

2.5 Resultados da escola B

Vejamos agora os resultados da escola B. Utilizamos nessa análise os mesmos critérios da escola anterior. Essa unidade escolar possuía no ano de 2012

aproximadamente 80% de seus alunos matriculados no período noturno, número que abrange os discentes matriculados na sede do município e nas extensões de matrículas. Até aquele ano, a maior quantidade (em números absolutos) de alunos matriculados no turno noturno no município correspondia à escola B. A quantidade era maior até maio de 2011, quando, então, três de suas extensões de matrículas foram transferidas a outras escolas. Ao longo dos anos analisados nesta pesquisa, essa unidade escolar veio obtendo as médias mais baixas de proficiência no SPAECE, as quais são apresentadas na tabela 14:

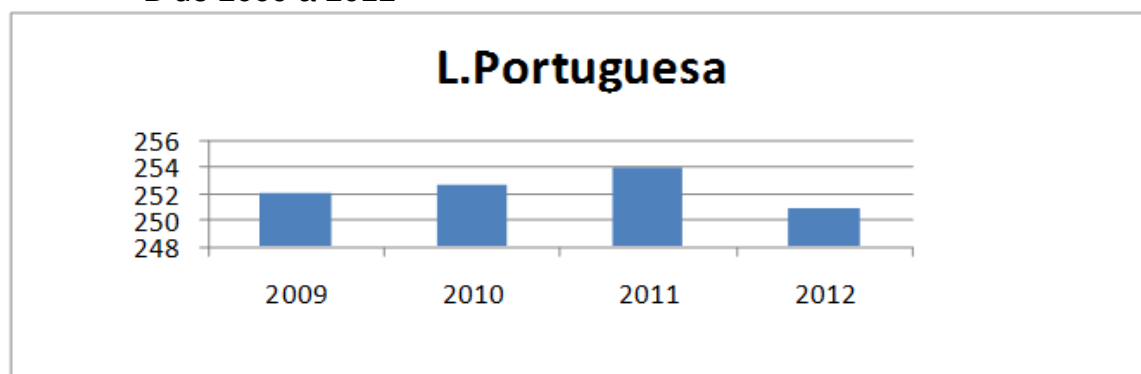
Tabela 14 – Evolução da média de proficiência em Língua Portuguesa da escola B

Série/ano	2009	2010	2011	2012
1º Ano	246,68	246,99	246,68	248,45
2º Ano	260,03	252,64	260,03	255,21
3º Ano	249,4	258,13	255,35	249,25
Média geral por ano	252,03	252,74	254,02	250,97

Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

Observa-se, nesta tabela, que a média de proficiência dos alunos do grupo amarelo aumentou do 1º ano de 2009 para o 2º, em 2010, de 246,68 para 252,64, alcançando 255,35 no 3º ano em 2011, o que equivale a um aumento de 8,67 pontos desse grupo do 1º ao 3º ano. Quanto aos alunos do grupo verde, que em 2010 estavam no 1º ano, nota-se que de 2010 a 2011 houve um aumento da média, seguido de um significativo declínio em 2012.

Gráfico 3 – Comparativo das médias de proficiência em Língua Portuguesa Escola B de 2009 a 2012



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

O Gráfico 03 demonstra a elevação das médias de proficiência em Língua Portuguesa da escola B, de 2009 a 2011, e a subsequente queda, em 2012. Com uma média de proficiência de 250,97 a escola permaneceu, em 2012, no nível crítico.

Cabe ressaltar, que nesta escola houve uma redução da quantidade de alunos matriculados, pois em 2011 três de suas extensões de matrícula foram transferidas para outras escolas. Porém, diante dessa redução do número de alunos, poder-se-ia acreditar que no ano de 2012 seus resultados deveriam aumentar, seguindo a série histórica a partir de 2010. Entretanto isso não ocorreu; a média de proficiência na verdade decresceu. A explicação disso se deve ao fato de que as extensões de matrícula que foram transferidas da escola B para as unidades de ensino A e C, estão entre as cinco extensões que possuíam os melhores resultados no SPAECE da escola B – conforme será demonstrado por meio das tabelas 20 a 23. A saída dessas extensões contribui, assim, para a queda da média geral da escola. Essa justificativa serve também para os dados apresentados na tabela 15, em que podemos verificar o desempenho da escola B em Matemática:

Tabela 15 – Evolução da média de proficiência em Matemática da escola B

Série/ano	2009	2010	2011	2012
1º Ano	245,44	247,47	245,44	245,7
2º Ano	255,55	251,95	255,55	251,41
3º Ano	260,37	255,33	257,29	247,3
Média geral por ano	253,78	251,42	252,76	248,13

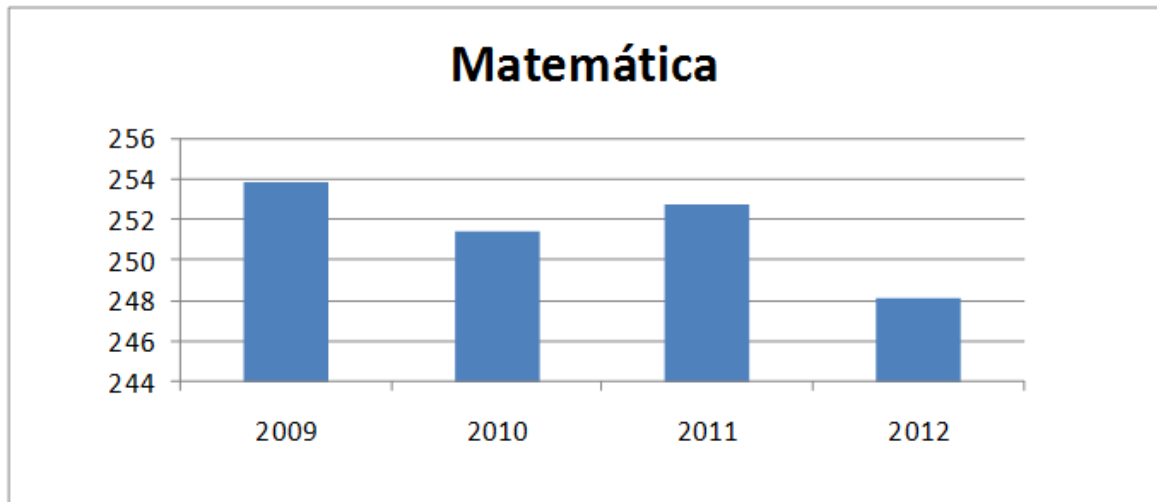
Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

Aqui, mais uma vez, percebe-se que os alunos do grupo amarelo tiveram crescimento real na média de proficiência, de 245,44 em 2009 para 251,95 no ano seguinte e 257,29 em 2011. Um aumento de 11,85 pontos. Já os discentes do grupo verde obtiveram aumento da média de proficiência de 2010 para 2011, mas de 2011 para 2012 seu desempenho declinou.

Quanto à média geral das turmas, constata-se ligeira queda de 2009 para 2010, seguida de uma pequena elevação em 2011 e outra queda no ano seguinte, quando a escola B atingiu sua pior média geral nesses quatro anos de aplicação da

prova, ficando assim no nível muito crítico de proficiência em Matemática. A curva desses resultados pode ser observada mais nitidamente no gráfico a seguir:

Gráfico 4 – Comparativo das médias de proficiência em Matemática Escola B de 2009 a 2012

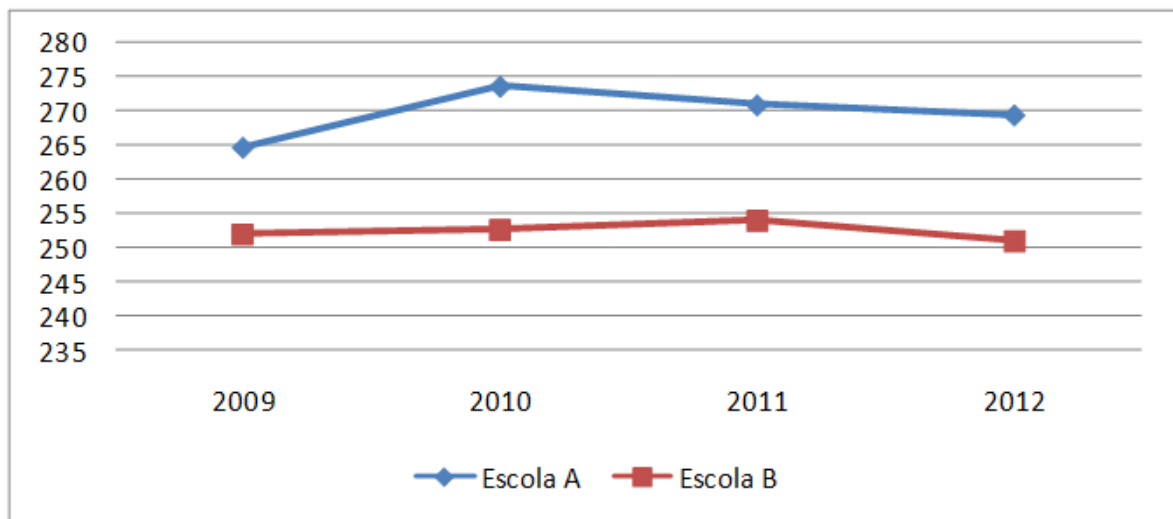


Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

2.6 Comparações entre os resultados das escolas A e B

Neste tópico realizamos uma comparação entre as duas escolas utilizando os resultados do SPAECE dos anos já apresentados, para que possamos perceber, de forma mais evidente, a diferença entre seus resultados. Destacamos o ano de 2011, momento em que houve a transferência de extensões de matrícula da escola B para A. Vejamos inicialmente o gráfico 5, com relação à Língua Portuguesa:

Gráfico 5 – Comparação das médias de proficiência em Língua Portuguesa entre as Escolas A e B desde 2009 a 2012

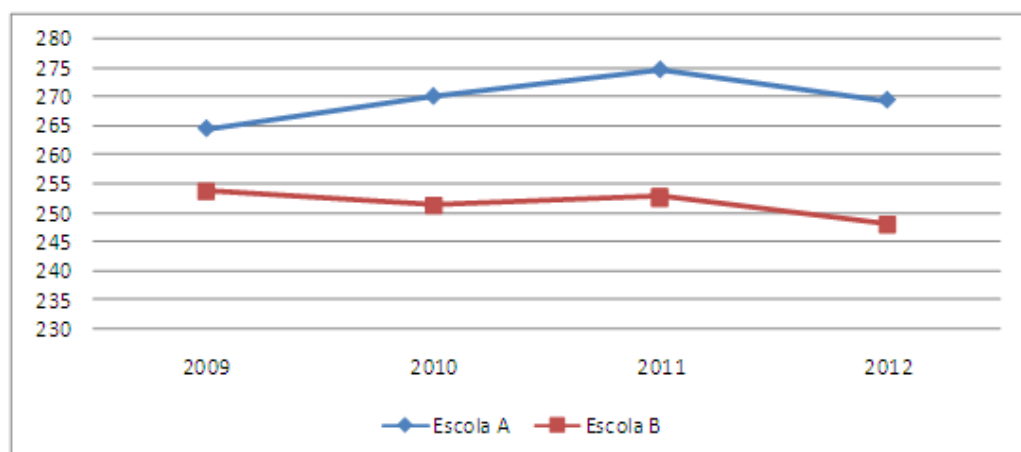


Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

Podemos observar que desde o ano de 2009 as escolas já apresentavam diferença entre seus resultados, sendo maior o contraste no período de 2010, momento em que encontramos 20 pontos de disparidade entre as duas instituições de ensino. Percebe-se, também, que em 2011 a escola A tem uma queda nos seus resultados, enquanto que a escola B eleva-se um pouco, porém ambas têm uma queda em 2012.

Quanto às médias de Matemática, o gráfico comparativo é o seguinte:

Gráfico 6 – Comparação das médias de proficiência em Matemática entre as Escolas A e B desde 2009 a 2012



Fonte: Elaborado pelo autor, com base no sitio oficial do SPAECE.

Mais uma vez, percebemos a diferença de desempenho entre as duas escolas, desde o ano de 2009 – em que o distanciamento dos resultados foi menor. Nos anos seguintes, a diferença só aumentou, mesmo quando ambas elevaram seu desempenho, em 2011, ou quando declinaram, em 2012. A escola A foi superior à escola B em todos os quatro anos investigados e nas duas disciplinas consideradas. Devemos lembrar, diante disso, que a grande característica que distingue as duas unidades escolares reside em seus quantitativos de alunos matriculados no ensino noturno. Enquanto que a escola A possuía, em 2012, 24% de seus 989 estudantes matriculados à noite, a escola B contava com 78% de seus 1095 alunos estudando no mesmo período. Consideramos, portanto, que a escola B possui um número substancial de alunos prejudicados pela reduzida carga horária do ensino noturno, que, como vimos no capítulo 1, equivale a aproximadamente 75% da carga horária do período diurno.

Cabe lembrar, com base no que ponderamos a partir de Brooke (2013), que os sistemas de bonificação devem considerar aspectos socioeconômicos em seus critérios para premiação de escolas e alunos. Podemos sugerir, pelo caso demonstrado das escolas A e B, que esses sistemas considerem também a matrícula noturna como critério para bonificação, já que os baixos resultados de proficiência de uma unidade escolar, cujos alunos predominantemente são matriculados à noite, como é o caso da escola B, são efeitos da menor carga horária de aula desse turno. Se a menor quantidade de horas-aulas do referido turno é determinada pelo próprio sistema de ensino, entendemos que esse mesmo sistema deva considerar essa especificidade nos processos de bonificação, podendo, para isso, estabelecer metas particulares para as unidades escolares que ofertam o ensino noturno.

2.7 Resultados da escola A por turno de ensino

Iniciamos, agora, as análises dos resultados da escola A considerando o desempenho em cada turno de ensino. Lembramos que esses dados não estão disponibilizados aos profissionais da escola, através dos meios de divulgação da SEDUC, por isso só foram adquiridos a partir de solicitação à SEDUC e ao CAEd. É a partir dessa análise que objetivamos demonstrar a discrepância entre os desempenhos dos períodos diurno e noturno.

É necessário ressaltar que apresentaremos, com o auxílio de tabelas, os resultados por turmas de alunos, considerando-se a série e o turno. As turmas nas duas escolas são organizadas por letras, como em: 1ª A, 1º B, 1º C e assim por diante. A divisão de alunos entre as turmas ocorre no 1º ano do Ensino Médio, de acordo com a ordem de matrícula. O aluno ou seu responsável escolhe somente o turno, assim a escola não leva em conta critérios socioeconômicos e nem o histórico escolar dos estudantes.

Quanto às extensões de matrículas, optamos por designá-las nas tabelas associando um número às letras designativas de cada escola. Assim, as extensões da escola A ficaram denominadas A1 e A2; tais quais as da escola B: B1, B2, B3, B4, B5, B6 e B7. Após 2010, quando a escola B perdeu três de suas extensões, restaram-lhe somente as extensões B1 a B4; as extensões B5 e B6, em 2011, passaram a constituir as extensões A1 e A2 da escola A, enquanto a extensão B7 passou a fazer parte de outra escola do município.

Trataremos aqui apenas do desempenho na avaliação do SPAECE dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio. As avaliações consideradas são as dos anos de 2009 a 2012. A tabela 16 contém o desempenho desses alunos da escola A em Língua Portuguesa e Matemática, no ano de 2009, distribuídos por turno e turmas.

Tabela 16 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE 2009

Turno (Diurno)	Turmas	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Manhã	A	257,7	245,6
	B	264,9	258,0
	C	253,9	249,9
Tarde	D	256,5	262,2
	E	269,4	261,0
	F	249,3	248,6
Média geral diurno		258,6	254,2
Noite	G (sede)	241,8	248,0

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Pode-se verificar, pelos dados estratificados por turno, que os resultados dos alunos do período noturno estão abaixo de seus colegas do período diurno. Em Língua Portuguesa, essa diferença foi de quase 17 pontos, e em Matemática, 6,2.

Em 2009 a escola A possuía apenas uma única turma de 1º ano noturno, nomeada como Turma G, situada na sede da escola, pois não possuía ainda extensões de matrículas. Já em 2010, devido ao pequeno número de alunos matriculados na escola, nessa série, à noite, não se formou nenhuma turma de 1º ano do Ensino Médio noturno. Apesar dessa lacuna, optamos por apresentar os demais dados do período diurno, na tabela 17, para que não percamos a série histórica de resultados:

Tabela 17 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2010

Turno	Turmas	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Manhã	A	274,2	263,7
	B	274,5	259,3
	C	271,2	264,3
	D	255,9	261,0
Tarde	E	255,4	255,5
	F	275,5	266,8
	G	262,0	247,1
Média geral diurno		266,6	259,2

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Em 2011, a escola A recebeu duas turmas noturnas de alunos, cedidas pela escola B, que constituíram as extensões A1 e A2. Vejamos os resultados desse ano:

Tabela 18 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2011

Turno	Turmas	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Manhã	A	282,6	284,9
	B	271,4	268,5
	C	277,8	289,2
Tarde	D	265,5	266,3
	E	262,8	265,8
	F	261,3	267,1
Média geral diurno		270,2	273,6
Noite	G (A1)	248,8	254,4
	H (A2)	251,5	259,4
Média geral noturno		250,1	256,9

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Pode-se verificar que os resultados do período noturno foram inferiores aos desempenhos médios do período diurno. Dessa vez a discrepância é de mais de 20 pontos de proficiência, em Língua Portuguesa, e de mais de 16 pontos em Matemática.

Analisemos agora os resultados de 2012:

Tabela 19 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola A no SPAECE de 2012

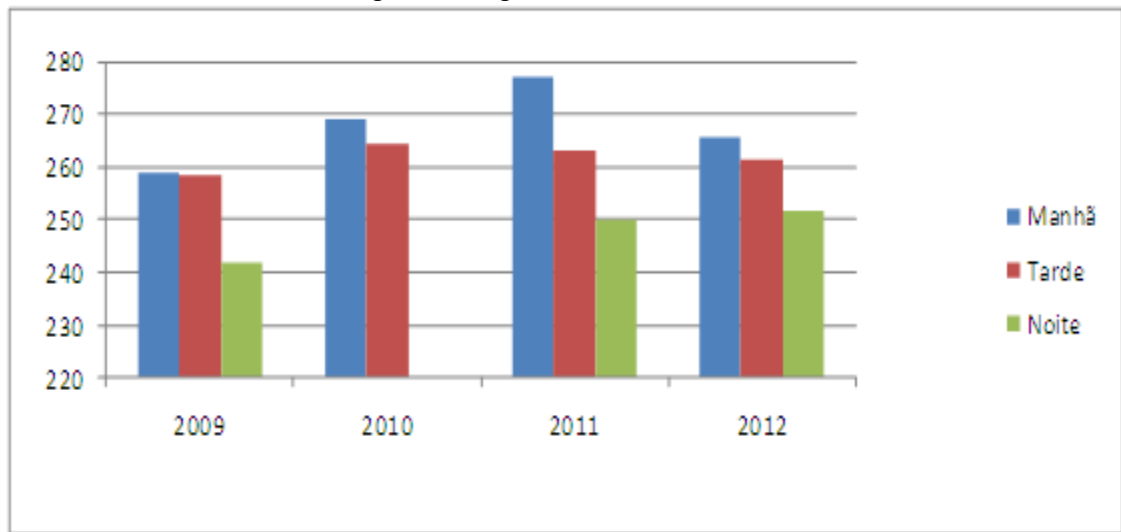
Turno	Turmas	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Manhã	A	274,6	275,1
	B	264,7	280,1
	C	256,2	264,4
	D	266,8	274,1
Tarde	E	263,7	263,6
	F	258,2	265,7
	G	262,5	276,5
Média geral diurno		263,5	271
Noite	H (A1)	246,4	243,9
	I (A2)	248,9	263,7
	J (A2)	260,6	266,8
Média geral noturno		251,9	258,1

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

No ano de 2012, em consonância às comparações dos outros anos analisados, percebe-se novamente a média inferior dos alunos do turno noturno em comparação aos do período diurno. Entretanto, nesse ano, a maior diferença esteve concentrada na disciplina de Matemática, com 12,9 pontos abaixo da média do turno diurno.

Podemos verificar nos gráficos 7 e 8 o comparativo das médias gerais do SPAECE entre os três turnos, desde a aplicação da avaliação em 2009 até as médias obtidas no ano de 2012.

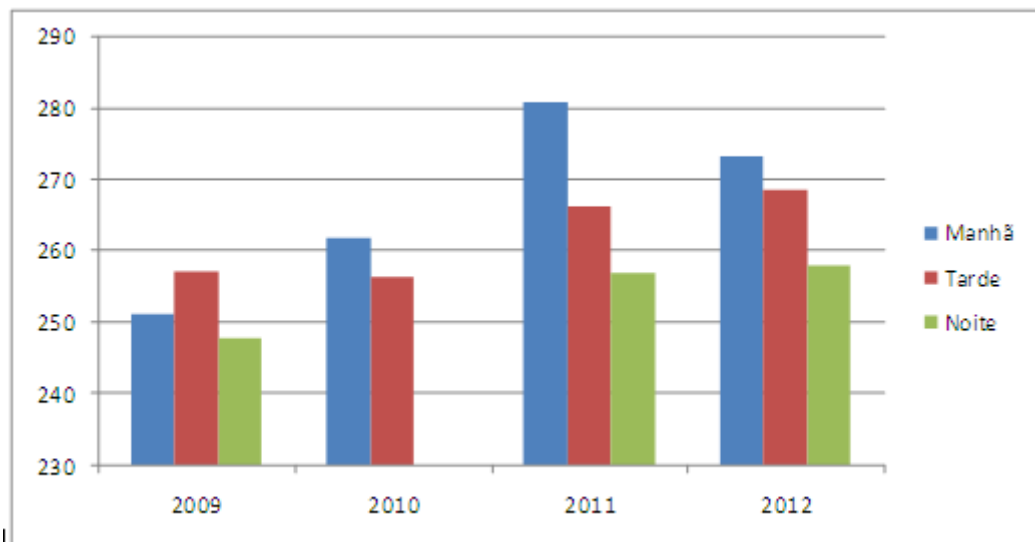
Gráfico 7 – Comparação de resultados entre os três turnos nas aplicações do SPAECE da escola A em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Observa-se nitidamente nesse gráfico a diferença entre os resultados dos alunos da manhã, da tarde e da noite da escola A, em Língua Portuguesa. O turno da manhã se destaca, nos quatro anos analisados, como o de maior desempenho, inclusive se sobressaindo em relação ao turno da tarde.¹⁹

Gráfico 8 – Comparação de resultados entre os três turnos nas aplicações do SPAECE da escola A em Matemática



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

¹⁹ Embora tenhamos identificado essa diferença de resultado entre os turnos da manhã e da tarde, esta dissertação se concentra na diferença entre o que denominamos turno diurno (manhã e tarde) e noturno, sobretudo, porque é neste último turno que existe a carga horária de ensino reduzida.

Observa-se, no Gráfico 8, uma discrepância de resultados em Matemática, semelhante à de Língua Portuguesa. Com exceção do ano de 2009, no qual a média dos alunos da tarde foi maior do que os índices obtidos inclusive pelos os alunos da manhã, a partir de 2010, este é o turno que apresenta os melhores desempenhos.

Com base nesses dados, reafirmamos a necessidade da estratificação dos resultados das médias aferidas no SPAECE por turnos de ensino, em vista de uma melhor percepção das particularidades existentes no período noturno. Essa ação pode favorecer o aprimoramento do processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nessa e em outras unidades escolares e, por consequência, levar à melhoria da aprendizagem dos alunos, alavancando seus resultados nas avaliações externas.

2.8 Resultados da escola B por turno de ensino

Vejamos agora os resultados da escola B, considerando o desempenho dos alunos por série nos diferentes turnos de funcionamento. Lembramos, novamente, que esses dados não estão disponibilizados aos profissionais da educação do Estado do Ceará.

Nesse momento, é analisado apenas o desempenho na avaliação do SPAECE dos estudantes do 1º ano do Ensino Médio. As avaliações consideradas são as dos anos de 2009 a 2012.

Tabela 20 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2009

Turno	Turmas	Sede/ Extensão	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Tarde	A	Sede	245,1	235,8
	B	Sede	250,0	244,4
Média geral diurno			247,5	240,1
Noite	C	Sede	220,1	221,0
	D	Sede	229,7	228,5
	E	B5	237,8	240,4
	F	B5	223,6	230,7
	G	B7	257,2	249,5
	H	B1	224,0	224,9
	I	B2	251,0	238,4
	J	B2	246,0	244,4
	L	B6	248,1	251,0
	M	B3	232,5	233,3
	N	B4	225,2	230,8
	O	B4	234,1	234,5
Média geral noturno			235,8	235,6

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Diferentemente da escola A, a escola B possui o ensino noturno com turmas localizadas na sede e nas extensões. Podemos perceber, nesse caso, a diferença de resultados existentes no próprio ensino noturno entre, sede e extensões. Nota-se, na tabela acima, que apresenta os dados estratificados por turno, que os resultados dos alunos da noite estão todos abaixo do turno diurno (período da tarde). Em Língua Portuguesa, essa diferença está próxima a 17 pontos e, em Matemática, o contraste está por volta de 5 pontos. Se considerarmos os dados relativos às turmas C e D, localizadas na sede noturna, teremos em Língua Portuguesa a média de 224,9 pontos. Considerando-se as demais turmas, as quais são todas extensões localizadas na zona rural, temos uma média de 237,95. Uma diferença de 13,05

pontos. Esta discrepância se repete em Matemática, em relação à qual os alunos da sede noturna tiveram média de 224,75, enquanto que os estudantes das extensões obtiveram média de 237,79 pontos, o que equivale a 13,04 pontos de diferença.

Na tabela 21, verificamos uma realidade distinta da que analisamos até aqui, pois em Matemática a média do ensino noturno foi superior à do turno da tarde na escola B.

Tabela 21 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2010

Turno	Turmas	Sede/ Extensão	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Tarde	A	Sede	256,0	248,5
	B	Sede	239,8	233,5
Média geral noturno			247,9	241,0
Noite	C	Sede	231,2	230,0
	D	Sede	235,5	227,8
	E	B2	254,1	252,1
	F	B2	245,3	247,1
	G	B6	260,1	262,1
	H	B4	239,6	246,2
	I	B4	253,4	249,6
	J	B7	252,2	261,6
	L	B7	260,6	261,1
	M	B5	254,4	246,7
	N	B1	234,0	241,8
	O	B3	227,6	245,1
	P	B3	256,5	263,2
Média geral diurno			246,5	248,8

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Observa-se que a média do período diurno em Língua Portuguesa foi superior à do noturno por apenas pouco mais de um ponto de diferença. Entretanto, a diferença existente no próprio turno noturno é novamente notória, sendo a média em Língua Portuguesa na sede de 233,35 e nas extensões de 248,89 (uma diferença de 15,54 pontos). Em Matemática, a disparidade foi ainda maior, tendo a sede noturna obtido média de 228,9 e as extensões de 252,41 – o equivalente a 23,5 pontos de diferença.

Em 2011, ano em que algumas extensões de matrículas foram transferidas a outras escolas da cidade, as médias gerais do período diurno voltaram a estar acima das médias do noturno, ao mesmo tempo em que se manteve a diferença entre as turmas noturnas da sede e das extensões, como se observa na tabela 22:

Tabela 22 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2011

Turno	Turmas	Sede/ Extensão	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Tarde	A	Sede	257,3	256,4
	B	Sede	249,8	246,6
Média geral diurno			253,5	251,5
Noite	C	Sede	242,3	257,5
	D	B2	259,0	245,5
	E	B2	255,1	253,2
	F	Transferida para escola A		
	G	B4	250,8	233,0
	H	B4	239,3	228,3
	I	Transferida para escola A		
	J	Transferida para escola A		
	L	Transferida para escola C		
	M	B1	236,2	241,8
	N	B1	245,4	253,0
	O	B3	244,8	246,4
	P	B3	237,5	253,6
	Q	Sede	233,0	234,5
Média geral noturno			244,3	244,7

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Observa-se que, nesse ano, a média geral do período diurno em Língua Portuguesa é mais de 9 pontos superior à do noturno, enquanto que em Matemática a diferença é de mais de 6 pontos. Nesse mesmo ano, não houve significativas alterações entre as turmas noturnas da sede e das extensões.

Analisemos agora os resultados de 2012, em que percebemos novamente a média superior do ensino diurno frente ao noturno, no que tange à disciplina de Língua Portuguesa. Essa diferença, entretanto, se restringiu a apenas 2,7 pontos.

Porém, em Matemática, temos o oposto: a média do Ensino Médio noturno foi superior à sede em 3 pontos, como indicado na tabela 23.

Tabela 23 – Resultados dos alunos do 1º ano do Ensino Médio da escola B no SPAECE de 2012

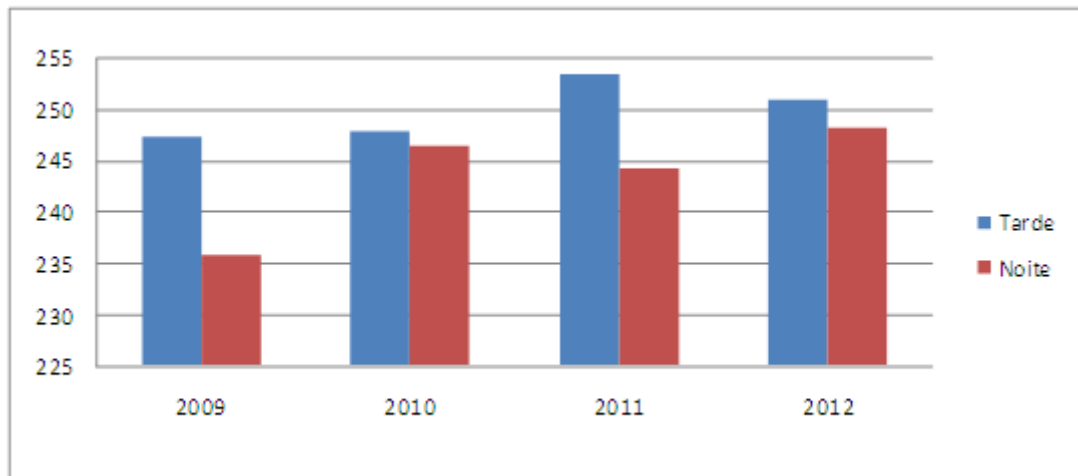
Turno	Turmas	Sede/ extensão	Média de proficiência em Língua Portuguesa	Média de proficiência em Matemática
Tarde	A	Sede	259,8	254,6
	B	Sede	242,2	232,3
Média geral diurno			251,0	243,5
Noite	C	Sede	243,7	233,6
	D	B2	262,7	251,3
	E	B2	256,8	257,3
	F	B4	220,6	227,3
	G	B4	243,0	234,7
	H	B1	246,8	246,5
	I	B1	250,9	260,0
	J	B3	254,5	250,4
	L	B3	262,6	269,9
	M	Sede	240,8	234,2
Média geral noturno			248,2	246,5

Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Quando voltamos a comparar a média dos alunos da sede que frequentam o ensino noturno em relação à extensão de ensino, observamos que, novamente, as extensões se sobressaem. Em Língua Portuguesa a diferença é de 5 pontos e em Matemática é superior a 14 pontos.

Nos gráficos 9 e 10, realizamos uma comparação entre as turmas matriculadas no período da tarde e noite da escola B.

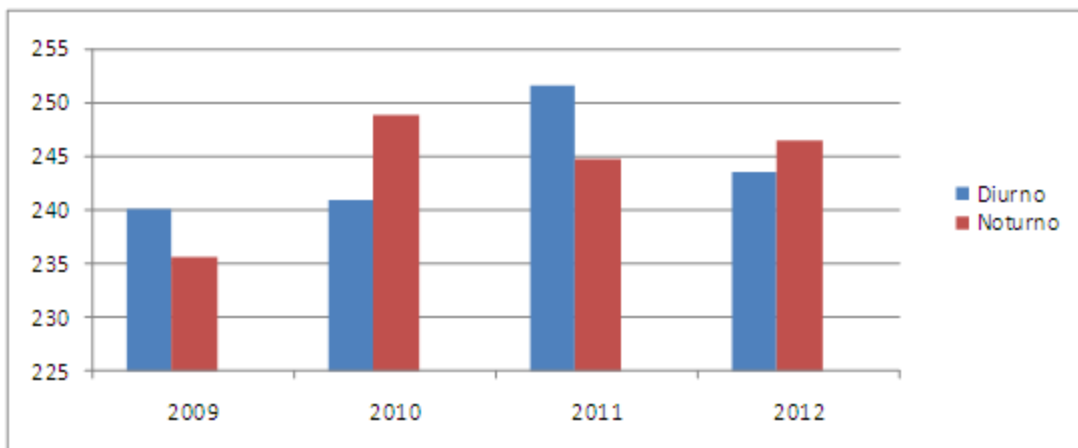
Gráfico 9 – Comparação de resultados do SPAECE da escola B entre os turnos diurno e noturno em Língua Portuguesa



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Através do gráfico 9, percebemos que os resultados dos alunos da tarde, nos quatro anos, foram superiores aos da noite, porém não de maneira significativa. Já com o gráfico 10, referente aos resultados de Matemática, identificamos diferenças maiores entre os turnos; entretanto, em dois anos o turno noturno obteve desempenho melhor que o diurno, como se vê a seguir.

Gráfico 10 – Comparação de resultados entre os dois turnos nas aplicações do SPAECE da escola B em Matemática



Fonte: Elaborado pelo autor a partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Como indicado, percebemos que em 2009 e 2011 o período diurno teve resultados melhores que o noturno, porém em 2010 e 2012 ocorreu o contrário.

Nas duas tabelas, abaixo, demonstramos a diferença existente entre as médias de proficiência de cada escola de acordo com os turnos, de maneira que possamos melhor visualizar a discrepância entre os mesmos.

Tabela 24 – Comparação de resultados entre turnos da Escola A

Ano de aplicação	Disciplina	Diurno (Manhã e tarde)	Noite
2009	Língua Portuguesa	258,6	241,8
	Matemática	254,2	248
2010	Língua Portuguesa	266,6	-
	Matemática	259,2	-
2011	Língua Portuguesa	270,2	250,1
	Matemática	273,6	256,9
2012	Língua Portuguesa	263,5	251,9
	Matemática	271	258,1

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Na tabela 24, percebemos que todos os resultados do turno diurno da escola A foram superiores aos do turno noturno. Com exceção do ano de 2010, período em que a escola não oferecia matrícula para o Ensino Médio no turno da noite. Tal fato corrobora nossa afirmação sobre a necessidade de repensarmos as políticas de divulgação e apropriação dos dados do SPAECE com vistas à melhoria da qualidade da educação do ensino noturno.

Quanto aos dados da escola B, vejamos a tabela 25:

Tabela 25 – Comparação de resultados entre turnos da Escola B

Ano de aplicação	Disciplina	Diurno (tarde)	Noite
2009	Língua Portuguesa	247,5	235,8
	Matemática	240,1	235,6
2010	Língua Portuguesa	247,9	246,5
	Matemática	241	248,8
2011	Língua Portuguesa	253,5	244,3
	Matemática	251,5	244,7
2012	Língua Portuguesa	251	248,2
	Matemática	243,5	246,5

Fonte: Elaborado pelo autor partir de dados cedidos pela SEDUC/CAEd.

Com relação à escola B, percebemos que em apenas duas avaliações da disciplina de Matemática o turno noturno superou o diurno; nos demais anos e em todas as avaliações de Língua Portuguesa, as médias do período da noite ficaram aquém dos resultados obtidos pelo período da tarde.

Assim, os dados obtidos em nossa pesquisa demonstram que os alunos do período diurno, em geral, apresentam resultados superiores aos alunos do noturno. Essa percepção, como dito anteriormente, só foi possível devido aos dados do SPAECE cedidos ao pesquisador após as devidas solicitações. Portanto, é fundamental que os sistemas de avaliação educacional, que utilizam os testes em larga escala, ao envolverem alunos do período diurno e noturno, façam a divulgação das médias aferidas de maneira discriminada por turno, possibilitando, dessa maneira, um processo mais eficiente de apropriação dos resultados.

2.9 Análise dos Boletins de Divulgação do SPAECE

Nesta seção, analisamos, com base no referencial teórico, os materiais disponibilizados no *site* Portal da Avaliação (2013), que visam orientar os profissionais da educação no processo de apropriação dos resultados adquiridos pelas escolas na avaliação do SPAECE. Nossa intenção é constatar quais aspectos são levantados nesses materiais e se há orientações que consideram as especificidades do ensino noturno.

No Estado do Ceará, como vimos no capítulo 1, a SEDUC disponibiliza uma série de materiais com vistas à orientação das equipes gestoras no processo de apropriação dos resultados do SPAECE, denominados de Boletins de Divulgação e distribuídos em seis cadernos, enquanto que a política de divulgação e apropriação está disponível no *site* Portal da Avaliação.

Os Boletins de Divulgação são destinados às escolas estaduais e municipais que, além de cumprirem o objetivo de informar aos gestores educacionais e professores os resultados do SPAECE, têm a função de subsidiar ações de intervenção pedagógica nas unidades escolares, ao mesmo tempo em que fornecem indicadores para a elaboração de ações de gestão. Já apresentamos ao leitor, no primeiro capítulo, os seis cadernos dos Boletins de Divulgação. Agora analisaremos os três principais, destinados às equipes escolares, que são: o Boletim do Sistema de Avaliação, o Boletim do Gestor e o Boletim Pedagógico.

No Boletim do Sistema de Avaliação, encontram-se considerações sobre a importância da divulgação dos resultados e de sua apropriação por parte da comunidade escolar, como se vê no trecho abaixo:

[...] para o cumprimento das metas de melhoria da educação propostas para o Ceará, as ações de monitoramento do sistema precisam contar com instrumentos de divulgação que informem, da melhor maneira, os resultados alcançados. Dessa forma, é preciso assegurar que gestores, professores, estudantes e comunidade escolar, apropriem-se desses resultados como indicativos da qualidade educacional. A apropriação, de forma crítica e autônoma, permite a esses agentes a utilização desses resultados para aperfeiçoar o próprio sistema (CEARÁ, 2011, v. 1, p. 9).

O esclarecimento de que a apropriação crítica, por parte da comunidade, é necessária para o próprio aperfeiçoamento do sistema de avaliação é salutar. Encontramos um fortalecimento dessa ideia na relevante diferenciação que Oliveira (2013) estabelece entre os conceitos de testagem e de avaliação. Para o autor, o que temos, no Brasil, com as testagens em larga escala, são medidas de proficiência em algumas disciplinas. Isto é, os sistemas de avaliação aplicam testes que medem a proficiência dos alunos. Entretanto, para Oliveira (2013, p. 88), a avaliação consiste em algo mais amplo, “que pode tomar a medida como uma de suas dimensões, mas que se associa à elaboração de juízos de valor sobre a medida e a proposição de ações a partir dela”.

Assim, a partir dos resultados adquiridos nos testes, para se chegar a um processo avaliativo, é fundamental que a comunidade escolar reflita sobre o que as médias obtidas indicam e significam, bem como as ações que poderão ser desenvolvidas a partir da compreensão dos resultados. Oliveira (2013, p. 88), com base em Vianna (1999), diz que “se os gestores dos sistemas educacionais e a comunidade escolar nada fizerem a partir do conhecimento de uma dada realidade propiciada pelas testagens, não teremos um processo de avaliação”.

O Boletim do Sistema de Avaliação tem como destaque as matrizes de referência do SPAECE, as quais “são construídas a partir de estudos das propostas curriculares de ensino sobre os currículos vigentes no país, além de pesquisas em livros didáticos e debates com educadores atuantes e especialistas em educação” (CEARÁ, 2011, p. 15). Esse boletim afirma que, nas avaliações em larga escala, as matrizes norteiam o objeto dos testes. Ressalta, ainda, que no Brasil as primeiras matrizes de referência para avaliação foram apresentadas pelo SAEB, as quais também serviram de base para a elaboração das matrizes do SPAECE. Em seguida, ao longo do texto, encontramos discriminadas as matrizes de referência das duas disciplinas avaliadas (CEARÁ, 2011).

O Boletim do Sistema apresenta ainda a metodologia de análises dos testes, denominada Teoria de Resposta ao Item (TRI),²⁰ adotada pelo SPAECE. Além disso, encontramos no referido boletim os quatro padrões de desempenho nos quais os estudantes podem ser situados quanto à sua média de proficiência. Por fim, esse documento apresenta diferentes textos que buscam ressaltar a importância do sistema de avaliação da educação, sendo que em nenhum deles se faz referência ao ensino noturno.

Entretanto, é importante apontar, em relação às matrizes de referência, os riscos presentes nesta afirmativa do Boletim do Sistema (CEARÁ, 2011, p. 9): “é preciso assegurar que gestores, professores, estudantes e comunidade escolar, apropriem-se desses resultados como indicativos da qualidade educacional”, pois, estabelecer os resultados das avaliações externas como parâmetro de qualidade pode provocar, entre outras consequências, o estreitamento do currículo, na medida

²⁰ “A TRI é um modelo estatístico capaz de produzir informações sobre as características dos itens utilizados nos testes, ou seja, o grau de dificuldade de cada item, sua capacidade de discriminar diferentes grupos de estudantes que o acertaram ou não e a possibilidade de acerto ao acaso. A análise dos testes por meio da TRI permite colocar, em uma mesma escala, a proficiência dos estudantes e comparar os resultados entre os diferentes sistemas avaliativos (SAEB, Prova Brasil, SPAECE) e de um mesmo sistema ao longo de suas edições” (CEARÁ, 2011, v.1, p. 43).

em que as escolas, com foco nos resultados das avaliações, acabem por desenvolver um ensino focado exclusivamente na matriz de referência dos testes. Além disso, a mera tentativa de educar para a testagem não significa ensinar aos alunos os conteúdos curriculares, correndo-se o risco de deturpar a aprendizagem com base na utilização exclusiva das matrizes de referência como parâmetros para o ensino em sala de aula (OLIVEIRA, 2013).

O Boletim do Gestor é o segundo volume da coleção dos Boletins de Divulgação. Ele serve a todas as instâncias gestoras, pois contém informações gerais sobre a participação dos estudantes no SPAECE e os resultados de proficiência alcançados, agregados por CREDE, município e escola. Nesse documento, são elencados também alguns fatores que influenciam nos resultados dos alunos nos testes, como, por exemplo, as desigualdades socioeconômicas – consideradas “as principais responsáveis pelas diferenças no desempenho” (CEARÁ, 2011, v.2, p. 9) – e mais precisamente sobre o tema equidade:

A relativa homogeneidade de antes se desfez com a ampliação do acesso à escola, atendendo a estudantes de diversos estratos sociais, com interesses, necessidades e expectativas variadas. Assim, qualidade e equidade tornam-se indissociáveis na equação educacional.

A equidade introduz um critério adicional de avaliação das políticas: é fundamental que as crianças e jovens que mais precisam da escola melhorem seu desempenho. Políticas educacionais universais servem para promover mudanças gerais no sistema, mas não são, necessariamente, eficazes para reduzir diferenças reveladas pelas avaliações.

A melhoria das condições de ensino, de gestão da infraestrutura e da qualificação dos docentes é indispensável para o bom funcionamento das escolas, beneficiando toda a rede de ensino. Existem, ainda, condições específicas que demandam políticas focadas, tais como: escolas nas periferias, em áreas de vulnerabilidade social ou na zona rural, dentre outras (CEARÁ, 2011, v.2, p. 9).

Observamos que, embora a questão do ensino noturno não seja diretamente tratada, são feitas referências a pontos em que sua clientela historicamente está incluída, como, por exemplo: o acesso a alunos oriundos de diferentes estratos sociais que chegam às escolas com interesses e necessidade diversos. Porém, é fundamental, diante de tudo que foi exposto, o tratamento direto das questões relativas ao ensino noturno. Além disso, o texto acentua a necessidade da equidade educacional, demonstrada pelos resultados dos testes. O que nos permite reforçar a

importância da divulgação das médias aferidas discriminadas por turno, de maneira que a diferença demonstrada nos resultados seja apropriada pelos gestores.

Cabe ressaltar que o texto demonstra que a SEDUC tem ciência de algumas situações específicas do ensino público que necessitam de políticas focadas nas disparidades encontradas na própria rede de educação, entre as escolas e entre os alunos. O Boletim cita, inclusive, o ensino nas zonas rurais, áreas em que as extensões de matrículas das escolas, aqui pesquisadas, estão localizadas. Destacamos que a SEDUC já desenvolve uma ação inovadora que visa combater outro grave problema do ensino noturno: a evasão dos alunos. Através do Projeto de Reorganização Curricular do Ensino Médio Noturno, a Secretaria de Educação aplica um modelo pedagógico e curricular diferenciado, voltado à clientela de estudantes matriculados à noite.

Noutro momento, encontramos o estabelecimento de incentivos às equipes escolares “para que todos estejam envolvidos e, conseqüentemente, tenham um nível de desempenho apropriado; e o auxílio às escolas no seu esforço de oferecer o nível de educação esperado” (CEARÁ, 2011, v.2, p.9).

Com relação ao uso dos resultados nas escolas, Oliveira (2013), partindo de estudos realizados por Sousa e Oliveira (2010), diz que dirigentes da educação tinham expectativas de que as escolas utilizassem os resultados dos testes para aprimorar suas práticas. Mas, para o autor, os resultados ainda não são utilizados pelas escolas a fim de moldarem suas ações. Além disso, o pesquisador aponta um uso problemático dos dados adquiridos nos testes:

[...] de um lado, temos um uso dos resultados na perspectiva de melhorar a educação, o que pode se traduzir em um genuíno processo de reflexão acerca do funcionamento da escola e de seu trabalho, com vistas a garantir o aprendizado a todos. De outro, a mera tentativa de melhorar os resultados nas testagens. Neste segundo caso, teríamos desde o danoso processo de educar para o teste até a fraude pura e simples (pedir aos alunos que sabidamente terão notas menores a não comparecer, preparar os alunos para responder testes, sem que isso signifique ensinar-lhes o conteúdo etc.) (KOHN, 2000 apud, OLIVEIRA, 2013, p. 89).

Entretanto, cada vez mais vem se dando peso maior aos resultados dos testes padronizados dos sistemas de avaliação e de seus processos de responsabilização. Nesse sentido, escolas e redes de ensino são levadas a focar

demasiadamente não na igualdade de ensino, mas, sim, em indicadores numéricos e em metas quantitativas. Como afirma Barreto (2013, p. 109) “a melhoria da qualidade do ensino tende, assim, a se traduzir, em última análise, no seu equacionamento em termos da capacidade de alcançar um bom resultado na pontuação do IDEB”.

Nesse contexto, a discussão do currículo vai sendo substituída por processos determinados pelas secretarias de educação.

O que parece estar se tornando uma tendência mais geral em inúmeras redes é prescrever o quê, como e quando deve ser ensinado e por vezes, inclusive, como deve ser avaliado, incitando os professores à conformidade às regras de trabalho, restringindo-lhes a autonomia no trato com os conteúdos escolares e estabelecendo o controle sobre as suas práticas. É freqüente que a prescrição do que deve ser ensinado, ou dizendo de outro modo, do que se espera que o aluno aprenda, tenda, por sua vez, a reduzir-se, ela mesma, a uma matriz de avaliação que termina por tomar o lugar do currículo (BARRETO, 2013, p. 110).

A mesma autora enfatiza que quando os resultados dos testes não são satisfatórios, a medida adotada, em geral, pelas unidades escolares públicas “não é a discussão do [conteúdo] pedagógico ou das suas imbricações socioculturais que é feita e sim a realização de novas avaliações”, submetendo os alunos a demasiadas quantidades de provas (BARRETO, 2013, p. 110).

Tal qual o Boletim do Sistema, o Boletim do Gestor apresenta textos de referência, que visam incentivar gestores e professores a repensar as práticas educativas, a partir dos resultados do SPAECE. Em dois textos presentes nesse boletim, tem-se a oportunidade de se conhecer o trabalho de dois gestores da rede cearense de ensino. No primeiro, encontramos a fala de uma diretora escolar da cidade de Fortaleza, a qual ressalta que o trabalho da escola não é apenas de repasse dos conteúdos programáticos, mas consiste, também, em uma importante função de responsabilidade social. Além disso, a gestora valoriza as avaliações externas enquanto mecanismos pedagógicos de revisão e análise dos problemas que envolvem a aprendizagem (CEARÁ, 2011, v.2).

O segundo texto tem como base a fala de um coordenador de CREDE do interior do Ceará, do qual destacamos sua consideração sobre o desafio que sua região enfrenta no que diz respeito ao transporte escolar dos alunos. De acordo com

o profissional, o transporte para aqueles que moram na zona rural e que necessitam se deslocar para a zona urbana a fim de estudar é demasiadamente precário.

Quanto aos resultados presentes nesse boletim, apresentamos a forma como são expressos na seção 2.3 desta dissertação, por meio da tabela 3 (cf. p.26). Naquele momento identificamos que os dados apresentados não permitem uma distinção clara dos diferentes resultados entre os turnos, o que seria fundamental para a gestão escolar conhecer sua realidade e traçar metas e ações mais bem direcionadas.

Com relação ao Boletim Pedagógico, o informativo “foi criado para atender ao objetivo de divulgar os dados gerados pelo SPAECE de maneira que eles possam ser, efetivamente, utilizados como ferramenta para as diversas instâncias gestoras” (CEARÁ, 2011, v.3, p. 7). O informativo é dividido em dois itens (o da disciplina de Língua Portuguesa e o de Matemática), que indicam os resultados de cada escola. Como já tratamos no tópico 2.3 (cf. p 28), os resultados do SPAECE de uma determinada escola são apresentados sob seis aspectos diferentes, dos quais quatro estão impressos nos dois boletins pedagógicos.

Quanto aos resultados de proficiência da escola, as médias obtidas no SPAECE são encontradas no referido boletim, divulgadas como média de proficiência geral de cada série, sem distinção de turno. Junto a elas têm-se as médias do Estado do Ceará, da CREDE e do município de maneira que a gestão possa ter parâmetros de comparação. Os outros dois aspectos, que se referem ao percentual de acerto por descritor no teste do SPAECE e o resultado individual por aluno, são encontrados no CD (anexo aos boletins pedagógicos) e no *site* Portal da Avaliação (2013).

Também observamos nos Boletins Pedagógicos a interpretação da escala de proficiência definida pelo SAEb, tanto para Língua Portuguesa quanto para Matemática. Sobre isso lemos:

Uma escala é a expressão da medida de uma grandeza. É uma forma de apresentar resultados com base em uma espécie de régua em que os valores são ordenados e categorizados. Para as avaliações em larga escala da educação básica realizadas no Brasil, os resultados dos estudantes em Língua Portuguesa e Matemática são dispostos em uma escala de proficiência definida pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEb). As escalas do SAEb permitem ordenar os resultados de desempenho em um *continuum*, ou seja, do nível mais baixo ao mais alto. Assim,

os estudantes que alcançaram um nível mais alto da escala, por exemplo, mostraram que possuem o domínio das habilidades presentes nos níveis anteriores (CEARÁ, 2011, v.3, p. 13).

Além disso, para cada intervalo da escala, existe a descrição das habilidades para aquele ponto, o que permite aos educadores o diagnóstico das habilidades ainda não desenvolvidas pelos estudantes, a partir de suas médias de proficiências adquiridas nos testes. Sendo assim, a escala de proficiência é um instrumento essencial para o processo de apropriação dos resultados do SPAECE.

Também estão disponíveis nesse boletim os Padrões de Desempenho do SPAECE, que – como vimos na seção 2.5 (p.32) – contêm características das habilidades e competências cognitivas desenvolvidas pelos estudantes em pontos da escala de proficiência (CEARÁ, 2011).

Em cada um dos cadernos do Boletim Pedagógico encontramos, ainda, textos que promovem reflexões sobre a prática de ensino para os professores das duas disciplinas avaliadas, valorizando o sistema de avaliação e a importância do uso dos boletins (CEARÁ, 2011).

Por fim, no *site* Portal da Avaliação encontra-se disponível para *download*, em forma de *slides*, um material intitulado Oficina de Apropriação de Resultados. Nesse material o leitor encontra informações, já disponibilizadas nos materiais supracitados, que dizem respeito ao objetivo do SPAECE, aos conteúdos dos boletins de divulgação e à escala de proficiência; não contendo, no entanto, orientações específicas para o processo de apropriação dos resultados nem reflexões relativas às diferenças entre os turnos.

Entendemos que, por não haver disponibilização dos resultados do SPAECE por série e turno nos Boletins de Divulgação, assim como a ausência de observações concernentes ao ensino no período da noite, no que tange à menor carga horária frente ao ensino diurno, deixa-se de incentivar a construção de momentos de reflexão sobre os problemas característicos do ensino noturno. O que existe, e ainda de maneira generalizada, nos referidos boletins, são considerações sobre a influência das disparidades socioeconômicas nos resultados dos testes.

3 DUAS AÇÕES PARA O APRIMORAMENTO DO PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DE AVALIAÇÕES EXTERNAS EM ESCOLAS COM O ENSINO MÉDIO DIURNO E NOTURNO

No capítulo primeiro vimos que o Ensino Médio noturno apresenta especificidades que não são contempladas no processo de apropriação dos resultados das avaliações externas. Dessas especificidades a mais marcante destaca que o Ensino Médio noturno possui uma carga horária de aula, no mínimo, 20% menor em relação ao ensino diurno. Tal fato incide em desempenhos acadêmicos mais baixos adquiridos pelos alunos da noite, como os obtidos em avaliações externas, a exemplo do SPAECE. Diante disto, a presente pesquisa visou demonstrar que o ensino noturno demanda orientações específicas em relação ao processo de apropriação dos resultados das avaliações de larga escala para que ocorra o desenvolvimento de projetos pedagógicos direcionados para a melhoria da qualidade do ensino. Para tanto, no capítulo 1, apresentamos o SPAECE e as publicações da SEDUC destinadas às escolas para a apropriação dos resultados, denominadas Boletins de Divulgação. Analisamos algumas diferenças entre o ensino diurno e o noturno que influenciam no desempenho dos estudantes e realizamos a apresentação e contextualização das duas escolas, A e B.

No segundo capítulo, com base em referenciais teóricos, realizamos a análise dos Boletins de Divulgação, em que demonstramos a não consideração quanto à diferença entre a carga horária do ensino diurno e do ensino noturno. Também comprovamos que o formato como os resultados do SPAECE são divulgados, por não discriminarem os turnos, dificultam o processo de apropriação dos resultados do ensino noturno. Fizemos, ainda, algumas reflexões sobre os usos atuais dos resultados das avaliações em larga escala, incluindo as políticas de bonificação que se relacionam a essas avaliações, momento em que afirmamos a importância da matrícula do ensino noturno ser considerada como critério de bonificação. Por fim, analisamos os resultados do SPAECE das escolas A e B, identificando os desempenhos inferiores dos alunos do turno noturno em relação ao turno diurno.

Em suma, apontamos duas situações-problema identificadas na pesquisa, as quais devem ser solucionadas para que ocorra de maneira fidedigna o processo de apropriação dos resultados de avaliações em larga escala, para que sejam minimizados os efeitos da reduzida carga horária de ensino noturno. As duas situações são:

- 1 A maneira como os resultados das escolas são publicados e encaminhados à comunidade escolar não possibilitam a diferenciação entre os dados do período diurno e noturno, sendo expressos, na verdade, em forma de média geral da série;
- 2 Não há, nos Boletins de Divulgação, textos de referência sobre as peculiaridades do ensino noturno, como sua carga horária;

Diante dessas situações, objetivamos apresentar duas proposições à Secretaria de Educação do Estado do Ceará, as quais deverão aprimorar o processo de apropriação dos resultados do SPAECE por parte das escolas que possuem Ensino Médio diurno e noturno. As proposições convergem para a criação do Boletim Noturno, que deverá compor a coleção de materiais disponibilizados às escolas pela SEDUC, por meio dos Boletins de Divulgação, dos cartazes personalizados com dados de cada escola, do material para oficinas e dos vídeos educativos. Nossas proposições consistem em:

- 1) Divulgar os resultados do SPAECE discriminados por série e turno;
- 2) Elaborar e divulgar textos e sugestões que contemplem as especificidades da clientela noturna.

Nas seções a seguir, apresentaremos o Boletim Noturno mais detalhadamente.

3.1 O Boletim Noturno

A proposição de se criar o Boletim Noturno surge, de um lado, para sanar a situação que expomos desde o início desta dissertação, de que o ensino noturno necessita de orientações específicas que possam subsidiar as equipes escolares no processo de apropriação dos seus resultados nas avaliações em larga escala. Por outro lado, como um fortalecimento do SPAECE, no sentido de colaborar com seu objetivo de formular e reformular políticas públicas para a educação, na medida em que permite aos vários níveis da gestão educacional uma percepção mais realista do nível de proficiência dos alunos.

3.1.1 O Boletim Noturno: divulgação dos resultados do SPAECE discriminados por série e turno

O primeiro elemento inovador que deverá ser apresentado pelo Boletim Noturno é a divulgação dos resultados do SPAECE discriminados por série e turno. Na tabela 26, exemplificamos como os dados podem ser divulgados:

Tabela 26 – Exemplo de divulgação dos resultados discriminado por série e turno

Série	Turno	Média
1º ano	Manhã	260,00
	Tarde	258,00
	Noite	245,00
Média geral da série		254,33

Fonte: Elaborada pelo autor.

Verifica-se que da maneira apresentada na tabela 26, gestores e docentes poderão identificar a disparidade existente entre os turnos. Na referida tabela, temos como exemplo os resultados do 1º ano do Ensino Médio de uma escola fictícia.

Os dados expressos no Boletim Noturno deverão seguir o mesmo padrão do Boletim Pedagógico, apresentado na seção 2.3 desta dissertação, devendo, portanto, conter:

1. A proficiência média da escola, comparada às outras unidades escolares do Estado;
2. O número estimado de alunos para realização do teste e quantos efetivamente participaram;
3. A evolução do percentual de estudantes por padrão de desempenho nas últimas edições;
4. O percentual de estudantes por nível de proficiência e padrão de desempenho.

Cabe ressaltar que no Boletim Noturno não são apresentadas médias de outras escolas, mas somente daquela à qual se destina o boletim, comparadas à média geral de proficiência do Estado, do município e de sua CREDE;

acrescentando, por sua vez, os resultados discriminados em turno diurno (matutino e vespertino) e noturno e também por ano de escolaridade – conforme demonstrado na tabela 27:

Tabela 27 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Proficiência média

				Matutino	Vespertino	Noturno
	Ceará	CREDE	Município	Escola	da da escola	da da escola
Proficiência média						

Fonte: Elaborada pelo autor.

Desta maneira, o leitor poderá visualizar os dados do turno noturno e compará-los aos resultados dos demais turnos de sua escola. Além disso, outras dimensões da gestão educacional também devem estar dispostas para a observação, como os dados relativos à participação dos estudantes em cada ano de ensino, como demonstrado na tabela 28.

Tabela 28 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Participação dos estudantes

					Matutino	Vespertino	Noturno
	Ceará	CREDE	Município	Escola	da da escola	da da escola	da da escola
Previsto							
Efetivo							
Percentual							

Fonte: Elaborada pelo autor.

Deste modo, a tabela 28 mostrará precisamente aos gestores a participação dos alunos no exame, no que diz respeito ao montante do Estado, da CREDE, do município e da escola, em seus respectivos turnos. Outro dado a ser exposto no Boletim Noturno trata da evolução da proficiência média dos alunos, o que poderá ser feito a partir da exposição dos resultados, de cada período de escolaridade, dos últimos testes do SPAECE. Mais uma vez, pode-se seguir o padrão de divulgação do Boletim Pedagógico para expor os dados das últimas três avaliações do sistema,

considerados no âmbito do Estado, da CREDE, da escola e de seus turnos, como o modelo abaixo:

Tabela 29 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Evolução da proficiência média

	Edição	Proficiência Média
Ceará	2011	
	2012	
	2013	
Sua CREDE	2011	
	2012	
	2013	
Sua Escola	2011	
	2012	
	2013	
Matutino	2011	
	2012	
	2013	
Vespertino	2011	
	2012	
	2013	
Noturno	2011	
	2012	
	2013	

Fonte: Elaborada pelo autor.

Com os dados expostos na tabela 29 será possível acompanhar a série histórica do desempenho dos estudantes, verificando se houve avanços na média de proficiência ou retrocesso. Por fim, a quarta e última forma de apresentação dos dados no Boletim Noturno é o percentual de alunos do ensino noturno, distribuído por nível de proficiência, que poderá ser exposto através de tabelas ou gráficos, como no exemplo da tabela 30, em que também observamos a discriminação a partir do ano de ensino:

Tabela 30 – Modelo de divulgação dos resultados do Boletim Noturno – 1ª Série – Noite – Distribuição dos alunos por níveis de proficiência

Nível de proficiência	Percentual de alunos
Muito crítico Abaixo de 225	
Crítico 225 275	
Intermediário 275 325	
Adequado Acima de 325 até 500	

Fonte: Elaborada pelo autor.

Esses dados permitem uma visualização da distribuição dos alunos em cada nível de proficiência. O Boletim Noturno deverá conter essas tabelas ou gráficos relativos ao ensino noturno, mas também ao Estado, CREDE, escola e turno diurno. Acrescentamos que essas formas de divulgação deverão ser estendidas aos 2º e 3º anos das escolas. Destacamos, ainda, que a tabela de proficiência pode ser desenvolvida, também, para os períodos matutino e vespertino, tendo em vista uma possível comparação entre os turnos de ensino por parte das equipes gestoras nas unidades escolares. Isso possibilitaria a formulação e o aprimoramento de ações pedagógicas direcionadas para a necessidade de cada instituição de ensino e, mais especificamente ainda, de cada turno, frente à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Diante da criação do Boletim Noturno, a divulgação dos resultados aferidos pelo SPAECE no *site* Portal da Avaliação (2013) deverão ser reformuladas pelo CAEd, em conjunto com a SEDUC, para que as informações sejam apresentadas em consonância às orientações disponibilizadas pelo novo boletim.

Ressaltamos que essa primeira ação é pré-requisito para a proposição a seguir. Afinal, é fundamental que a comunidade escolar tenha acesso a variados aspectos dos resultados de cada turno para que possa visualizar as possíveis diferenças existentes.

3.1.2 O Boletim Noturno: textos e discussões que contemplem especificidades da clientela noturna

Da mesma maneira que encontramos, nos volumes da coleção Boletins de Divulgação, textos de referência sobre questões relativas a temas atuais da educação (como equidade, sistemas de avaliação e responsabilização), o Boletim Noturno também será composto por conteúdos que tratem de pontos específicos sobre o ensino noturno. Dentre os possíveis assuntos a serem abordados, destacamos: o déficit da carga horária do período noturno (em relação ao diurno) e seus impactos na aprendizagem dos alunos e, conseqüentemente, nos resultados das avaliações externas; a qualidade do ensino ofertado à classe trabalhadora, já que em muitas escolas o percentual de alunos que enfrentam uma jornada de trabalho durante dia é alto; propostas que visam à adequação do currículo do Ensino Médio à referida menor carga horária noturna; bem como entrevistas a gestores e professores que vivenciam boas práticas com o ensino noturno.

De posse do Boletim Noturno, os Núcleos Gestores, junto aos professores, poderão proporcionar momentos de estudo acerca da realidade e das necessidades pedagógicas dos seus alunos, incentivando a ação reflexiva por parte dos docentes, conscientizando-os, assim, quanto à defasagem na aprendizagem ocasionada pela carga horária reduzida e da necessidade da criação de métodos pedagógicos próprios para o ensino noturno de forma a diminuir impactos descritos ao longo desta dissertação.

3.2 Passos para elaboração do Boletim Noturno

A elaboração dos Boletins de Divulgação do SPAECE é de responsabilidade do Portal da Avaliação, entretanto esse trabalho é acompanhado pela SEDUC, através da Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico (Ceade). Ao órgão estadual cabe a aprovação dos materiais por meio da Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação (Coave). Nos dizeres de Lima:

A partir de 2007, a Secretaria da Educação em sintonia com as diretrizes do governo do Estado criou em sua estrutura organizacional a Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação (Coave), que tem, entre outras, a finalidade de definir políticas de avaliação e acompanhamento do sistema de ensino

público, com foco na melhoria dos resultados educacionais. A referida coordenadoria está estruturada em três células, sendo a Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico (Ceade) responsável pela realização e coordenação do Spaece (LIMA, 2012, p. 43).

Assim, o CAEd será a instituição que elaborará o Boletim Noturno, sendo esse trabalho acompanhado pela SEDUC, por meio da Ceade, e aprovado pela Coave. Para a confecção do novo boletim, o autor deste Plano de Intervenção Educacional poderá participar de discussões e reuniões que venham subsidiar a sua construção.

3.2.1 Custo e financiamento

Nesta seção veremos que a fonte de financiamento disponível para a criação do Boletim Noturno é o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais do Magistério (FUNDEB), o qual prevê despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino, disponibilizando até 40% do valor do repasse financeiro para este fim. Com base no Artigo 70 da LDB 9394/96:

Considerar-se-ão como manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

[...]

IV – levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino (BRASIL, 1996, p. 51).

Segundo informações concedidas pela coordenadora da Coave, o recurso destinado ao SPAECE já é alocado no planejamento orçamentário da SEDUC. Por meio de processo licitatório ocorre a escolha da empresa responsável pelo desenvolvimento da avaliação do SPAECE, pelo processo de aplicação das provas, bem como pela análise, organização e divulgação dos resultados, inclusive da impressão dos Boletins de Divulgação. A última licitação ocorreu em 2011. O contrato firmado teve início no mesmo ano, com término previsto para o fim de 2014. O próximo certame ocorrerá em 2015.

Para o Boletim Noturno ser incluído nesse novo processo licitatório, deverá constar no Termo de Referência da licitação como um dos produtos a ser produzido. Para tanto encaminharemos esta dissertação à Coave, ressaltando, em ofício, a importância e necessidade da inclusão do novo boletim.

Com relação aos custos do Boletim Noturno, considerando que terá as mesmas dimensões dos Boletins de Divulgação – 21 x 29,7 cm, com o total de 50 páginas – seu valor final será de, aproximadamente, R\$ 20,00 (vinte reais). No Estado do Ceará temos o total de 468 (quatrocentos e sessenta e oito) escolas que ofertam o Ensino Médio regular no período noturno, o que representará um valor investido de R\$9.360,00 (nove mil trezentos e sessenta reais) para produção dos Boletins Noturnos.

No quadro 1, resumimos as ações referentes ao Plano de Intervenção Educacional.

Quadro 1 – Resumo das ações do Plano de Intervenção Educacional

O que fazer?	Indicação da criação do Boletim Noturno do SPAECE.
Por que fazer?	Para possibilitar que gestores escolares e professores se apropriem dos resultados do SPAECE obtidos pelos alunos matriculados no Ensino Médio noturno, estimulando a conscientização sobre as especificidades do turno noturno e o consequente repensar pedagógico.
Como fazer?	Através de encaminhando à SEDUC desta dissertação, ressaltando a relevância da inclusão do Boletim Noturno ao conjunto de materiais do SPAECE.
Quem?	O pesquisador fará o encaminhamento à SEDUC.
Quando fazer?	Outubro de 2014, para que se tenha tempo de incluir o Boletim Noturno no processo licitatório de 2015.
Recursos	A fonte de financiamento é o FUNDEB. Os custos previstos à impressão do Boletim Noturno as escolas que ofertam o Ensino Médio noturno é de R\$ 9360,00.

Fonte: Elaborado pelo autor

O quadro é inspirado na metodologia apresentada por Pacheco (2005), conhecida como 5W2H (what [o quê?], why [por quê?], when [quando?], who [quem?], where [onde?], how long [por quanto tempo?], how much [quanto custa?]).

Assim, ao evidenciarmos a importância das informações que o Boletim Noturno disponibilizará aos Núcleos Gestores e professores das escolas, entendemos que os valores anunciados são de pequeno impacto diante do valor repassado pelo FUNDEB ao Estado do Ceará, o qual somente no primeiro semestre de 2014 ultrapassou os 700 milhões de Reais (BRASIL, 2014).

3.3 Indicações à SEDUC

Diante dos argumentos expostos neste Plano de Ação Educacional, mostramos duas temáticas que foram identificadas no transcurso da pesquisa. A primeira converge para os menores desempenhos acadêmicos dos estudantes do turno noturno devido à diminuta carga horária desse período. Por isso, sugerimos à SEDUC que o SPAECE, enquanto sistema de avaliação em larga escala da educação cearense, desenvolva meios para mensurar com precisão os impactos causados pela menor carga horária do ensino noturno na aprendizagem dos alunos, possibilitando a geração de informações que venham a subsidiar as instâncias superiores da educação.

A segunda situação-problema versa sobre a política de bonificação do Governo do Estado do Ceará para os estudantes e profissionais das escolas, a partir dos resultados do SPAECE. O fato é que esse sistema de avaliação – por não considerar a carga horária menor de ensino da clientela noturna, estabelecendo normas de premiação iguais a todos os alunos, independentemente do turno em que estudam – tende a favorecer estudantes e docentes do período diurno, bem como a desfavorecer seus colegas que lecionam e estudam no turno noturno. O que caracteriza um viés deturpado da política de premiação.

Assim, é devido à importância dessa questão que sugerimos a criação de uma nova lei que altere a atual legislação que regulamenta a política de bonificação do Estado. Sugerimos que a nova lei contenha artigos que acrescentem como critérios da premiação o turno de matrícula do aluno e que sejam revistas as médias de proficiência para premiação dos alunos dos turnos diurno e noturno.

Atualmente, como mencionado à página 32 desta dissertação, a premiação consiste em um computador para cada estudante que esteja matriculado no 1º ano do Ensino Médio, desde que o aluno alcance o padrão de desempenho adequado nas disciplinas de Língua Portuguesa (acima de 325) e Matemática (acima de 350). Neste ano de 2014, a nova lei estadual de nº 15.572, de 07 de abril, determinou que os alunos matriculados nos 2º e 3º anos, para serem premiados, deverão alcançar a média de, pelo menos, 540 e 560 pontos, respectivamente, na prova do ENEM (CEARÁ, 2014). No caso dos alunos do 1º ano foram mantidas as regras já existentes baseadas no SPAECE.

Diante dessas considerações, nossa sugestão para o caso dos alunos do 1º ano do Ensino Médio noturno é que sejam reduzidas as médias para a bonificação de 325 para 315 pontos, em Língua Portuguesa, e de 350 para 340, em Matemática, enquanto que para o ensino diurno se mantenha os 325 pontos para Língua Portuguesa e 350 para Matemática. Essa diferenciação de dez pontos tem por base a pesquisa pela qual identificamos que as diferenças entre as médias de proficiências dos alunos do turno diurno e noturno eram aproximadas a esse valor.

No caso dos estudantes matriculados nos 2º e 3º anos do período noturno, as médias adquiridas através do ENEM para bonificação deverão ser menores, também, em 10 pontos de proficiência. Assim teremos 530 para os alunos do 2º ano noturno e 540 para o 2º diurno, e 550 para o 3º ano noturno e 560 para o diurno.

A formulação de uma nova lei que contemple essas diferenças entre os turnos é essencial para tornar o sistema de bonificação mais equânime, uma vez que partirá do princípio que os alunos matriculados no turno da noite, por receberem do Estado um serviço público de educação caracterizado por uma menor carga horária de aula, constituem um grupo diferenciado com relação aos alunos matriculados no diurno e, portanto, devem ser tratados também de maneira diferenciada, tendo em vista o princípio da equidade na educação.

Cabe ressaltar, contudo, que, apesar da relevância dessa lei, a SEDUC não pode se acomodar, deixando a diferença entre os turnos existir. A nova lei deve ser entendida como um passo ou mesmo uma medida paliativa para a diferença que deve ser combatida com o comprometimento da melhoria do processo pedagógico – por meio da construção de ações que visam a diminuir, ou acabar, com o déficit no ensino noturno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio deste estudo foi possível refletir sobre o processo de apropriação dos resultados de avaliações externas, em especial o do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE), em escolas públicas do Ensino Médio que possuem o período noturno. Efetuamos análises referentes a especificidades desse turno de ensino, sobre os sistemas de avaliação educacional e as tendências de usos dos seus resultados na gestão e em processos de responsabilização. Nosso objetivo foi demonstrar que o Ensino Médio noturno, por ter especificidades que o distinguem do ensino diurno, necessita de orientações próprias para uma eficaz apropriação dos resultados das avaliações em larga escala.

Desta forma, no primeiro capítulo foram apresentados o SPAECE e os Boletins de Divulgação, os quais contêm os resultados e as orientações para que as escolas se apropriem dos dados da avaliação; foi apontada a marcante diferença entre a carga horária letiva do Ensino Médio noturno em relação ao diurno; e, por fim, foram apresentadas e caracterizadas as duas escolas pesquisadas, que nos permitiram a demonstração da diferenciação entre os horários de aula.

No Capítulo 2, tendo por base um referencial teórico constituído, principalmente, por Soligo (2010), Sousa (2013), Brooke (2013), Oliveira (2013) e Barreto (2013), foram analisados os Boletins de Divulgação dos resultados em que se identificou a ausência de considerações sobre o ensino noturno. Além disso, a partir do comparativo dos dados do SPAECE, entre os anos de 2009 a 2012, foi percebido que há uma discrepância entre os resultados dos alunos do ensino diurno (manhã e tarde) em relação aos alunos do ensino noturno. A pesquisa, ao analisar as características próprias do ensino noturno, identificou que a carga horária de aula desse turno, por ser significativamente menor que a do diurno, é uma das razões para os alunos adquirirem desempenhos inferiores em relação aos demais estudantes. Além disso, identificamos também que a maneira como os índices são divulgados não favorece a correta apropriação dos resultados por parte dos gestores escolares e professores, o que compromete o desenvolvimento de ações pedagógicas que venham a reduzir os efeitos do déficit na carga horária.

Assim, apontamos para uma falha fundamental existente nos materiais de divulgação dos resultados do SPAECE, os quais, além de não discriminarem o

desempenho dos alunos por turno, não fazem considerações em seus textos sobre as peculiaridades do ensino noturno. Diante disso, no intuito de minimizar a deficiência que esse turno apresenta em comparação ao diurno, foi proposta, no Capítulo 3, a criação do Boletim Noturno, o qual deverá ser mais um dos Boletins de Divulgação fornecidos pela SEDUC, tendo como diferenciais dois pontos: 1) a divulgação dos resultados discriminados por turno, o que possibilitará a identificação expressa da proficiência da clientela noturna; 2) a apresentação de textos que reflitam sobre as especificidades do período noturno, permitindo à gestão escolar, juntamente aos professores, estudar e analisar as condições próprias desse turno e, conseqüentemente, desenvolver metodologias pedagógicas condizentes com a realidade encontrada em cada escola.

De forma objetiva, o Boletim Noturno visa à melhoria da apropriação dos resultados do SPAECE no ensino noturno, através do fornecimento de mais dados aos gestores e docentes, e também incentiva tais profissionais a elaborar propostas pedagógicas diferenciadas à clientela desse turno.

Além disso, sugerimos também à SEDUC duas ações que visam aprimorar o SPAECE. Uma delas propõe que o SPAECE encontre meios para medir os impactos causados na aprendizagem pela menor carga horária de ensino do período noturno; a outra recomenda a criação de uma nova lei estadual que reformule a atual política de bonificação do Estado do Ceará, que visa premiar alunos e escolas a partir de seus resultados no SPAECE e no ENEM. A nova lei deveria incluir como critério de gratificação o turno de matrícula do aluno. Essa ideia se sustenta no fato, demonstrado nesta pesquisa, de que os estudantes do turno noturno – bem como os professores que lecionam nesse período – são prejudicados pela menor carga horária de ensino, em relação aos seus colegas do período diurno, os quais acabam sendo privilegiados por terem mais condições de obter melhores resultados nas avaliações externas, devido à maior carga horária letiva. Vale ressaltar, contudo, que – pelo fato de esta pesquisa ter-se detido a outro objetivo específico – essas duas propostas requerem maiores estudos, podendo inclusive ser objetos de pesquisa em trabalhos futuros.

Por fim, além das questões evidenciadas pelo trabalho de análise comparativa dos índices do SPAECE, deparamo-nos ainda com outro problema, quando nos debruçamos sobre duas pesquisas que examinaram as diferenças entre os turnos diurno e noturno. Um desses estudos foi realizado pela equipe do

CENPEC (2001) e o outro, por Sousa (2006). Trata-se do fato de a clientela noturna ser constituída, em sua maioria, por estudantes que enfrentam uma dupla jornada diária: uma no trabalho, outra na escola. Entretanto, como não a encontramos em nosso campo investigativo, quando questionários foram aplicados para caracterização da clientela das duas escolas analisadas, colocamos sob suspeita a afirmativa, que também é evidenciada pelo senso comum, de que os alunos matriculados no turno noturno estudam nesse período devido à sua condição de trabalhadores durante o dia. Assim, podemos suspeitar que o perfil dos alunos do ensino noturno vem se modificando nas regiões brasileiras ao longo dos anos, principalmente quando percebemos o alcance das políticas públicas na área educacional, aliado às demais políticas de desenvolvimento social. Frente a essa hipótese, colocamos como sugestão para futuras pesquisas o tema de uma provável mudança do perfil do alunado noturno.

REFERÊNCIAS

- BARRETO, Elba Siqueira de Sá. Políticas de currículo e avaliação e políticas docentes. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil** – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013, p. 101-117. v. 2.
- BONAMINO, ALICIA M. C. Avaliação educacional no Brasil 25 anos depois: onde estamos? In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil** – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013, p. 43-60. v. 2.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 5. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação Edições Câmara, 2010.
- _____. Ministério da Educação. Plano de Desenvolvimento da Educação. Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica. **Ensino Médio: matrizes de referência, tópicos e descritores**. Brasília: MEC; SEB; Inep, 2008. 127 p.
- _____. Ministério da Fazenda. Tesouro Nacional. **Consulta a transferências constitucionais**. 2014. Disponível em: http://www3.tesouro.gov.br/Estados_municipios/Estados_novosite.asp>. Acesso em 10/08/2014.
- BROOKE, NIGEL. Políticas estaduais de responsabilização: buscando o diálogo. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A. (Org.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil** – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013, p. 119-146. v. 2.
- CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Juiz de Fora. **Avaliação externa**. Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caeduff.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-externa/>. Acesso em 21 mai. 2014.
- _____. **Medidas de Proficiência**. Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.portalavaliacao.caeduff.net/pagina-exemplo/medidas-de-proficiencia/>>. Acesso em: 14 abr. 2013.
- CEARÁ. Decreto nº 30.282, de 04 de agosto de 2010. Aprova o regulamento, altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a denominação dos cargos de direção e assessoramento superior da secretaria da educação (SEDUC), e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, 05 de ago. 2010, Série 3, ano 1, nº 146, Caderno 1/2, p. 01-19.

_____. Lei nº 14.483, de 08 de outubro de 2009. Institui a premiação para alunos do Ensino Médio com melhor desempenho acadêmico nas escolas da rede pública de ensino do Estado e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, 20 de out. de 2009, Série 3, ano 1, nº 196, Caderno 1/2, p. 03-03.

_____. Lei nº 14.484, de 08 de outubro de 2009. Institui o Prêmio Aprender pra Valer, destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino, e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, 20 de out. de 2009, Série 3, ano 1, nº 196, Caderno 1/2, p. 03-04.

_____. Lei nº 15.572, de 07 de abril de 2014. Altera o Art. 1º da Lei Nº14.483, de 8 de outubro de 2009. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, 07 de abr. de 2014, Série 3, ano 4, nº 064, Caderno 1/3, p. 05-05.

_____. Portaria nº 1091/2012-GAB, de 17 de dezembro de 2012. Estabelece as normas para a lotação de professores nas escolas públicas estaduais para o ano de 2013 e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, 21 dez. 2012, Série 3, ano 4, nº 242, Caderno 1/3, p. 42-44.

CEARÁ. Secretaria da Educação; CENTRO DE POLÍTICAS PÚBLICAS E AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO/ UFJF. **Boletim do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará**. 2011. Juiz de Fora: SEDUC-CE; CAEd/UFJF, 2011 – Anual. 3 v. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/colecao/2011-2/>>. Acesso em 10 de mai. de 2013.

_____. Secretaria da Educação. **Padrões de Desempenho**. 2013. Disponível em <<http://www.spaece.caedufjf.net/resultados/padroes-de-desempenho/>>. Acesso em 10 de mai. de 2013.

_____. Secretaria do Estado do Ceará. **Projeto de Reorganização Curricular do Ensino Médio – Orientações para 2013**. 2013. Disponível em: <<http://ead.seduc.ce.gov.br/file.php/1/projeto-emn/orientacoes.html>>. Acesso em 20 de jun. 2014.

CENTRO DE EDUCAÇÃO E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, CULTURA E AÇÃO COMUNITÁRIA. **Aceleração de estudos: enfrentando a evasão no ensino noturno**. São Paulo: Summus, 2001.

DUBET, F. **O que é uma escola justa?** A escola das oportunidades. São Paulo: Cortez, 2008.

FIGUEIREDO, Irene Marilene Zago. Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino Fundamental no Brasil. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 30, n. 109, p.1123-1138, set./dez. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 de mai. de 2013.

FREITAS, Luiz Carlos de. Apresentação. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 345-351, 2012. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302012000200002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 10 de mai. de 2013.

KOHN, A. **The Case Against standardized tests: raising scores, ruining schools**. Portsmouth (NH): Heinemann, 2000.

LIMA, Alessio Costa. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) Como Expressão da Política Pública de Avaliação Educacional do Estado**. 2007. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Sociedade) – Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2007.

OLIVEIRA, Romualdo Portela. A utilização de indicadores de qualidade na unidade escolar ou porque o IDEB é insuficiente. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A (Orgs.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil** – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013. v. 2. p. 87-100.

PACHECO, L.; SCOLFANO, A. C.; BECKERT, M.; SOUZA, V. de. **Capacitação e desenvolvimento de pessoas**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2005.

PORTAL DA AVALIAÇÃO. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará**. 2013. Oferece informações sobre o desempenho das escolas da rede pública do Ceará. Disponível em: <www.spaece.caedufjf.net>. Acesso em: 17 fev. 2013.

SOLIGO, Valdecir. As avaliações em larga escala na educação básica e a necessidade de formação do professor. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE FILOSOFIA E EDUCAÇÃO, 5., 2010, Caxias do Sul. **Anais...** Caxias do Sul: UCS, 2010. Disponível em: <http://www.ucs.br/ucs/tplcinfo/eventos/cinfo/artigos/artigos/arquivos/eixo_tematico5/As%20avaliacoes%20em%20larga%20escala%20da%20educacao%20basica%20e%20a%20necessidade.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2013.

SOUZA, Sandra Zákia. Avaliação externa e em larga escala no âmbito do Estado brasileiro: interface de experiências estaduais e municipais de avaliação da educação básica com iniciativas do governo federal. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete A (Orgs.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil** – implicações nas redes de ensino, no currículo e na formação de professores. Florianópolis: Insular, 2013. v. 2. p. 61- 85.

SOUZA, S. Z.; OLIVEIRA, R.P. Sistemas Estaduais de Avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 40, n. 141, p. 793-822, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742010000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2013.

SOUZA, S. Z.; OLIVEIRA, R. P.; LOPES, V. V. **Ensino Médio noturno: democratização e diversidade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006.

VIANNA, H. M. Avaliação e o avaliador educacional: depoimento. **Estudos em Avaliação Educacional**, São Paulo, n. 20, dez. 1999. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-68311999000200008&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 mai. 2013.

APÊNDICE I

Apresentação do pesquisador

O autor desta dissertação é graduado em Ciências Sociais, na modalidade de Licenciatura, pela Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Estado do Ceará. Possui duas especializações na área de educação, sendo uma em ensino de sociologia, pela Faculdade Farias Brito, outra em Gestão e Avaliação da Educação Pública, pelo Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora.

No ano de 2004, foi aprovado em concurso público para professor da rede estadual de ensino do Ceará. Desde então atua na área da educação no município de Viçosa, CE. Durante seis anos lecionou as disciplinas de filosofia e sociologia nas três escolas de ensino médio, existentes na referida cidade.

Em 2009, após aprovação em processo seletivo estadual para Diretor e Coordenador Escolar, foi convidado a trabalhar como coordenador escolar e após processo de eleição direta, que teve a participação de membros da comunidade escolar, em 2011, assumiu a direção de uma escola estadual de ensino médio, cargo que ocupa atualmente.

Em sala de aula, como professor e agora como diretor escolar, pôde perceber algumas peculiaridades do sistema público de ensino, como o conjunto de problemas em torno do ensino noturno e a pouca compreensão por parte da comunidade escolar acerca da aplicabilidade dos resultados das avaliações externas (em específico, os resultados referentes ao SPAECE). Atualmente, diante da responsabilidade destinada ao gestor para que atinja as metas propostas em sua gestão, inclusive as relativas aos resultados das avaliações externas, é preciso que os gestores tenham uma compreensão clara e integral dessas avaliações, de maneira que possam apropriar-se, junto com sua equipe, de maneira embasada, dos seus resultados, promovendo a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem na escola.

É sob essa ótica que, nesta dissertação, analisa-se um caso de gestão relacionado à apropriação dos resultados do SPAECE e às demandas de orientações específicas à apropriação dos resultados de ensino médio noturno.

APÊNDICE II

Este questionário faz parte de uma pesquisa do Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora, intitulada: O impacto do ensino noturno nos resultados do SPAECE. Conto com sua colaboração respondendo às questões abaixo.

Escola: _____

Localidade: Sede () **Extensão de matrícula ()**

Qual extensão? _____

Data de nascimento: / /

Série	Turma	Turno
-------	-------	-------

Responda as questões abaixo, assinalando apenas uma única opção.

- 1) Você está trabalhando? (considere como trabalho uma atividade que exerce e pela qual recebe uma remuneração)

() sim () não

Caso tenha assinalado que não, vá para questão 3.

- 2) Quantas horas diárias você dedica ao seu trabalho?

() até 2 horas.

() acima de 2 até 4 horas.

() acima de 4 até 6 horas.

() acima de 6 até 8 horas.

() acima de 8 horas.

- 3) Você não trabalha, mas auxilia sua família em atividades domésticas, agrícolas ou comerciais?

() sim () não

Caso tenha assinalado que não, vá para questão 5.

- 4) Quantas horas diárias você dedica auxiliando sua família em atividade domésticas, agrícolas ou comerciais?

() até 2 horas.

() acima de 2 até 4 horas.

() acima de 4 até 6 horas.

() acima de 6 até 8 horas.

() acima de 8 horas.

5) Você considera que o tempo dedicado ao seu **trabalho e/ou o auxílio à sua família** em atividades domésticas, agrícolas ou comerciais prejudicam seus estudos?

- () sim
- () não
- () não trabalho, nem auxílio minha família.

6) Por que você optou por estudar neste **turno**?

- () porque trabalho no(s) outro(s) turno(s)
- () por escolha minha ou dos meus pais
- () porque onde moro, o Ensino Médio só é ofertado neste turno
- () outro. Qual? _____

7) Caso não esteja trabalhando, responda o motivo:

- () procurou e não conseguiu trabalho.
- () pretende primeiramente concluir o Ensino Médio .
- () pretende trabalhar apenas após a conclusão do ensino superior.
- () outro. Qual? _____