

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

JOSÉ CÉLIO PINHEIRO

**GESTÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELAS ESCOLAS DA REDE
ESTADUAL DE QUIXADÁ – CEARÁ**

JUIZ DE FORA
2016

JOSÉ CÉLIO PINHEIRO

**GESTÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELAS ESCOLAS DA REDE
ESTADUAL DE QUIXADÁ – CEARÁ**

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

Orientador(a): Prof. Dr. Lourival Batista de Oliveira Junior.

JUIZ DE FORA
2016

JOSÉ CÉLIO PINHEIRO

**GESTÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELAS ESCOLAS DA REDE
ESTADUAL DE QUIXADÁ – CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública.

Dedico este trabalho a todos os que estiveram comigo nessa construção, incentivando-me, colaborando e permitindo-me um novo olhar sobre o movimento de apropriação de resultados.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos a todos que de alguma forma contribuíram para a realização desse trabalho.

A Deus, em primeiro lugar, por estar sempre presente em minha vida.

A minha esposa Consuelo Pompeu e minha compreensiva família, pela paciência e incentivo, motivação maior para alcançar essa conquista.

Às Superintendentes Claudênia Moura e Aurevanda Moura pelo apoio decisivo e por assumir o desafio de aplicar os questionários e realizar as entrevistas de campo, contribuindo para que esta etapa do trabalho alcançasse a maior fidelidade possível.

À professora Linéia Maciel pela colaboração e apoio ao nosso trabalho.

Ao meu orientador, professor Dr. Lourival Batista de Oliveira Júnior, pelo apoio, paciência e grandes contribuições para realização desse trabalho.

À CREDE/SEDUC por autorizar os momentos em que tive que me ausentar para os períodos presenciais na UFJF.

Aos ASAs Laura Assis e Mayanna Santos por todo o apoio, paciência e compreensão na elaboração desse trabalho.

RESUMO

Esta dissertação tem o objetivo de investigar o papel desempenhado pelos gestores escolares na mobilização de suas comunidades a fim de que o SPAECE cumpra suas funções em âmbito pedagógico. Para tanto, são tomadas para estudo 03 (três) escolas públicas estaduais de Quixadá-CE, vinculadas à 12ª CREDE: EEM Cel. Virgílio Távora, EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho e EEM Abraão Baquit, com o objetivo de identificar especificamente a liderança exercida pelos diretores e coordenadores dessas unidades de ensino na divulgação, apropriação e uso dos resultados do SPAECE. Tais escolas têm apresentado, ano após ano, padrões de desempenho muito baixos nesse teste; suas médias são as menores de todas as escolas jurisdicionadas pela CREDE12. Considerado esse dado, partimos para um estudo mais acurado sobre procedimentos e estratégias dos Núcleos Gestores e professores dessas escolas na condução/apropriação, divulgação e socialização do processo de avaliação dos resultados do SPAECE com toda comunidade escolar, visando à retomada da melhoria dos indicadores educacionais. Para efetivação do presente trabalho de pesquisa foram analisados os Planos Políticos Pedagógicos, as atas das reuniões e demais ações relacionadas ao SPAECE. Além disso, foram realizadas entrevistas com os diretores das escolas, aplicados questionários para os coordenadores escolares e professores, analisados à luz da teoria sobre o tema. O conjunto de dados coletados e analisados serve de subsídio para a elaboração de propostas de intervenção que visam à otimização da liderança dos gestores na condução do trabalho com o SPAECE como meio capaz de colaborar na consolidação de competências e habilidades dos alunos, que podem ser refletidas nos resultados desse teste.

Palavras-chave: Avaliação Externa; Apropriação; SPAECE; Gestão escolar; Indicadores.

ABSTRACT

This dissertation aims to investigate the role played by school managers in mobilizing their communities to the SPAECE can fulfill its pedagogical functions. Therefore, three (03) public schools in Quixadá-CE were part of this study; these schools are affiliated entities to the 12th CREDE: EEM Cel. Virgílio Tavora, EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho and EEM Abraham Baquit trying to analyze specifically principals and coordinators leadership in dissemination, appropriation and use of SPAECE results. Such schools have shown year after year, very low standards of performance in this test; their average are the lower of all jurisdictional schools of CREDE12. Considering this data, we perform an accurate study of procedures and strategies of Managerial Center and teachers of these schools in conducting / appropriation, dissemination and socialization of the evaluation process of the results of SPAECE with all school community, in order to increase educational indicators. For the accomplishment of this work it was analyzed the Pedagogical Political Projects, the minutes of meetings and other actions related to SPAECE. Furthermore, interviews conducted with schools principles, a survey for school coordinators and teachers, examined in the light of the theory on the subject. The set of collected and analyzed data serves as a relevant information to develop intervention proposals that aimed optimizing the school leadership in conducting the work with SPAECE as able to collaborate in the consolidation of skills and abilities of students, which can be reflected in the results of this test.

Keywords: External Evaluation; Appropriation; SPAECE; School management; Indicators.

LISTA DE ABREVIATURAS

CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CECOM	Célula de Cooperação com os Municípios
CEDEA	Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
CEGAF	Célula de Gestão Administrativo – Financeira
CF	Constituição Federal
COAVE	Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação
CREDEs	Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério de Educação e Cultura
NRDEA	Núcleo Regional de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem
NTE	Núcleo Tecnológico Educacional
ONGs	Organizações não governamentais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SEDUCCE	Secretaria da Educação do estado do Ceará
SIED	Sistema de Informações Educacionais
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Organograma da SEDUC - Parte 1	22
Figura 1 – Organograma da SEDUC Parte 2	23
Figura 1 – Organograma da SEDUC Parte 3	24
Figura 2	26
Figura 3	93
Figura 4	94
Figura 5.....	95

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Desempenho dos alunos do Ceará e CREDE 12 no SPAECE (Língua Portuguesa)	28
Gráfico 2 - Desempenho dos alunos no Ceará e CREDE 12 no SPAECE (Matemática).....	30
Gráfico-3- Desempenho das escolas selecionadas no SPAECE em Língua Portuguesa.....	35
Gráfico 4 - Desempenho das escolas selecionadas no SPAECE em Matemática	37

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Siglas utilizadas na apresentação dos dados de entrevistas e questionários	51
Quadro 2 – Síntese das Ações da 12 ^a CREDE.....	98
Quadro 3 – Síntese das Ações das Escolas.....	105

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – CREDES com melhor desempenho em Língua Portuguesa	31
Tabela 2 - CREDES com pior desempenho em Língua Portuguesa.....	31
Tabela 3 - CREDES com melhor desempenho em Matemática.....	32
Tabela 4 - CREDES com pior desempenho em Matemática	32

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E AVALIAÇÕES EXTERNAS	17
1.1 Breves considerações sobre o SPAECE e sua inserção na estrutura da SEDUC-CE	19
1.2 O SPAECE e a 12ª CREDE	26
1.3 Spaece: recortes da investigação	32
2 DA TEORIA AO CHÃO DA ESCOLA: O PERCURSO METODOLÓGICO	42
2.1 Os eixos de análise: a gestão escolar em foco	42
2.2 O percurso metodológico	48
2.3 Análise dos dados	50
2.3.1 O SPAECE na percepção dos professores	51
2.3.2 Caminhos e descaminhos do SPAECE: percepção dos coordenadores.....	65
2.3.3 SPAECE e diretores escolares: percepções e perspectivas.....	76
3 DA REALIDADE AO REALIZÁVEL: CAMINHOS POSSÍVEIS	88
3.1 Linha de ação da rede	89
3.1.1 Formação sobre o SPAECE	90
3.2 Adequação da página da 12ª CREDE e sua respectiva alimentação	92
3.3 Relatório dos gestores à SEDUC	95
3.4 Seminário de socialização de experiências	96
3.5 Linha de ação da escola	98
3.5.1 Formação para professores de Linguagens, Natureza e Ciências Humanas.....	100
3.5.2. Elaboração do plano do SPAECE	100
3.5.3 Apresentação do Plano de Ação à Superintendência Escolar	102
3.5.4 Reunião com os pais	102
3.5.5 Socialização dos resultados por aluno	104
3.5.6 Seminário de troca de experiências	104
3.5.7 Estudo do SPAECE exclusivo dos gestores	105
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	109
APÊNDICES	115

INTRODUÇÃO

O uso das avaliações externas é uma realidade para as escolas brasileiras em geral. No Ceará, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) tem, desde 1992, se consolidado como avaliação em larga escala desenvolvida pelo próprio estado (Maciel, 2013). Considerando tal realidade e o fato de que muitas escolas vêm apresentando, ano após ano, baixos padrões de desempenho no SPAECE, interessa-nos identificar como os gestores escolares têm conduzido o uso e a apropriação desse teste nas escolas por eles geridas.

Ao optarmos pela temática da avaliação nesta pesquisa, convém frisarmos que a qualidade da educação no Brasil é um tema que vem ganhando espaço nas agendas públicas, sobretudo a partir da década de 1980, período da redemocratização do país. Nesse contexto, a avaliação tem sido considerada um importante instrumento sinalizador da qualidade do ensino oferecido nos diferentes níveis e modalidades.

Vianna (1989) esclarece que o papel da avaliação foi se ampliando ao longo do tempo. Assim,

passou do estudo de indivíduos para o de grupos, e destes para o de programas e materiais instrucionais; na etapa atual, preocupa-se com a avaliação do próprio sistema educacional (VIANNA, 1989, p. 17).

Nesse sentido, Alavarse, Bravo e Machado (2013) destacam que, a partir da década de 1980, o interesse pelas avaliações externas enquanto instrumentos indicativos e indutores da qualidade de ensino fez-se presente em vários países e a implantação de políticas públicas centradas na responsabilização solidificaram ainda mais o papel dessas avaliações nas agendas e discursos oficiais que ressaltavam a preocupação com a qualidade de ensino e com o sistema educacional.

No Brasil, a aceitação do uso das avaliações externas confirmou-se, em especial, com a implantação, em 1990, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), sob a coordenação do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

Também em âmbito nacional, o Relatório Final do Grupo de Avaliações e Medidas Educacionais, coordenado por Dalben (2011), apresentou importantes reflexões que apontavam o crescente interesse na avaliação, nos indicadores derivados dela e na sua relação com a política educacional – fato comprovado no então projeto do Plano Nacional de Educação, que continha várias indicações para o uso da avaliação externa ao longo da próxima década.

Nesse Relatório, destaca-se, dentre outros aspectos, a importância de usar o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) para avaliar a qualidade do ensino, com base em uma avaliação nacional do rendimento escolar, de “aplicar exame periódico específico para aferir a alfabetização de crianças”, de “aprimorar os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e médio”, de “usar o Pisa como parâmetro externo” (DALBEN, 2011, p. 53).

Alinhado à defesa do uso da avaliação em larga escola como instrumento indutor de melhorias no ensino, destaca-se o pioneirismo do estado do Ceará, que iniciou o uso de testes padronizados ainda em 1992. Segundo Maciel (2013), hoje o estado aplica sua própria avaliação externa nas redes municipal e estadual de ensino, o SPAECE, que possui três focos: a avaliação da Alfabetização – SPAECE - Alfa (2º ano) –, a Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º ano) e a Avaliação do Ensino Médio (1ª a 3ª séries).

Considerando, pois, a importância das avaliações externas para a melhoria da qualidade de ensino e, ainda, para as reflexões que a escola precisa fazer sobre si própria, interessa-nos investigar o papel desempenhado pelos gestores escolares na mobilização de suas comunidades escolares a fim de que essas avaliações cumpram, de fato, suas funções.

Mais especificamente, é objetivo do presente estudo investigar a gestão dos resultados do SPAECE junto às escolas EEM Cel. Virgílio Távora, EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho e EEM Abraão Baquit, coordenadas pela 12ª CREDE, com foco na atuação dos gestores escolares na divulgação, apropriação e uso desses resultados junto aos professores e comunidade escolar.

Para tanto, foram aplicados questionários e realizadas entrevistas com docentes e gestores das referidas escolas. Também foram analisados seus Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), com ênfase nas avaliações externas e nos planos de ação específicos do SPAECE. A partir da análise de todo esse material, buscaremos identificar qual a articulação promovida/liderada pelos gestores entre os resultados

do teste e a prática pedagógica que se consolida na sala de aula.

Retratado e analisado esse contexto, será proposto o plano de intervenção no intuito de que sejam maximizadas as potencialidades pedagógicas do SPAECE como instrumento de melhoria da qualidade da aprendizagem. Dependendo de como a avaliação é aplicada e seus resultados disseminados na escola, ela pode oferecer informações valiosas para a comunidade escolar e local, retratando o desenvolvimento do processo educacional na unidade de ensino.

As discussões e análises desenvolvidas durante a presente investigação estão estruturadas em três capítulos. No capítulo 1, apresentamos, em linhas gerais, a relação entre qualidade da educação e avaliações externas e uma breve caracterização da estrutura organizacional da SEDUC e da 12ª CREDE, com ênfase nas células responsáveis pelas avaliações externas/SPAECE. Ainda nesse capítulo, é apresentado e analisado o desempenho dos alunos da 3ª série do ensino médio das três escolas pesquisadas no SPAECE, nas edições de 2012 a 2014. Também são abordadas as características gerais das escolas pesquisadas com base em seus Projetos Políticos Pedagógicos.

No capítulo 2, trazemos aportes teóricos sobre a apropriação de resultados de avaliações em larga escala pelas instituições escolares, bem como os dados coletados durante a pesquisa, no intuito de analisá-los à luz da literatura sobre o tema. Já no capítulo 3, composto por um plano de intervenção, propomos um conjunto de ações, de modo a otimizar a liderança dos gestores na divulgação, apropriação e uso dos resultados do SPAECE em suas escolas, na perspectiva de contribuir para melhoria dos padrões de desempenho dos alunos.

1 QUALIDADE DA EDUCAÇÃO E AVALIAÇÕES EXTERNAS

A Constituição Federal (CF) de 1988 estabelece, em seu Art. 206, inciso VII, que a educação deverá ser ministrada com “garantia de padrão de qualidade”, cabendo ao poder público verificar se esse direito está sendo garantido à população (BRASIL, 1988). Além da Constituição, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 (LDB), em seu Art. 3º, elenca, dentre os princípios do ensino, a mesma garantia. Padrão de qualidade na educação é, portanto, direito legalmente reconhecido.

Para verificar o atendimento a esse direito são utilizadas, em especial, as avaliações. A própria LDB 9394/96 cita, em seu Art. 9º, inciso VI, como uma das incumbências da União, assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino.

Por sua vez, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005, destaca a melhoria da qualidade da educação como uma de suas diretrizes e em seu Art. 11, cita o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, que, coordenado pela União em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino.

Nesse Plano, destaca-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) como índice usado para a avaliação da qualidade do ensino. Cabe ressaltar que o IDEB, criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), possibilita o monitoramento da qualidade da Educação pela população por meio de dados concretos e é calculado a partir de dois componentes: a taxa de rendimento escolar (aprovação) e as médias de desempenho nos exames aplicados pelo INEP.

Também no PNE, consta como uma das metas para a educação básica melhorar o desempenho dos alunos nas avaliações da aprendizagem no Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA), tomado como instrumento externo de referência internacionalmente reconhecido. O PISA é uma avaliação que tem como público

[...] estudantes na faixa dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países. O programa é desenvolvido e coordenado pela Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE). Em cada país participante há uma coordenação nacional. No Brasil, o Pisa é coordenado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (INEP, s/d).

Cabe ainda destacar que, segundo o PNE, a avaliação de desempenho dos estudantes em exames poderá ser diretamente realizada pela União ou, mediante acordo de cooperação, pelos Estados e pelo Distrito Federal, nos respectivos sistemas de ensino e de seus Municípios, caso mantenham sistemas próprios de avaliação do rendimento escolar, assegurada a compatibilidade metodológica entre esses sistemas e o nacional, especialmente no que se refere às escalas de proficiência e ao calendário de aplicação.

Pelo exposto, a ligação entre padrão de qualidade e avaliação parece suficientemente legitimada pelo aparato legal que subsidia a política educacional. Verificamos que o Brasil ratificou o uso de avaliações internacionais¹ e de outras avaliações implementadas fora do âmbito escolar (Prova Brasil, a partir de 2005) como instrumentos indicadores do padrão de qualidade de nossas escolas.

Tais avaliações são denominadas avaliações externas ou avaliações em larga escala, como esclarece o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), e constituem um dos principais instrumentos para a elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino e redirecionamento das metas das unidades escolares. Essas avaliações têm como um de seus objetivos a busca pela qualidade da Educação, fortalecendo o direito a uma educação de qualidade a todos os alunos.

É nesse escopo que se insere o SPAECE, sistema de avaliação próprio implantado pelo estado do Ceará ainda na década de 1990 (LIMA, 2007), cuja aplicação e acompanhamento dão-se em parceria das Regionais de Ensino - denominadas Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação CREDES - e as escolas da rede pública estadual, no caso das instituições de ensino médio.

¹O Brasil é o único país sul-americano que participa do Pisa desde sua primeira aplicação, tendo iniciado os trabalhos com esse programa em 1998 (MEC/INEP).

1.1 Breves considerações sobre o SPAECE e sua inserção na estrutura da SEDUC/CE

O Ceará é um dos estados pioneiros na implantação de sistemas próprios de avaliação. A ênfase dada às avaliações externas foi sinalizada ainda no início da década de 1990, por ocasião da promulgação do Decreto nº 21.398/91 (CEARÁ,1991), que instituiu o Departamento de Avaliação do Ensino para definição de futuros estudos educacionais no estado do Ceará. A partir de então, a avaliação em larga escala ganha força, sob influência do já citado SAEB. No ano de 1992, o SPAECE, segundo o *site* da SEDUC-CE², foi implantado pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará. Inicialmente, o teste foi aplicado somente nas redes estaduais de ensino, quando ainda era chamado de Avaliação da Qualidade do Ensino, nas séries finais do Ensino Fundamental e em todo Ensino Médio, sendo aplicado pela *internet*, com denominação de SPEACE-NET. A partir de 2000, pela Portaria 101/00, da Secretaria Estadual de Educação, recebeu a denominação definitiva de SPAECE.

Universalizada em 2007, como esclarece Maciel (2013), a avaliação passou a ser aplicada no 2º ano do Ensino Fundamental (SPAECE-Alfa) e nos 5º e 9º anos desse mesmo nível de ensino também nas redes municipais e em todas as escolas da rede estadual. A partir da edição de 2008, o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em parceria com a Secretaria da Educação do estado do Ceará (SEDUC–CE), assume a realização do SPAECE Alfa (2º ano), a avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) e a avaliação censitária do Ensino Médio (1ª, 2ª e 3ª séries).

A Avaliação do Ensino Fundamental, de natureza censitária, dando continuidade à série histórica do SPAECE, manteve-se com periodicidade bianual, intercaladas aos ciclos do SAEB. A referida avaliação é realizada nas séries finais de cada etapa do Ensino Fundamental com a finalidade de diagnosticar o estágio de conhecimento, bem como analisar a evolução do desempenho, dos alunos do 5º e 9º anos e os fatores associados a esse desempenho, produzindo informações que possibilitem a definição de ações prioritárias de intervenção na Rede Pública de ensino estadual e municipal (MACIEL, 2013).

² Disponível em: <www.seduc.ce.gov.br>. Acesso em: 04 jul. 2015.

A Avaliação do Ensino Médio, realizada anualmente de forma censitária nas três séries deste nível de ensino, envolve todas as escolas da Rede Estadual de ensino, localizadas nos 184 municípios cearenses. O conjunto de informações coletadas por essa avaliação permite montar um quadro sobre os resultados da aprendizagem dos alunos, seus pontos fracos e fortes, e sobre as características dos professores e gestores das escolas estaduais.

Em conformidade com as políticas públicas para o ensino médio, o Governo do Estado do Ceará criou, por meio da Lei nº 14.484, de 08 de outubro de 2009, o Prêmio Aprender para Valer, ratificando a importância adquirida pelo SPAECE no contexto da educação cearense. A Lei, no seu art. 2º, esclarece que essa iniciativa tem como objetivo a premiação do quadro de profissionais de todas as escolas que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos do ensino médio, definidas pela SEDUC, tendo como parâmetros e referência os resultados do SPAECE.

Ainda de acordo com a Lei 14.484, a cada ano o Poder Executivo estabelecerá, em ato próprio, as metas estaduais que servirão para concessão do Prêmio Aprender Pra Valer, instrumento incentivador e motivador para que as escolas possam se apropriar dos resultados do SPAECE integrá-los aos processos pedagógicos e de gestão. Desse modo, o sistema de avaliação do Governo tem o desafio de servir como ferramenta de planejamento das ações e políticas públicas para a educação do Ceará, a partir dos resultados das avaliações.

É importante destacarmos que a estrutura organizacional da SEDUC-CE, redesenhada a partir de 05 de agosto de 2010, conta, dentre os órgãos de assessoramento, com a Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação (COAVE), cuja criação foi justificada pelo fato de, no estado, a avaliação educacional ser considerada estratégia fundamental para identificar os processos e resultados de aprendizagem na Educação Básica. Vejamos, pois, onde se situa a COAVE na estrutura organizacional da SEDUC-CE, cuja missão é cuidar da avaliação educacional das escolas públicas estaduais e municipais do Estado do Ceará.

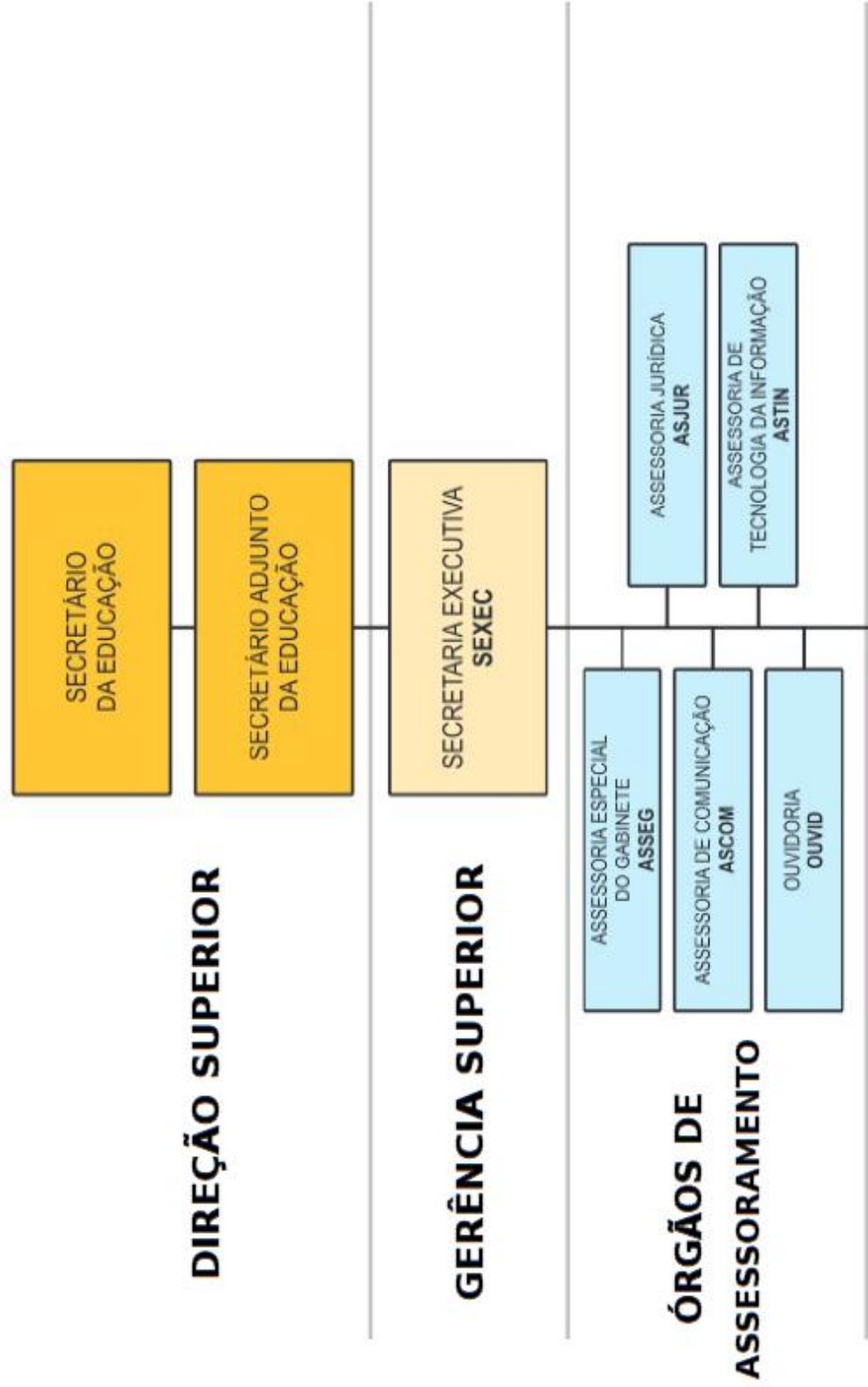
A COAVE desenvolve ações estratégicas fundamentais para identificar os processos e resultados de aprendizagem na Educação Básica em todo Estado, sendo criada para tanto na estrutura da SEDUC, com status de Coordenadoria para realizar a Avaliação e Acompanhamento da Educação Pública. O Decreto Nº 31.221,

de 03 de junho de 2013, trata da reestruturação da COAVE na estrutura da SEDUC e estabelece as seguintes competências:

- Planejar e coordenar o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará – SPAECE;
- Orientar a construção, o acompanhamento, a execução e a avaliação dos documentos de gestão escolar;
- Subsidiar as escolas na elaboração de projetos escolares, visando à melhoria da aprendizagem;
- Coordenar, acompanhar e monitorar os programas e projetos curriculares nas unidades escolares estaduais nos municípios;
- Monitorar a utilização das ferramentas tecnológicas educacionais na perspectiva de uma abordagem didático-pedagógica;
- Implementar as políticas de capacitação, acompanhamento e avaliação dos profissionais da educação e organismos colegiados;
- Implementar e acompanhar ações de inovação e otimização de processos na Crede e nas unidades escolares de sua jurisdição;
- Realizar acompanhamento e avaliação da gestão escolar e rendimento da aprendizagem nas escolas estaduais;
- Coordenar, no Estado, as ações que integram os sistemas de avaliação nacional e os realizados por instituições internacionais;
- Estabelecer parcerias com outros órgãos ou instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais, para a realização de estudos, pesquisas e avaliações na área educacional;
- Proporcionar apoio técnico aos municípios na área de avaliação e indicadores educacionais;
- Articular as ações do Censo da Educação Básica no Estado, em parceria com o Ministério da Educação – MEC/INEP;
- Disseminar, nas diversas instâncias do sistema educacional e da sociedade civil, indicadores educacionais e resultados dos estudos, das pesquisas e das avaliações realizadas. (CEARÁ, 2013).

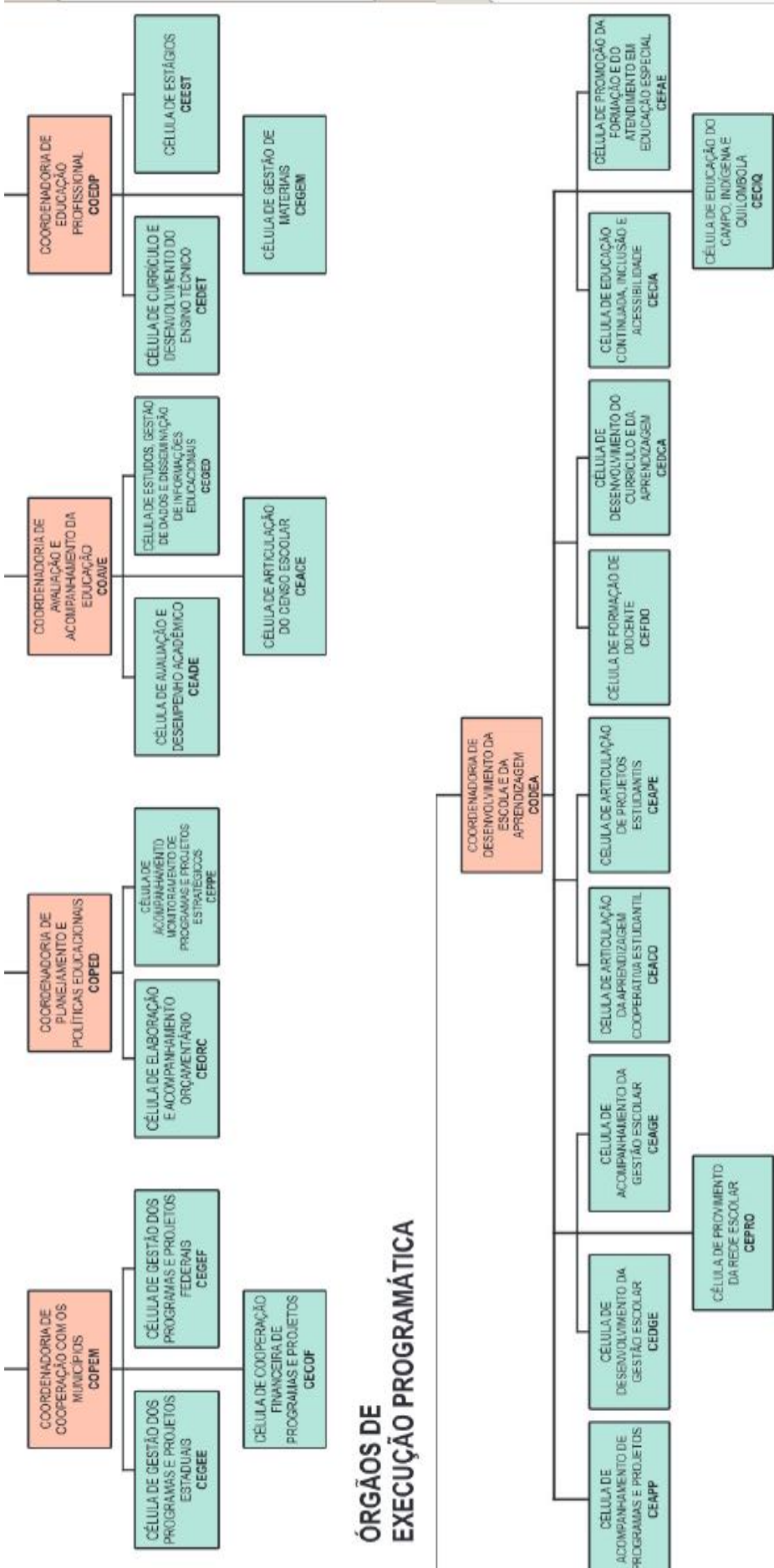
Desse modo, a COAVE, que dentro do organograma da SEDUC assume funções como órgão de execução programática, como se vê na Figura 1, tem a incumbência de planejar e coordenar o SPAECE, competência esta que se alinha a outras, como, por exemplo, subsidiar a elaboração de projetos escolares que visem à melhoria da aprendizagem e auxiliar na implementação e acompanhamento de ações na Crede e nas unidades escolares de sua jurisdição.

Figura 1 – Organograma da SEDUC – Parte 1



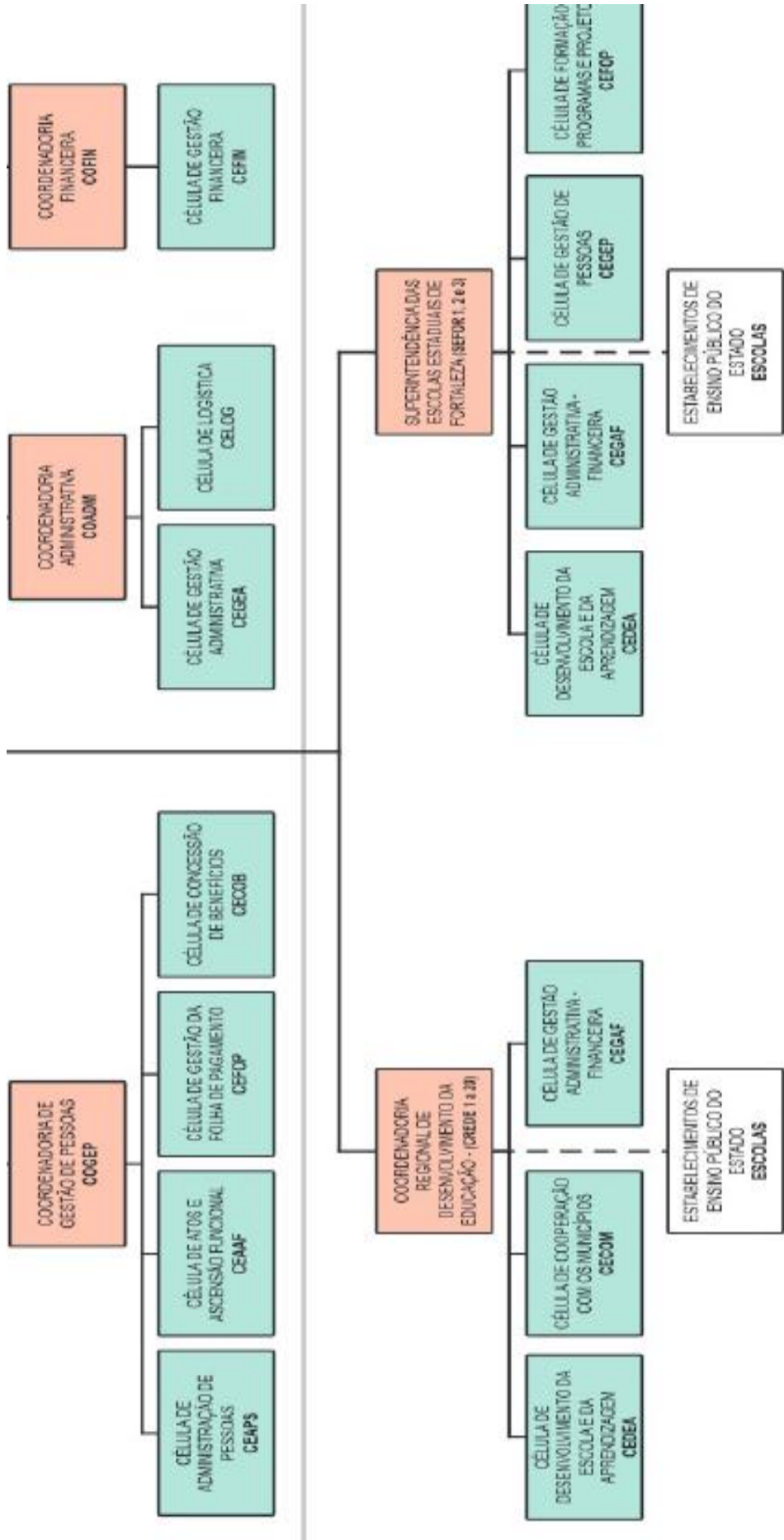
Fonte: Ceará (2015).

Figura 1 – Organograma da SEDUC – Parte 2



Fonte: CEARÁ (2015).

Figura 1 – Organograma da SEDUC – Parte 3



Fonte: CEARÁ (2015).

No conjunto de competências da COAVE está a Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação, que tem a responsabilidade de planejar e coordenar o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE); firmar parcerias com outros órgãos e/ou instituições públicas e privadas para realização de estudos, pesquisas e avaliações de programas; apoiar em âmbito técnico os municípios na área de avaliação e indicadores educacionais; desenvolver, em parceria com o Ministério de Educação, ações para o pleno funcionamento do Sistema de Informações Educacionais (SIED); e disseminar, nas diversas instâncias do sistema educacional e da sociedade civil, indicadores educacionais e resultados dos estudos, das pesquisas e das avaliações realizadas.

A COAVE é composta por Células, dentre as quais está a Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico, que tem as seguintes competências: realizar oficinas de elaboração de itens com professores da educação básica, estruturando o Banco Estadual de Itens, mantendo-o permanentemente atualizado; realizar estudos e avaliações de desempenho acadêmico; e articular, junto com as demais coordenadorias da SEDUC, ações que promovam a utilização dos resultados das avaliações na perspectiva de otimizar o desempenho acadêmico.

Além da Célula de Avaliação do Desempenho Acadêmico, há a Célula de Disseminação de Informações Educacionais, que gerencia e acompanha a realização do censo escolar em âmbito estadual; produz e estrutura bases de dados, informações e indicadores, mantendo-os atualizados e acessíveis aos usuários internos e externos do sistema educacional; e fornece aos órgãos estaduais, organizações não governamentais (ONGs) e entidades privadas informações de dados estatísticos educacionais.

A COAVE é composta ainda pela Célula de Estudos e Pesquisas, responsável pela realização de pesquisas e estudos que norteiam ações de melhoria da educação pública; pela produção de documentos, artigos e relatórios a partir dos resultados dos estudos e pesquisas; pela concepção e acompanhamento das avaliações de programas e projetos e realizar o processo de avaliação institucional, dentre outros.

1.2 O SPAECE e a 12ª CREDE

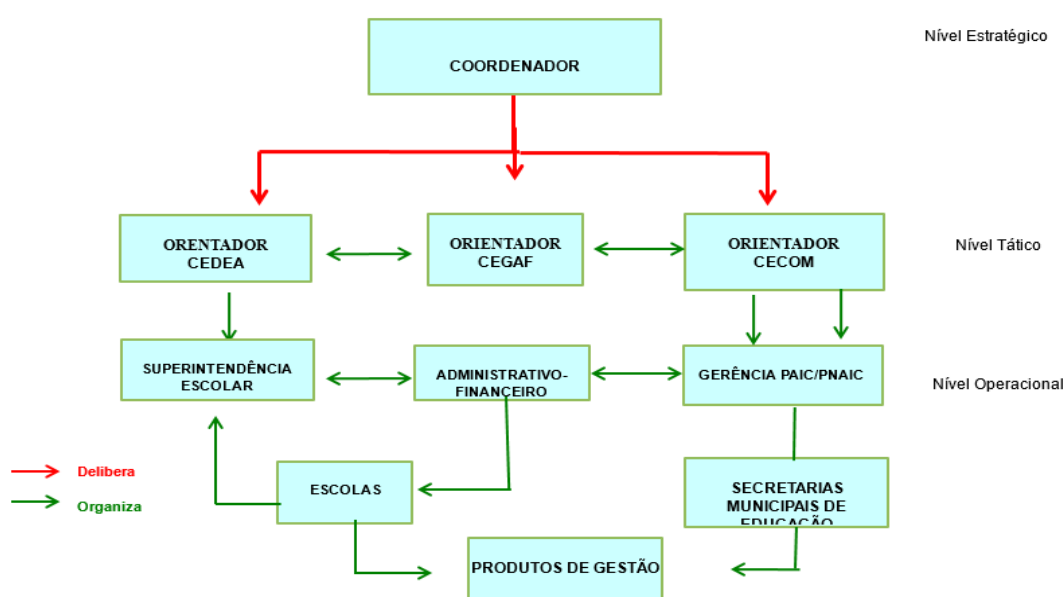
Com a nova estrutura da Secretaria de Educação, criada pelo do Decreto nº 30.282, de 04 de agosto de 2010, o estado do Ceará passa a contar com vinte Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs). Trata-se de órgãos executivos que, vinculados ao pensamento estratégico da SEDUC/CE, têm a missão de garantir educação básica com equidade e focada no sucesso do aluno. As CREDEs coordenam os trabalhos das escolas em todas as esferas: administrativa, financeira e pedagógica. Um de seus objetivos é garantir o acesso e a melhoria dos indicadores de permanência, fluxo e desempenho dos alunos no Ensino Médio.

Considerando o campo de pesquisa da presente investigação, cumpre-nos destacar que a 12ª CREDE, localizada na cidade de Quixadá-CE, acompanha, nos âmbitos pedagógico, administrativo-financeiro e de gestão, oito municípios (Quixadá, Quixeramobim, Banabuiú, Ibicuitinga, Ibaretama, Choró, Madalena e Boa Viagem), onde estão as 21 escolas sob sua jurisdição.

A estrutura organizacional da CREDE está expressa na Figura 4.

Figura 2 – Modelo de Gestão da CREDE12

MODELO DE GESTÃO DA CREDE 12



Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados em Ceará (2015).

Orientados pelo objetivo desta investigação, cumpre-nos destacar a CEDEA, reestruturada também pelo Decreto Nº 31.221, de 03 de junho de 2013, cuja missão é contribuir para a garantia da qualidade da educação nas Escolas Estaduais da CREDE12 de Quixadá. Suas competências são:

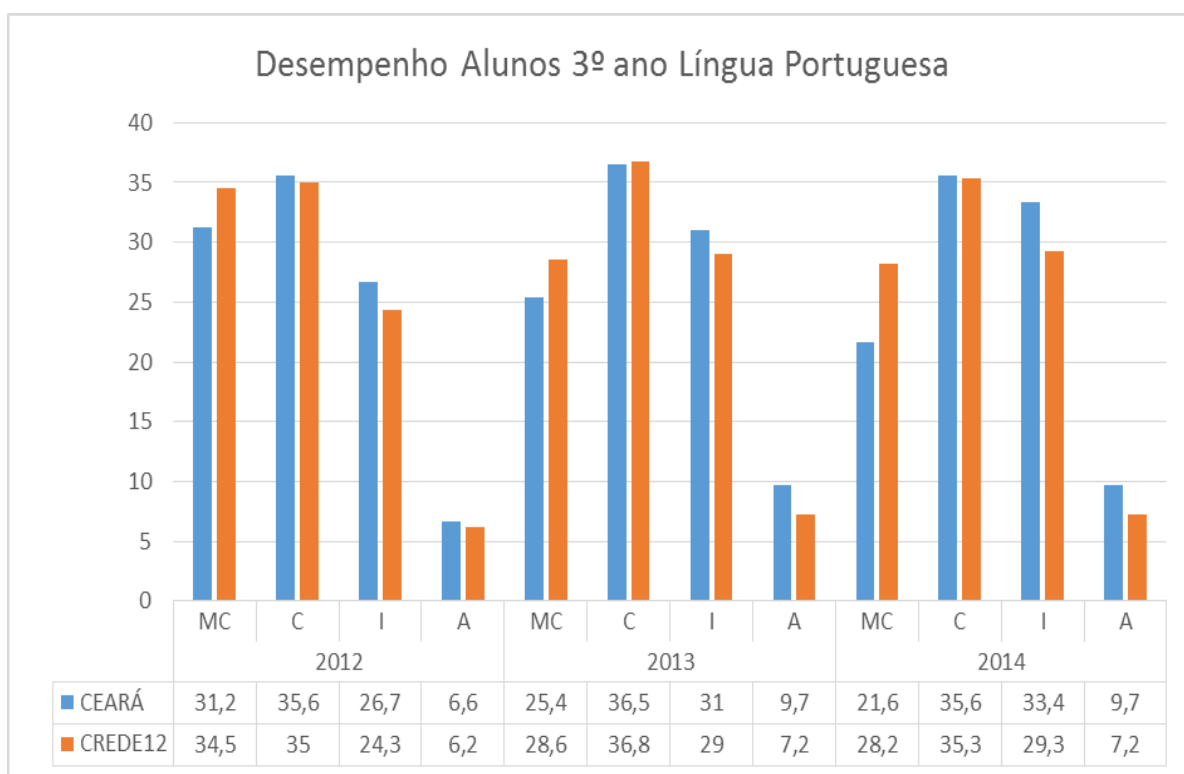
- Orientar a construção, o acompanhamento, a execução e a avaliação dos documentos de gestão escolar;
- Subsidiar as escolas na elaboração de projetos escolares visando a melhoria da aprendizagem;
- Coordenar, acompanhar e monitorar os programas e projetos curriculares nas unidades escolares estaduais nos municípios;
- Monitorar a utilização das ferramentas tecnológicas educacionais na perspectiva de uma abordagem didático-pedagógica;
- Implementar as políticas de capacitação, acompanhamento e avaliação dos profissionais da educação e organismos colegiados;
- Implementar e acompanhar ações de inovação e otimização de processos na Crede e nas unidades escolares de sua jurisdição;
- Realizar acompanhamento e avaliação da gestão escolar e rendimento da aprendizagem nas escolas estaduais;
- Acompanhar as demandas patrimoniais das unidades escolares em articulação com o Núcleo Administrativo-Financeiro. (CEARÁ, 2013).

Considerando, então, que é competência da CEDEA realizar acompanhamento e avaliação de rendimento da aprendizagem nas escolas estaduais, insere-se aí o vínculo entre o Núcleo e as avaliações externas – ou seja, a ligação com o SPAECE.

O SPAECE avalia as disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática. Historicamente, os resultados obtidos pela 12ª CREDE nessa avaliação, com destaque aqui para o Ensino Médio, têm revelado baixa proficiência dos alunos em ambas as disciplinas. Nesse estudo, por razões metodológicas, focalizaremos somente os resultados obtidos pelos alunos do 3º ano do Ensino Médio. Tal recorte apoia-se em duas justificativas: primeiramente, esses alunos têm grande probabilidade de já terem participado de mais de uma edição do SPAECE; em segundo lugar, é possível que tenham cursado todo o ensino médio na mesma escola. A junção desses fatores favorece a identificação de como a escola, sob a coordenação de seus gestores, lidou, ano após ano, com os resultados obtidos por esses alunos em diferentes edições da prova. Para compreender o quadro de desempenho desses alunos, trazemos, no Gráfico 1, resultados do Estado do Ceará e da CREDE 12 obtidos no SPAECE pelos alunos da série citada nos anos de 2012, 2013 e 2014.

O Gráfico 1 mostra que, no ano de 2012, em âmbito estadual, 31,2% dos alunos da 3ª série concentraram-se no nível Muito Crítico na disciplina de Língua Portuguesa, e 35,6% no Crítico – totalizando, assim, 66,8% dos alunos nesses dois níveis mais baixos, numa demonstração de que temos problemas de aprendizagem. Enquanto isso, nesta mesma edição do teste, observou-se que 26,7% dos alunos alcançaram o nível de desempenho Intermediário e 6,5%, o nível Adequado, totalizando 33,2% de alunos com sucesso de aprendizagem.

Gráfico 1- Desempenho dos alunos do Ceará e CREDE 12 no SPAECE (Língua Portuguesa)



MC –Muito Crítico C –Crítico I – Intermediário A – Adequado

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados em Ceará (2015).

Em 2013, o Estado do Ceará pouco conseguiu avançar, pois a concentração de alunos nos níveis considerados baixos (Muito Crítico e Crítico) passou de 66,8% (2012) para 61,9%, mantendo um percentual elevado de concentração de alunos em níveis comprometedores de aprendizagem.

Em 2014, houve redução do percentual de aluno nos níveis de baixa aprendizagem, com transferência de alunos dos níveis baixos para os níveis

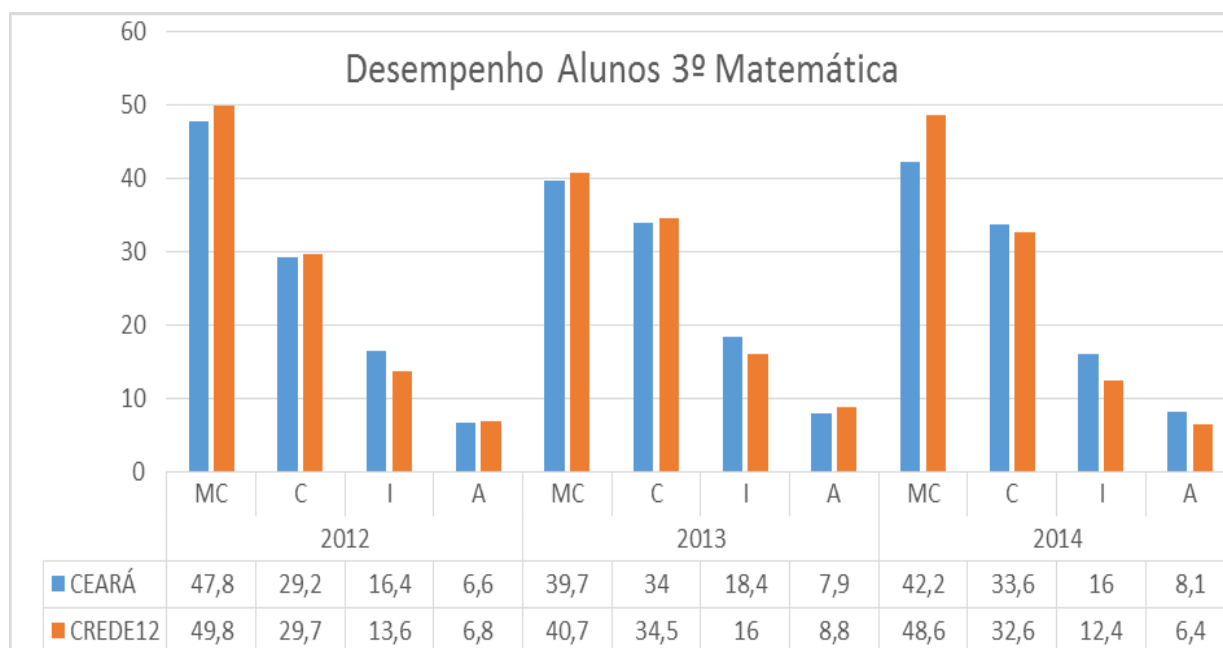
considerados mais altos. Nesta edição, os níveis Intermediário e Adequado alcançaram 43,1% dos alunos avaliados.

Na mesma disciplina e série, as escolas da 12ª CREDE, no ano de 2012, como vemos no Gráfico 1, tiveram 69,5% de seus alunos concentrados nos níveis Muito Crítico e Crítico. E apenas 30,5% de seus alunos alcançaram os níveis de desempenho Intermediário e Adequado, demonstrando alto déficit de aprendizagem. Na edição de 2013, houve concentração de 65,4% dos alunos nos níveis Muito Crítico e Crítico de desempenho e, em 2014, esse percentual foi de 63,5%.

Como se vê, em linhas gerais, o desempenho dos alunos de 3º ano da CREDE 12 na disciplina de Língua Portuguesa ficou ainda mais baixo do que os alcançados pelo Ceará nas edições consideradas. Os resultados do estado demonstraram proficiência aquém da requerida para essa série, ficando para a Regional um desafio ainda maior na mudança do perfil de proficiência das escolas investigadas.

Considerando que o 3º ano é a última série do Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, o elevado percentual de alunos que demonstraram padrões de desempenho situados nos dois níveis mais baixos do SPAECE torna-se ainda mais preocupante. A continuidade dos estudos e o ingresso na universidade, por exemplo, podem ser comprometidos face ao déficit em Língua Portuguesa, que pode afetar o desempenho nos demais componentes curriculares.

Conforme o Gráfico 2, o estado do Ceará apresentou no SPAECE de 2012 em Matemática cerca de 77% de alunos do 3º ano concentrados nos dois níveis mais baixos de desempenho (Muito crítico e Crítico).

Gráfico 2 - Desempenho dos alunos no Ceará e CREDE 12 no SPAECE (Matemática)

MC –Muito Crítico C –Crítico I – Intermediário A - Adequado

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados em Ceará (2015).

Na CREDE 12, em 2012, os índices se comportaram de forma semelhante aos do estado em Matemática: os níveis Muito Crítico e Crítico concentraram 79,5% dos alunos do 3º ano do Ensino Médio. Em 2013, essa concentração de alunos foi reduzida para 75,2% – uma redução pouco significativa. Porém, em 2014, os resultados foram ainda mais preocupantes, pois 81,2% dos alunos da CREDE 12 se concentraram nos níveis baixos de desempenho.

Pelo exposto, verificamos que tanto em Matemática como em Português os resultados obtidos pelas escolas que compõem a CREDE 12 colocam-na, em termos de desempenho no SPAECE, numa situação ainda mais precária se comparada aos resultados da rede estadual como um todo.

Também observamos que na disciplina de Matemática o estado do Ceará e também a CREDE 12 obtiveram, nas edições do SPAECE aqui analisadas, desempenhos ainda mais baixos do que os alcançados em Português.

Para compreender o quadro de desempenho da CREDE 12 num contexto mais amplo, trazemos as Tabelas 1-4, com as melhores médias de desempenho no estado do Ceará, como também os piores resultados médios de proficiências das

CREDES do Estado do Ceará obtidas no SPAECE pelos alunos da 3ª série do ensino médio, em Língua Portuguesa e Matemática, nos anos de 2012, 2013 e 2014. Utilizamos os alunos do 3º ano em face de os mesmos já terem ultrapassado os dois primeiros anos do ensino médio e terem experiência nos testes, podendo nos apresentar resultados mais próximos da realidade.

Na Tabela 1, apresentamos as quatro CREDES com melhores desempenhos médios em Língua Portuguesa no estado do Ceará nas últimas três edições da avaliação do SPAECE. São CREDES que apresentam desempenho médio bem acima da média estadual.

Tabela 1 – CREDES com melhor desempenho em Língua Portuguesa

Regionais	Proficiência em Língua Portuguesa			Média dos três anos
	2012	2013	2014	
Tianguá	258,3	265,9	273,4	265,8
Canindé	252,9	260,7	273,0	262,2
Acaraú	253,4	259,0	271,1	261,1
Sobral	253,7	260,5	267,8	260,6
Ceará	251,6	257,6	264,2	257,8

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponíveis em Portal Instituto Unibanco.

A Tabela 2 nos apresenta as CREDES com pior desempenho médio em Língua Portuguesa nas três últimas edições do SPAECE. São CREDES que apresentam média bem abaixo da média estadual.

Tabela 2 - CREDES com pior desempenho em Língua Portuguesa

Regionais	Proficiência em Língua Portuguesa			Média dos três anos
	2012	2013	2014	
Icó	240,5	247,2	260,6	249,4
Quixadá	247,3	252,9	255,6	251,9
Brejo Santo	247,2	254,8	258,2	253,4
Maracanaú	248,2	253,9	260,6	254,2
Ceará	251,6	257,6	264,2	257,8

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponíveis em Portal Instituto Unibanco.

Na Tabela 3, temos as quatro CREDES com melhor desempenho médio em Matemática nas três últimas edições do SPAECE. São CREDES que apresentam resultado bem superior à média do estado do Ceará.

Tabela 3 - CREDES com melhor desempenho em Matemática

Regionais	Proficiência em Matemática			Média dos três anos
	2012	2013	2014	
Tianguá	272,6	274,6	278,6	275,2
Acaraú	267,3	273,0	280,4	273,5
Juazeiro do Norte	265,3	272,4	272,6	270,1
Senador Pompeu	264,4	276,7	277,7	269,2
Ceará	260,7	267,8	267,2	265,2

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados disponíveis em Portal Instituto Unibanco.

Na Tabela 4, temos os dados das quatro CREDES que apresentaram os piores resultados médios em Matemática nas três últimas edições do SPAECE. Essas CREDES apresentam médias de proficiência bem abaixo da média estadual.

Tabela 4 - CREDES com pior desempenho em Matemática

Regionais	Proficiência em Matemática			Média dos três anos
	2012	2013	2014	
Icó	251,9	257,4	265,2	258,1
Maracanaú	252,7	263,8	262,2	259,5
Itapipoca	255,0	263,1	262,2	260,1
Quixadá	258,4	267,9	258,4	261,5
Ceará	260,7	267,8	267,2	265,2

Fonte: Elaboração própria a partir dos dados coletados no site do Instituto Unibanco e SPAECE/CAED.

Assim, a CREDE de Quixadá consta entre as que apresentam o desempenho mais baixo nas três últimas edições do SPAECE, tanto em Língua Portuguesa como em Matemática. São resultados preocupantes, que demandam intervenção urgente e compromisso inarredável dos que trabalham nessa região com a reversão desse quadro.

1.3 SPAECE: recortes da investigação

A observação dos dados da seção anterior permite atestar, em linhas gerais, que o desempenho obtido pelos alunos da 12ª CREDE no SPAECE está aquém do esperado, haja vista a grande concentração de alunos nos níveis ‘muito crítico’ e ‘crítico’ de desempenho.

Considerando a importância dessa avaliação para o cenário da educação do Ceará e, conseqüentemente, para as escolas, como já ressaltado anteriormente, parece-nos importante identificar que ações têm sido implementadas pelos gestores

com o objetivo de possibilitar a reversão do quadro que se delineia ano após ano, consolidando o baixo desempenho dos alunos no SPAECE.

No desdobramento dessa análise, serão estudados os procedimentos adotados pelas escolas na divulgação, apropriação e uso dos resultados dessa avaliação, identificando os meios pelos quais esses dados circulam, o público que é chamado a conhecê-los e analisá-los, objetivando (re)direcionar o trabalho pedagógico dessas instituições. Nesse percurso, também analisaremos a razão pela qual a apropriação de resultados até então adotada por essas instituições não trouxe a redução de percentual de alunos que alcançam somente os níveis 'muito crítico' e 'crítico' de desempenho.

Este estudo tem como foco três escolas da 12ª CREDE: EEM Cel. Virgílio Távora, EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho e EEM Abraão Baquit. Essas escolas localizam-se na sede do município de Quixadá e foram selecionadas por apresentarem, nas edições de 2012, 2013 e 2014 do SPAECE, os mais baixos desempenhos nesta avaliação considerando todo o conjunto de escolas jurisdicionadas pela Coordenadoria. Vale destacar que a opção por selecionar escolas com desempenhos mais baixos justifica-se pelo interesse em verificar como tem se dado o trabalho com o SPAECE nessas instituições e, sobretudo, que limitações e (im)possibilidades podem estar interferindo nos resultados obtidos, no que diz respeito ao gerenciamento das ações implementadas por essas escolas. Em última instância, o estudo também será útil para que possamos refletir e (re)planejar as contribuições dadas efetivamente por nós, coordenadores das CREDEs, aos gestores escolares, a fim de que o SPAECE cumpra suas funções no chão da escola.

Ressaltamos que as escolas selecionadas, tal como as demais, são geridas por um Núcleo Gestor, cujos integrantes participam de uma seleção organizada em três fases:

- 1.3. A primeira fase desta seleção, obrigatória a todos os candidatos aos cargos de diretor e de coordenador das escolas públicas estaduais, compreenderá uma prova escrita objetiva de caráter eliminatório.
- 1.4. A segunda fase, obrigatória para todos os candidatos aos cargos de diretor e de coordenador, compreenderá uma Prova de Títulos e análise dos documentos constantes do Item 1.7. Essa fase encerra o processo seletivo para os inscritos exclusivamente para o cargo de coordenador escolar.
- 1.5. A terceira fase, exclusiva e obrigatória para os que concorrem ao cargo de diretor escolar, tem caráter eliminatório e classificatório e compreenderá: um curso de fundamentação de 40 (quarenta) horas, na modalidade de

ensino a distância, uma prova escrita do tipo objetiva e uma prova de natureza analítico-discursiva. (CEARÁ, D.O.E. de 08.02.2013).

Convém frisar que as unidades escolares selecionadas para nossa pesquisa atendem somente a alunos de ensino médio, oriundos tanto do centro urbano como também de comunidades rurais. Localizadas no perímetro urbano da cidade de Quixadá, as três escolas atendem alunos cujas famílias são de baixo nível educacional, tendo, em sua maioria, apenas o ensino fundamental. São famílias de baixo poder econômico, com rendimento salarial abaixo de três salários mínimos e que, no geral, sobrevivem da economia informal e do Bolsa Família, conforme informações coletadas nos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas pesquisadas.

No Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola de Ensino Médio Gov. César Cals de Oliveira Filho, localizada no bairro Alto São Francisco, afirma-se que a instituição atende alunos residentes na circunscrição da escola, vindos de outros bairros e ainda dos Distritos de Várzea da Onça, São João dos Queiroz, dentre outros. A instituição também convive atualmente com o desafio da violência, provocada principalmente pelo uso de drogas e pela vulnerabilidade social comum na comunidade em que está encravada.

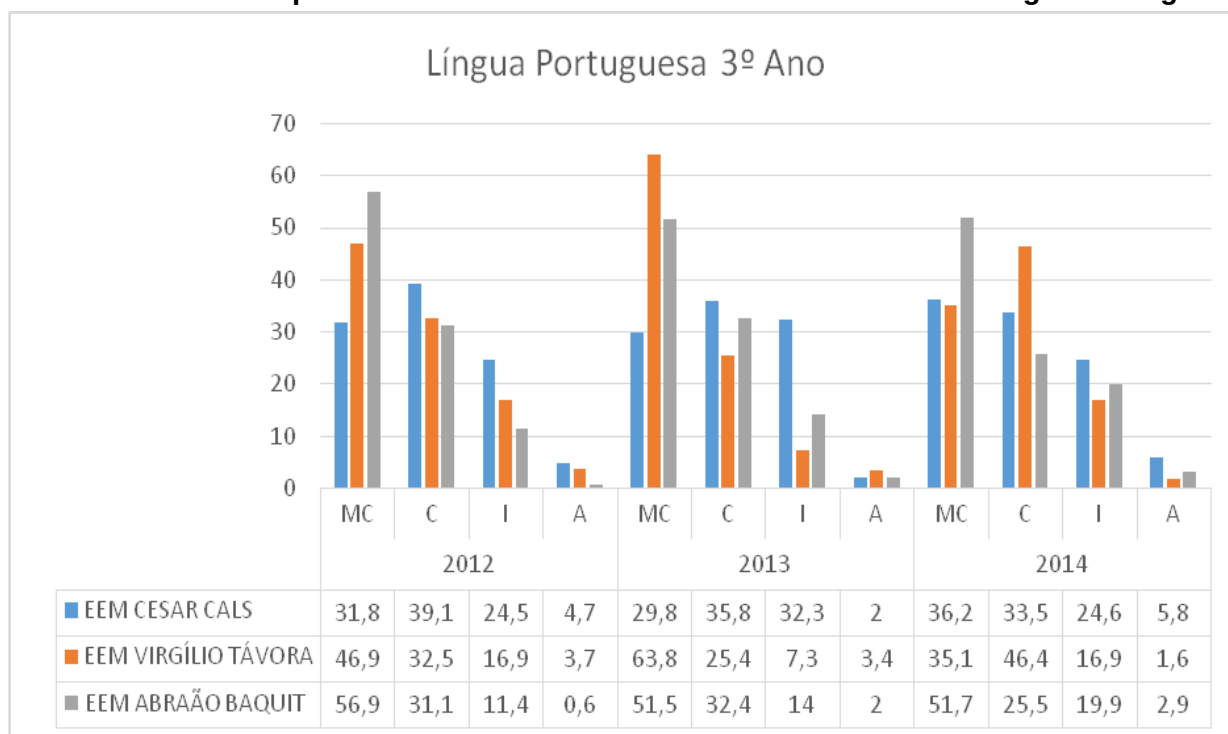
A Escola de Ensino Médio Coronel Virgílio Távora, por sua vez, está localizada no centro da cidade de Quixadá. Ao longo de seus quarenta e nove anos, segundo seu PPP, vem atendendo famílias de vários bairros da cidade e da zona rural, em sua maioria de baixa renda e de classe média baixa. Conforme seu PPP, o público atendido apresenta peculiaridades e problemas próprios, o que exige direcionamentos didáticos e pedagógicos adequados a cada realidade, tornando a dinâmica da escola complexa e desafiadora.

Já a escola Abraão Baquit está localizada em um bairro da periferia de Quixadá que tem histórico de violência muito acentuado, haja visto o tráfico e uso de drogas, forte incidência de desarticulação familiar, trabalho infantil e pouca assistência social por parte do setor público. Conforme consta em seu PPP, a região onde se localiza a escola é carente e não há áreas de lazer para as crianças e jovens nem locais para a prática de esportes. Assim sendo, os jovens procuram a escola como único aparelho público disponível, confundindo muitas vezes a função deste estabelecimento. Na comunidade, predominam famílias com 2 a 5 filhos e as mães trabalham para ajudar na manutenção da família, deixando os filhos com os

familiares ou sozinhos.

Quanto aos resultados alcançados no SPAECE por essas escolas, considerando as edições de 2012, 2013 e 2014, tem-se a concentração de alunos nos níveis de proficiências retratados no Gráfico 3.

Gráfico-3- Desempenho das escolas selecionadas no SPAECE em Língua Portuguesa



MC –Muito Crítico C –Crítico I – Intermediário A - Adequado

Fonte: Elaboração Própria a partir dos dados coletados em Ceará (2015).

No Gráfico 3, observamos que, em Língua Portuguesa, as três escolas públicas estaduais que são objeto de nosso estudo apresentam, em 2012, alta concentração de alunos nos níveis mais baixos de desempenho (Muito Crítico e Crítico), chegando, na EEM Abraão Baquit, a 88%. A EEM Gov. César Cals e EEM Virgílio Távora concentram, respectivamente, 70,9% e 79,4% de seus alunos nesses níveis.

Na edição seguinte do SPAECE, em 2013, os resultados também revelam que a maioria dos alunos permaneceu com desempenho Muito Crítico e Crítico no teste, embora tenha havido redução dessa concentração na EEM Gov. César Cals (de 70,9% para 65,6%) e na EEM Abraão Baquit (de 88% para 83,9). A EEM Virgílio Távora, ao contrário, elevou essa concentração de 79,4%, em 2012, para 89,2% na

referida edição do exame.

Em 2014, ainda segundo o mesmo gráfico, a concentração de alunos do 3º ano nos níveis mais baixos de desempenho reduziu-se na EEM Virgílio Távora, de 89,2% para 81,5%, e também na EEM Abraão Baquit, de 83,9% para 77,2%. Nessa edição, porém, a EEM César Cals de Oliveira Filho elevou essa concentração de 65,6% para 69,7%. Portanto, as três escolas em análise possuem, nas edições consideradas, percentuais expressivos de alunos com baixo desempenho no SPAECE.

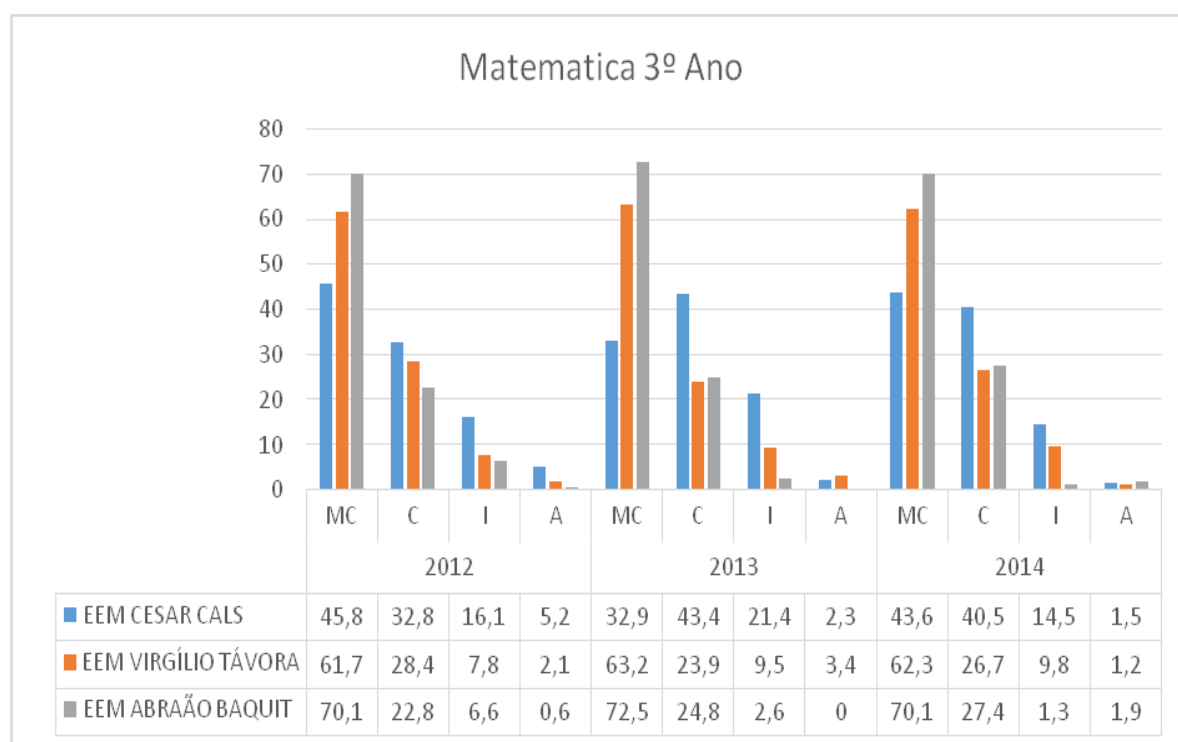
Nas três edições do teste elencadas anteriormente, o menor índice de concentração nos níveis Muito Crítico e Crítico foi de 65,6%, alcançado pela EEM César Cals de Oliveira Filho em 2013. Por outro lado, o nível Adequado de desempenho mais elevado foi de apenas 5,8% dos alunos, alcançado por essa mesma escola em 2014.

Apesar das dificuldades elencadas quanto ao baixo nível de proficiência, é importante ressaltar que os avanços também verificados – e, independentemente de sua amplitude, não podem ser desconsiderados, inclusive porque podem sinalizar ações implementadas por essas escolas que, de algum modo, resultaram na melhoria desses percentuais.

Os dados revelam, portanto, que, para a maioria desses alunos, habilidades características do padrão intermediário de desempenho – como a capacidade de realizar inferência de sentido de palavras/expressões em textos literários em prosa e verso, interpretar textos de linguagem mista, reconhecer o efeito de sentido do uso de recursos estilísticos e de ironia – ainda não foram consolidadas.

Os estudantes estão ainda mais distantes das habilidades que caracterizam o padrão adequado de desempenho, como, por exemplo, interagir com gêneros/textos de alta complexidade estrutural, temática e lexical, conforme detalhamento de padrões de desempenho estudantil elencados no site do CAEd/UFJF.

No Gráfico 4, apresentamos o desempenho obtido pelos alunos dessas escolas em Matemática.

Gráfico 4 - Desempenho das escolas selecionadas no SPAECE em Matemática

MC –Muito Crítico C –Crítico I – Intermediário A - Adequado

Fonte: Elaboração Própria a partir dos dados coletados em Ceará (2015).

Conforme o Gráfico 4, na edição do SPAECE de 2012 as três escolas apresentaram altas concentrações de alunos nos níveis Muito crítico e Crítico de desempenho, chegando a 90,1% na EEM Virgílio Távora e a 92,9% na EEM Abraão Baquit. O melhor resultado é o da EEM Gov. César Cals, com percentual de 78,6% de seus alunos nesses níveis.

Se considerarmos os dois padrões mais baixos de desempenho do SPAECE, observaremos uma pequena evolução na EEM Gov. César Cals e na EEM Virgílio Távora, que alcançaram, respectivamente, o percentual de 76,3% e 87,1% de seus alunos nos níveis mais baixos em 2013 – resultado ligeiramente menos desfavorável que o da edição de 2012. A EEM Abraão Baquit, no entanto, obtém o percentual de 97,3% de seus alunos nos padrões de desempenho Muito crítico e Crítico.

Na edição de 2014, o percentual de alunos com proficiência nos dois níveis mais baixos do teste é: EEM Gov. César Cals, 84,1%; EEM Virgílio Távora, 89%; EEM Abraão Baquit, 97,5%. Observa-se, assim, que as três escolas obtiveram resultados ainda piores que os das edições anteriores, considerando os anos de

2012 e 2013.

A maioria dos alunos das escolas citadas não demonstra, em nenhuma edição considerada do SPAECE, habilidades características do padrão intermediário de desempenho, dentre as quais constam no Boletim de Resultado da Escola:

calcular expressões com numerais na forma decimal com quantidades de casas diferentes; determinar as coordenadas de um ponto de intersecção de duas retas e resolver uma equação exponencial por fatoração de um dos membros, estimar quantidades baseadas em gráficos de diversas formas. (CAEd, 2014, p. 47).

Mais distantes ainda demonstram estar de habilidades características do padrão adequado de desempenho: resolver expressões envolvendo módulo; determinar a solução de um sistema de equações lineares com três incógnitas e três equações; resolver problemas de contagem envolvendo permutação, dentre outras, segundo detalhamento de padrões de desempenho estudantil do *site*³ do CAEd/UFJF para alunos do ensino médio.

A situação dos alunos é, portanto, ainda mais crítica na disciplina de Matemática do que em Língua Portuguesa, agigantando a responsabilidade de toda a comunidade escolar frente aos resultados obtidos por essas escolas.

Contudo, nesse ponto das discussões é oportuno esclarecer que os resultados do SPAECE ora elencados não são objeto de nossa investigação por si só. Esta pesquisa tem a gestão escolar como eixo temático e, desse modo, interessa-nos a atuação de diretores e coordenadores escolares quanto à divulgação, apropriação e uso desses resultados. Assim, buscamos identificar as ações dos gestores escolares frente aos dados do SPAECE obtidos por suas escolas.

Considerando esse interesse, realizamos entrevistas e aplicamos questionários aos próprios gestores e a professores. Também fizemos análise documental, observando PPPs, planos e projetos da escola, a fim de identificar que funções são elencadas para os gestores quanto às avaliações externas (PPP) e como o SPAECE está inserido na dinâmica do trabalho pedagógico dessas escolas (planos e projetos).

Para tentarmos compreender de maneira mais detalhada a forma como essas

³ O detalhamento de padrões de desempenho estudantil pode ser encontrado em: <<http://www.spaece.caedufjf.net>>. Acesso em: 16 nov. 2016.

escolas se relacionam com o processo de avaliação, fomos buscar em seus PPP alguns indícios.

O PPP de 2015 da EEM César Cals de Oliveira Filho apresenta, dentre os objetivos estratégicos da escola: “[e]levar o desempenho dos alunos nas avaliações externas”. Especificamente com relação ao SPAECE, aponta como Meta Global: “[e]levar o desempenho acadêmico dos alunos no SPAECE na disciplina de Língua Portuguesa para 300,0 e na disciplina de Matemática para 350,0 até 2018”. (PPP, 2015, s/p).

Nesse mesmo documento, ressalta-se que, ao referir-se à ‘avaliação’, esta pode ser tanto em larga escala ou quanto uma avaliação interna. Feita a ressalva, esclarece-se:

Aqui no PPP, vamos nos deter na avaliação interna. Por fim a avaliação conduz a uma tomada de decisão. Ou seja, o julgamento de valor, por sua constituição mesma, desemboca num posicionamento de não indiferença, o que significa obrigatoriamente uma tomada de posição sobre o objeto avaliado, e, uma tomada de decisão quando se trata de um processo, como é o caso da aprendizagem. (PPP, 2015, s/p).

Na sequência do texto, apresentam-se estratégias de avaliação das ações o PPP (através de seminários e de encontros para analisar o rendimento de aprendizagem) e formas de avaliação de aprendizagem em sala de aula (interna).

A EEM Coronel Virgílio Távora, em seu PPP do ano de 2014, indica como um dos objetivos da escola “[e]levar o desempenho acadêmico dos alunos nas avaliações externas”. Quanto à avaliação, num aspecto geral, concebe-a como:

[...] instrumento de análise permanente do processo pedagógico que revela ao professor em que medida os alunos estão ou não se apropriando dos conteúdos trabalhados. Desse modo a avaliação terá a tração diagnóstica, possibilitando ao professor novas ações e ajustes no planejamento, respeitando os limites e as especificidades dos alunos. Para tanto, é necessário ter presente que a finalidade da avaliação é ajudar os educadores a planejar a continuidade de seu trabalho, ajustando-o ao processo educacional de seus alunos, buscando oferecer-lhes condições de superar obstáculos e desenvolver o autoconhecimento, a autonomia [...] (PPP, 2014, s/p).

Assim, a escola explicita a importância dada às avaliações externas, uma vez que esse tema ganha destaque em seu PPP. Nesse documento, a escola destaca a avaliação como indutor de melhorias, pois, concebendo-a em caráter

diagnóstico, toma-a como elemento orientador do replanejamento/redirecionamento da prática docente.

Nesse processo, é fundamental analisar até onde o aluno chegou, tomando como parâmetro para a avaliação os objetivos de aprendizagem estabelecidos. A escola, no processo avaliativo,

compara o que o aluno fez ou faz com o que ele esperava que ele fizesse, soubesse, ousasse; ou seja, em qualquer situação de avaliação, todos temos em mente um ou mais parâmetros que servem de medida para apreciar o que está sendo avaliado. (PPP, 2014, s/p).

Ao estabelecer parâmetros para a avaliação, a escola define mais objetivamente como deve se dar a análise comparativa entre o que o aluno fez e as expectativas de aprendizagem que norteiam a prática docente. Em relação às avaliações externas, as competências e habilidades definidas para o Ensino Médio podem ser definidas como parâmetros, alinhando-se à concepção da escola quanto à avaliação e ao trabalho que pode ser feito com seus resultados.

A EEM Abraão Baquit, por sua vez, não elenca nenhuma ação específica relacionada com o SPAECE. Mas, ainda que não retrate de forma explícita as avaliações externas em seu PPP (2011), conceitua 'avaliação':

A avaliação do aproveitamento escolar do aluno é um processo contínuo e global, tendo por objetivo a verificação de competências e de aprendizagem de conhecimentos, em atividades de classe e extraclasse, o aproveitamento e o desenvolvimento do educando, bem como a apuração final do rendimento escolar. (PPP, 2011, p. 47)

A abordagem sobre avaliação exposta no PPP da escola refere-se, portanto, às avaliações internas, contemplando diferentes formas de verificação da aprendizagem escolar.

Quanto aos resultados obtidos pelos alunos em âmbito estadual, vê-se que o padrão de desempenho cearense ainda está muito aquém do nível Adequado e essa distância acentua-se quando consideradas as escolas da 12ª CREDE e, mais ainda, se forem tomadas para análise as médias obtidas na disciplina de Matemática. Contudo, é preciso destacar que em todos os PPP analisados há enfoques sobre o papel da avaliação no processo de aprendizagem, que, em linhas gerais, apontam-

na como instrumento de melhoria da qualidade de ensino. Vimos, inclusive, que elevar o desempenho dos alunos nas avaliações externas é um objetivo expresso no PPP de duas das escolas pesquisadas. Há, portanto, um movimento de inserção desses testes nas discussões dessas instituições, fato que tem valor considerável.

Os Projetos Político-Pedagógicos de 2014 das escolas analisadas nos dão indícios de que há o compromisso de tais instituições em utilizar os resultados das avaliações externas na busca de estratégias que possibilitem a melhoria do desempenho dos alunos. É preciso considerar que essa busca tem sua complexidade, uma vez que requer articulação dos segmentos escolares, planejamento e monitoramento das ações a partir da leitura qualificada desses resultados.

Também se faz necessário ressaltar que o único PPP que não faz referência direta, na seção “avaliação”, aos testes de larga escala ou especificamente ao SPAECE, é o de 2011.

No capítulo seguinte, foram feitas análises mais aprofundadas, a partir da pesquisa de campo, a fim de que fosse possível identificar o que de fato ocorre no “chão da escola” em relação ao SPAECE, de modo que esses achados embasassem o Plano de Ação – apresentado no Capítulo 3. Para tanto, foi realizada análise documental, com ênfase nas pautas da agendada Semana Pedagógica de 2014 das três escolas selecionadas para esta pesquisa, com foco na abordagem do SPAECE. Complementando esse estudo, também foram realizadas entrevistas e aplicados questionários mistos a professores e gestores, na expectativa de identificar a leitura e o trabalho desenvolvido com o SPAECE.

2 DA TEORIA AO CHÃO DA ESCOLA: O PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, são apresentadas três seções que, em seu conjunto, visam à explicitação do recorte de nossa pesquisa, bem como à apresentação das 'vozes' de professores, coordenadores pedagógicos e diretores escolares sobre o SPAECE como política pública, analisadas à luz de referenciais teóricos pertinentes à temática em estudo.

Assim, na primeira subseção as discussões estão centradas na gestão escolar, oportunidade em que ressaltamos o protagonismo que os gestores escolares (diretor e coordenador pedagógico) podem assumir frente às avaliações externas, considerando que a liderança por eles exercida pode interferir, positiva ou negativamente, nos trabalhos desenvolvidos na escola com foco no SPAECE.

Posteriormente, detalhamos o percurso metodológico da presente investigação, com identificação e justificativa do recorte feito. E, por fim, trazemos as percepções sobre o SPAECE de três grupos de profissionais das escolas investigadas: professores de Língua Portuguesa e de Matemática, coordenadores pedagógicos e diretores escolares. Recorrendo a estudos e pesquisas sobre avaliação externa, SPAECE e temas afins, analisamos seus depoimentos, ora confrontando relatos de profissionais da mesma escola, ora fazendo-o entre escolas, conforme relevância das respostas por nós identificadas.

2.1 O eixo de análise: a gestão escolar em foco

O papel da gestão na implementação de práticas escolares que considerem os resultados das avaliações externas é indiscutivelmente importante. Alinhado a essa compreensão, Libâneo (2004) esclarece que compõem a gestão escolar as funções de direção e coordenação e que “dirigir e coordenar são tarefas que canalizam o esforço coletivo das pessoas para os objetivos e metas estabelecidos” (LIBANEO, 2004, p. 215). O autor também explica que

[o] diretor de escola é o dirigente e principal responsável pela escola, tem a visão de conjunto, articula e integra os vários setores (setor administrativo, setor pedagógico, secretaria, serviços gerais, relacionamento com a comunidade, etc.). [...] As funções do diretor são, predominantemente, gestoras e administrativas, entendendo-se, todavia, que elas têm conotação pedagógica, uma vez que se referem a uma instituição e a um projeto

educativo e existem em função do campo educativo. (LIBÂNEO, 2004, p. 217).

Além do diretor, a gestão escolar conta com o coordenador, que, segundo Libâneo (2004), responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico-didático em ligação direta com os professores, em função da qualidade do ensino. A esses dois atores – diretor e coordenador – cabe a liderança de todos os segmentos escolares, na perspectiva de engajá-los na construção, execução e avaliação do processo ensino-aprendizagem.

Podemos compreender que, ainda que o trabalho com o aluno seja realizado mais diretamente pelo professor em sala de aula, existe repercussão do trabalho da gestão nesse processo. O grupo de docentes precisa sentir-se seguro, orientado e animado a analisar os resultados da avaliação numa perspectiva crítica, academicamente respaldada. Precisa ter a segurança de que a busca pela qualidade do ensino é um caminho que faz em companhia responsável dos gestores.

Souza (2006) acredita, inclusive, que existe o efeito-gestão, tendo em vista o papel influenciador que alguns líderes exercem sobre o desempenho dos alunos. Tal efeito surge em decorrência da postura assumida pelo gestor escolar, que pode, segundo o autor, contribuir para a estagnação ou até mesmo a piora dos resultados escolares dos alunos.

Assim, o gestor abarca, no exercício de suas funções, papel de grande relevância, pois, a depender da postura assumida, pode colaborar com a construção da escola de qualidade ou estar a serviço da manutenção de déficits que ora encontramos. O compromisso é, então, pedagógico, ético, político.

Ressaltada a relevância da atuação dos gestores, em sentido amplo, cumpre frisar, em relação às avaliações externas, as contribuições de Hoffmann (2001, p. 17), cujos estudos apontam que, para além da investigação e da interpretação da situação, a avaliação envolve necessariamente uma ação que promova a sua melhoria. Nesse contexto, a liderança de gestores e coordenadores faz-se notadamente imprescindível.

No intuito de clarificar a compreensão de como tem se concretizado a atuação dos gestores escolares em relação às avaliações externas, citemos Cerdeira (s/d), cuja pesquisa, realizada com grupos focais de gestores, avalia como esses

profissionais têm recebido as políticas de avaliação e os índices gerados, bem como os efeitos no cotidiano escolar. Como achados de seu trabalho, a autora identifica a existência de gestores que não discutem os resultados de suas escolas entre si. Além disso, há evidências de que os resultados não são analisados de forma sistêmica, mas sim descontextualizados, relegando a política de avaliação apenas a um sistema de informações educacionais.

Nessa mesma esteira de investigação, Silva (2007), *apud* Cerdeira (s/d), ao analisar os impactos do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE) em Uberlândia (MG), constata indícios de que os gestores não estão suficientemente preparados para orientar os professores quanto aos objetivos da avaliação externa.

Essas pesquisas indicam lacunas que podem ser extremamente prejudiciais às escolas e aos alunos. Como já destacamos, a liderança dos gestores tem papel decisivo no trabalho com os resultados da avaliação – como em qualquer outro implementado pela escola. Ao gestor cumpre o papel de potencializar todos os possíveis usos das avaliações externas em prol do sucesso do processo de ensino e da aprendizagem. Se esse trabalho não é feito, há que se refletir sobre suas causas: descompromisso? Falta de preparação? Pouco apoio das instâncias superiores?

Contudo, outras realidades também são identificadas. Cerdeira (s/d) apresenta dados trazidos pela pesquisa desenvolvida por Alavarse, Bravo e Machado (2012), que identificaram que gestores escolares afirmavam utilizar os resultados das avaliações externas para detectar onde estavam as dificuldades e deficiências da rede/escola para fazer os investimentos necessários. Abdian (2012), por sua vez, chegou a um resultado semelhante ao pesquisar as repercussões das avaliações externas nas práticas dos professores e gestores escolares, destacando que a forma como os gestores se apropriam e agem parece estar atrelada ao desempenho escolar.

Machado (2012) apresenta várias pesquisas empreendidas em diferentes estados do país, relacionadas ao uso da avaliação externa por gestores. Dentre elas, consta a conduzida por Sousa e Oliveira (2010, p. 813), desenvolvida durante os anos de 2005 e 2007. Esse trabalho evidenciou que “as escolas têm dificuldade até mesmo de ler e compreender os resultados produzidos”. Outra pesquisa apresentada pela autora é a de Adrião e Borghi (2008), que constatou que os resultados da avaliação redimensionaram o projeto da escola pesquisada, uniram o

grupo em torno do objetivo comum de melhorar o processo ensino-aprendizagem, redefiniram as prioridades da escola e impactaram nas práticas dos professores, principalmente, em relação ao trabalho com alunos com rendimento abaixo do esperado e na construção conjunta das habilidades de leitura e escrita.

Pelo breve apanhado dessas pesquisas, parece evidente a influência da atuação dos gestores na liderança do trabalho pedagógico que a escola pode desenvolver a partir dos resultados das avaliações externas. Na análise dos êxitos, dificuldades e limitações desse percurso, é oportuno considerar, como ressalta Machado (2012), que efetivar as funções da gestão escolar, de direção e coordenação, significa evidenciar elementos da realidade escolar e socializá-los com os profissionais da escola para edificar o trabalho coletivo na direção da concretização de uma escola pública democrática que, além de ser para todos, também ensina a todos.

Nesse contexto, cumpre destacar que as avaliações externas podem ser importantes instrumentos a evidenciar, em alguma medida, a realidade das escolas, e junto delas, a necessidade de que seja trabalhada a interpretação dos dados e o uso de seus resultados, como recomenda Machado (2012, p. 73), que faz ainda um importante alerta “o problema não é a prova, o problema é o que se faz com os resultados da prova”.

A consciência desse problema é essencial para que gestores mobilizem a comunidade escolar no intuito de favorecer o surgimento de iniciativas emanadas do próprio chão da escola, visto que, tal qual afirma Pontes (s/d, s/p), essas avaliações são

um mecanismo de, ao mesmo tempo, fornecer um diagnóstico do nível de conhecimento atingido pelos alunos ao cumprirem determinadas etapas da escolarização e de também permitir aos gestores planejar e implementar ações com vistas a aperfeiçoar os sistemas de educação no país.

As considerações aqui elencadas serão tomadas como referente no desenvolvimento da pesquisa a ser desenvolvida em escolas estaduais do Ceará, especificamente nas três instituições selecionadas para esse estudo, na perspectiva de identificar pontos e contrapontos da atuação dos gestores escolares em relação ao papel assumido frente ao SPAECE, de modo a motivar reflexões sobre esse trabalho e, em alguma medida, propor ações que contribuam com o êxito do trabalho

dos gestores. Nesse sentido, cabe frisar estudos de Machado e Alavarse (2014), que, ao analisarem as tensões e potencialidades das avaliações externas, destacam que a avaliação pode fomentar, nas escolas, uma interpretação sistemática sobre a qualidade de suas práticas e dos seus resultados. Defendemos a relevância da liderança exercida pelos gestores escolares para que o SPAECE, além de evidenciar o desempenho dos alunos, possa também motivar reflexões sobre o trabalho da escola, (re)direcionando a prática docente.

O exercício dessa liderança pode tornar mais produtivos os esforços das escolas na sensibilização/motivação dos pais e mães/responsáveis para fazerem-se presentes nos momentos de análise dos resultados da escola, participando ativamente do que é planejado nas/pelas escolas a partir do recebimento dos resultados do SPAECE. Machado e Alavarse (2014) destacam, inclusive, que da participação ativa do coletivo nos processos escolares, do qual a família é importante membro, pode surgir maior comprometimento de todos na implementação das políticas públicas:

Se apoiando no desenvolvimento do processo coletivo de ação-reflexão-ação, inserindo atores que tradicionalmente ocupam o papel de objeto e não sujeito da avaliação externa e, com isso, reconhecendo a importância deles como interlocutores da gestão educacional, sustentando transformações até mesmo nas relações de poder e subordinação existentes. Dessa maneira, diminui-se fortemente a resistência a aceitação dessas políticas de acompanhamento educacional e torna todos os agentes corresponsáveis pela sua implementação (MACHADO E ALAVARSE, 2014, p. 431).

Ao liderar a articulação junto aos pais e mães de alunos, os gestores escolares, em especial os diretores, a quem cabe exercer mais diretamente esse papel pela natureza de seu cargo, acabam também por assumir maior protagonismo nesse processo, apropriando-se efetivamente das discussões, possibilitando que a comunidade escolar assuma coletivamente o compromisso com o sucesso da aprendizagem dos alunos.

Silva e Nicolella (2014), ao abordarem a apropriação dos resultados do SPAECE por escolas do interior do Ceará, defendem ser importante a condução pelos gestores de

(...) um debate voltado para a análise do desempenho dos alunos nas avaliações do SPAECE dentro da escola, incluindo-se o estudo das matrizes de referência da avaliação, dos padrões de desempenho que formam a escala de proficiência e dos significados que esses instrumentos

têm para a melhoria do trabalho docente. (SILVA E NICOLELLA, 2014, p. 87).

Os autores consideram indispensável, portanto, que a condução dos debates sobre o SPAECE seja realizada pelos gestores. No mesmo estudo, Silva e Nicolella (2014), citando Soares (2004), reiteram que o diretor, ao exercer a sua liderança, pode unir a comunidade escolar. E acrescentam:

Assim, é possível traduzir esses esforços na melhoria do processo de ensino-aprendizagem, fazendo com que a avaliação externa conclua o seu ciclo, voltando para a escola e sendo realmente aproveitada (p. 87).

Desse modo, a gestão pode mobilizar os segmentos escolares, colocar-se como parceira, distanciando-se do papel policaiesco que por vezes pode assumir ao responsabilizar exclusivamente o docente pelo desempenho do aluno, deixando-o numa travessia solitária e injusta. O que se defende aqui é o trabalho de grupo, liderado responsavelmente pelos gestores escolares, tendo como ponto de partida o papel exercido pelos diretores.

Esse trabalho coletivo é um dos fatores que podem potencializar a análise racional e produtiva dos resultados do SPAECE, trazendo consequências positivas para a escola, para a compreensão mais ampla do processo educativo. Como esclarece Vianna (2014)

A consequência a que nos referimos está relacionada a novas formas de pensar e agir, demonstrando, assim, que os resultados de uma avaliação fazem diferença e promovem o crescimento da pessoa como ser humano e membro da sua sociedade (VIANNA, 2014).

Ao envolver todos os segmentos nesse processo, instaura-se a cultura do 'pensar com outro' e não 'pelo outro'. Além disso, ao analisar esses resultados, pode-se ainda fortalecer o sentimento de pertença, a partir do qual alunos, professores, gestores, funcionários e famílias identificam-se como membros da escola, e como tal, mobilizam-se em busca de modificações necessárias à educação.

Ainda na perspectiva das modificações, Sousa e Oliveira (2010) alertam que:

Não é possível pensar a avaliação dissociada da ideia de modificação. Para isso, talvez, a mais importante questão seja como criar um envolvimento tal que impulse os membros da instituição a se engajarem no processo de transformação (SOUSA E OLIVEIRA, 2010, p. 801).

Podemos, então, afirmar que o trabalho com o SPAECE pode/deve trazer consequências diretas para a cultura da escola. Os resultados alcançados pelos alunos podem instigar a equipe de trabalho a mobilizar-se para agir sobre e a partir dele, produzindo novas realidades para o espaço escolar. Se esses resultados estão aquém do esperado, é preciso firmar, coletivamente, o compromisso de investigá-los, identificando causas, analisando os processos de ensino e demais fatores que podem interferir nos dados trazidos por essa avaliação. Assim, longe de desestimular as escolas que apresentam baixo rendimento, o SPAECE pode propiciar inovações, estimular estudos em que profissionais e comunidade reflitam sobre tais resultados e impulsionar as escolas a debruçarem-se sobre si mesmas.

Aos gestores escolares cabe apropriar-se dessa compreensão, uma vez que a liderança por eles exercida interfere diretamente na cultura vivida pela escola. É preciso mobilizar os atores educacionais a refletirem sobre sua atuação, de modo a facilitar a consciência coletiva de que os resultados do SPAECE devem ser tomados como mola propulsora às mudanças necessárias.

Nesse necessário e importante processo, a participação de cada um – alunos, funcionários, professores, pais – é insubstituível. O engajamento decerto não é fácil e não é isento de conflitos, mas é aí que pode nascer o compromisso coletivo com a educação, permeado por estudos, análises, proposições e avaliação dos resultados do SPAECE conduzidos pelos gestores.

Pensar e agir sob o prisma do protagonismo, da parceria entre profissionais, pais e alunos, é fundamental ao êxito do trabalho com o SPAECE e, para tanto, a gestão educacional precisa estar tecnicamente preparada, mas, sobretudo, socialmente comprometida.

2.2 O percurso metodológico

A pesquisa foi realizada nas escolas EEM Cel. Virgílio Távora, EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho e EEM Abraão Baquit, entre os dias 15 e 31 de maio de 2016. Foram convidados a participar diretamente desse estudo os três diretores das

escolas citadas, seus respectivos coordenadores pedagógicos e dois professores de cada uma dessas instituições, sendo um de Língua Portuguesa e outro de Matemática, ambos da 3ª série do Ensino Médio.

Aceitaram participar da pesquisa os três diretores, sete coordenadores pedagógicos (uma das escolas possui três coordenadores e as demais, dois) e cinco professores, ou seja, dos quinze profissionais convidados, apenas um não deu retorno do questionário entregue.

Como o foco de nossa investigação é a liderança dos gestores escolares na gestão, divulgação, apropriação e uso dos resultados do SPAECE, pareceu-nos indispensável selecioná-los como sujeitos a serem entrevistados ou respondentes dos questionários que elaboramos. De igual modo, consideramos importante dar voz aos liderados, de modo a identificar como a atuação de diretores e coordenadores é percebida pelos docentes.

A escolha de professores foi orientada pela pertinência de solicitarmos a participação de professores das disciplinas avaliadas no SPAECE: Língua Portuguesa e Matemática. Também consideramos produtivo selecionarmos professores de uma mesma série, por trabalharem com o mesmo público e pressupormos haver, entre eles, a discussão liderada pelos gestores de resultados das suas turmas.

A coleta de dados realizada junto aos três diretores escolares foi feita por meio de entrevistas, que foram gravadas e, posteriormente, transcritas. Esse recurso, conforme Marconi e Lakatos (2003) e Gil (1999), apresenta diversas vantagens, como uma maior flexibilidade, pois o entrevistador pode esclarecer o significado das perguntas e adaptarem-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista, além de possibilitar a obtenção de informações mais precisas, podendo ser comprovadas, de imediato, as discordâncias. Além disso, o número reduzido de entrevistados parece ratificar a pertinência desse recurso.

As entrevistas foram realizadas por uma profissional que trabalha diretamente no suporte pedagógico das escolas, que conhece o SPAECE enquanto política pública e que, antes de realizar a entrevista, foi instruída por este pesquisador sobre os objetivos, métodos e principais referenciais teóricos desta pesquisa.

A opção por essa estratégia deveu-se à compreensão de que nossa presença poderia, de alguma forma, interferir na qualidade dos dados fornecidos ou inibir os

respondentes, uma vez que sou coordenador da 12ª CREDE. Isso significa dizer que os gestores das escolas pesquisadas têm como chefe imediato o próprio pesquisador, com os quais temos pouco tempo de convivência profissional.

Para coordenadores escolares e professores, selecionamos o questionário como instrumento de coleta de dados. A opção pelo questionário justifica-se pelo que expõem Marconi e Lakatos (2003) e Gil (1999) ao listarem as vantagens no uso desse instrumental: atinge grande número de pessoas simultaneamente; economiza tempo; garante o anonimato dos entrevistados, com isso maior liberdade e segurança nas respostas; permite que as pessoas o respondam no momento em que entenderem mais conveniente; não expõe o entrevistado à influência do pesquisador.

Os questionários foram enviados aos *e-mails* dos professores e coordenadores no intuito de propiciar mais liberdade aos respondentes, bem como maior facilidade na organização do tempo de que dispunham para colaborar com a pesquisa.

Os instrumentais utilizados, anexados na seção 'Apêndice', serviram de base para coleta de importantes colaborações dos respondentes, as quais se constituíram como subsídio para a presente análise e para a proposição do Plano de Ação, apresentado no Capítulo 3.

Em relação às escolas, vale dizer que sua seleção se deveu ao fato de apresentarem os mais baixos níveis de desempenho em Língua Portuguesa e Matemática do 3º ano do Ensino Médio no SPAECE, considerando o conjunto de escolas que compõem a 12ª CREDE. Esses resultados, observáveis nas edições 2012 e 2013 do referido teste, nos motivaram a pesquisar a atuação de coordenadores e diretores escolares em relação a esse quadro, para, também, na perspectiva de coordenador da 12ª CREDE, aprimorarmos nossa compreensão sobre os limites e possibilidades da atuação dos gestores frente ao SPAECE.

Além das entrevistas e dos questionários, também realizamos a análise documental dos Projetos Político Pedagógico e da Agenda da Semana Pedagógica das escolas investigadas, a fim de identificar o espaço assumido pelo SPAECE nessas escolas e como essa política se insere nas macros ações a serem desenvolvidas durante o ano letivo.

Na seção seguinte, são apresentadas as percepções dos respondentes da pesquisa e analisadas as suas contribuições à luz da literatura pertinente ao tema

abordado, avaliações externas/SPAECE, de modo a evidenciar suas percepções sobre o SPAECE e a dinâmica que implementam e/ou da qual participam com vistas à gestão dos resultados desse sistema de avaliação.

2.3 Análise dos dados

Coletados os dados através de entrevistas e questionários, passamos a analisar as respostas dos diretores, coordenadores pedagógicos e professores das escolas selecionadas.

Inicialmente, apresentamos as respostas dadas pelos professores de Língua Portuguesa e de Matemática que lecionam na 3ª série do Ensino Médio ao questionário aplicado, permeando-as pelas análises dessas contribuições à luz da teoria relativa ao tema, destacando divergências e convergências dessas respostas. De igual modo, procedemos com os dados coletados junto aos coordenadores e diretores escolares, na perspectiva de traçar o panorama de percepções que esses profissionais possuem em relação ao SPAECE, bem como das facilidades e dificuldades que docentes e gestores identificam no trabalho que realizam com essa avaliação.

Na apresentação e análise desses dados, por razões didáticas, utilizamos as seguintes siglas, conforme apresentado no quadro 1. Assim, conforme o respondente, estão associadas as siglas da função/cargo que ocupa: professor, coordenador ou diretor e as da escola a que pertence.

QUADRO 1 – Siglas utilizadas na apresentação dos dados de entrevistas e questionários

SIGLA	NOME
E1	Escola 1
E2	Escola 2
E3	Escola 3
P1	Professor 1
P2	Professor 2
C1	Coordenador 1
C2	Coordenador 2
C3	Coordenador 3
D1	Diretor 1
D2	Diretor 2
D3	Diretor 3

Fonte: Elaboração própria (2016).

2.3.1 O SPAECE na percepção dos professores

A compreensão, o valor e o sentido que os professores atribuem ao SPAECE são elementos de grande impacto na consecução dos objetivos do sistema de avaliação do Ceará e em seus desdobramentos no chão da escola, haja vista o lugar privilegiado no qual as políticas públicas se concretizam (ou não), encontram-se, desencontram-se: a sala de aula. Dada tal compreensão, procuramos, inicialmente, identificar junto aos respondentes “Como você define o SPAECE?”. O P1 da E1 definiu o SPAECE como um

Meio e/ou instrumento pelo qual os governantes têm um raio x de como se encontra o nível de conhecimento e aprendizagem dos educandos, a partir do qual poderá tomar medidas (políticas públicas) que possam possibilitar aos mesmos melhorar o nível de conhecimento. (P1/E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Em resposta a essa mesma indagação, o P2, da mesma escola, assim definiu o SPAECE: “a meu ver, é um sistema de avaliação, criado pela SEDUC, há alguns anos, realizado anualmente nas escolas públicas do Ceará, em séries definidas” (P2/E1, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016). No conjunto de suas respostas, os professores da E1 destacaram aspectos diferentes, porém complementares, do SPAECE.

O P1 da E2, único respondente desta escola, definiu o SPAECE como “avaliação externa importante para as escolas públicas, realizada de forma censitária, a qual possibilita um diagnóstico sobre a realidade dos alunos e da escola” (P1/E2, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016)

Enquanto o docente P2 da E3 define o SPAECE de forma simples e resumida, como “[u]ma avaliação externa de larga escala. (P2/E3, em questionário recebido via *e-mail* em 18 de maio de 2016), para o P1 da mesma escola o SPAECE é

Um método de avaliar a proficiência leitora e interpretativa dos alunos, assim como o raciocínio lógico-matemático, para, a partir daí, pensar medidas que venham diminuir as dificuldades apresentadas pelos educandos. (P1/E3, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Em termos de definição do SPAECE, observamos que as respostas dadas pelos respondentes estão alinhadas ao conceito apresentado pela própria SEDUC

CE, que afirmar que essa avaliação

abrange as escolas estaduais e municipais, utilizando testes, com itens elaborados pelos professores da Rede Pública, tendo como orientação os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ministério da Educação (MEC) e os Referenciais Curriculares Básicos (RCB) da SEDUC. São aplicados, também, questionários contextuais, investigando dados socioeconômicos e hábitos de estudo dos alunos, perfil e prática dos professores e diretores. (SEDUC-CE, 2016).

Diante do exposto, parece-nos razoável afirmar que os docentes conhecem o SPAECE, conseguindo apontar definições para a prova sem dificuldades.

Para aprofundar o conhecimento sobre a percepção dos professores, a pergunta seguinte foi: “Qual o objetivo do SPAECE?”. Os professores da E1 apresentaram as seguintes respostas:

Verificar o nível de conhecimento e aprendizagem dos educandos. (P1E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16). Visa avaliar o desempenho e a proficiência dos alunos, em diferentes séries, nas disciplinas de Português e Matemática, a partir de descritores estabelecidos para cada disciplina e séries. (P2/E1, em questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

O docente da E2 apontou os seguintes objetivos para o SPAECE:

Obter uma visão detalhada da qualidade de ensino das escolas públicas, podendo diagnosticar os pontos fracos e fortes dos discentes. Tal resultado permite trabalhar em cima dos resultados e com isso implantar novas práticas pedagógicas nas escolas, a fim de melhorar a qualidade de ensino. (P1 E2, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Já o P1 da E3 entende que o objetivo do SPAECE é: “Diagnosticar a proficiência leitora e de raciocínio lógico-matemático para avaliar as metodologias de ensino” (P1/E3, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016), enquanto que, para o P2 da mesma escola, os objetivos do SPAECE são:

Diagnosticar quais descritores apresentaram maior deficiência, ou seja, aqueles que tiveram maior número de erros. Esses descritores serão trabalhados com as turmas com objetivo de fortalecer a aprendizagem, pois os educandos apresentaram dificuldades. (P2E3, questionário recebido via *e-mail* em 18/05/16).

As respostas a esse item evidenciam, no geral, que há compreensão adequada dos objetivos do SPAECE. Tal compreensão por parte do segmento professor pode contribuir para melhoria da gestão de seus resultados nas escolas,

mesmo que os resultados dessas escolas não tenham alcançado crescimento significativo nas edições dos três últimos testes da avaliação externa.

Desse modo, alinhadas as percepções dos respondentes ao que a SEDUC-CE aponta como objetivos do SPAECE, podemos também verificar que a veiculação de informações relativas ao desempenho dos alunos e, conseqüentemente, dos sistemas, já é um objetivo bastante reconhecido pelos atores educacionais, indo ao encontro do que expõe Machado (2012).

O objetivo de fornecer informações sobre o desempenho e resultados dos sistemas educativos para gestores educacionais e de ensino, famílias e sociedade aparece, dentre outros, como principal justificativa nos documentos oficiais de criação das avaliações externas (BRASIL, 1994), expressando a importância do levantamento e coleta de dados para subsidiar as ações nos âmbitos da gestão da política educacional. (MACHADO, 2012, p. 71).

Nas respostas dos professores pesquisados, também fica evidenciada a relação entre os objetivos do SPAECE e a inovação metodológica da prática docente. Essa inovação/transformação é retratada por Vianna (2005), para quem

avaliação não é um valor em si e não deve ficar restrita a um simples rito da burocracia educacional; necessita integrar-se ao processo de transformação do ensino/aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos. (VIANNA, 2005, p. 16).

Conhecida a definição e os objetivos do SPAECE na visão dos professores, indagamos: “Após receber os resultados do SPAECE, que etapas são implementadas pela escola em relação ao SPAECE?”. A essa indagação, apresentaram-se as seguintes respostas:

Ao ter conhecimento da nota atribuída aos nossos alunos, procuramos no planejamento anual, assim como no mensal, focar as explanações dentro dos descritores. Propomos atividades que exigem uma maior atenção, a fim de conscientizar para a interpretação e compreensão dos enunciados dos exercícios. No último ano (2015) fizemos atividades em equipes (que chamamos de gincana) onde foi dada uma lista em torno de 40 questões. A equipe resolvia e em seguida sortearmos uma questão da lista para cada aluno da equipe responder no quadro, socializando o raciocínio perante os outros. Após ou durante a explicação de como o aluno respondeu à questão, realizamos os devidos complementos, sempre focando a importância da compreensão em torno dos enunciados das questões. Ano passado (2015) um coordenador do núcleo gestor, que é professor de Matemática, elaborou uma lista de exercícios semelhantes às questões do SPAECE para os alunos de 1º ano. A lista foi trabalhada em sala, onde os alunos respondiam e o professor realizava as correções, sempre buscando

conscientizar para maior atenção na leitura das questões, a fim de facilitar a compreensão em torno das questões. Realizamos grupos de estudos no contra turno em parceria com o projeto Pibid Matemática, onde era trabalhada a resolução de questões similares ao estilo SPAECE. Além disso, ainda é ofertada atividade de monitoria de Matemática para os alunos no contra turno, também em parceria com os bolsistas do projeto Pibid Matemática. Teve momentos que juntamos bolsistas do projeto Pibid com os monitores do projeto Jovens de Futuro, para trabalharem juntamente na monitoria, pois mais professores-bolsistas/monitores possibilitam um acompanhamento mais individualizado ao aluno, para trabalhar as dificuldades dos alunos. (P1 E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

O professor 2 da mesma escola esclarece:

A verificação desses dados observando os aspectos e os descritores em que houve uma maior queda de conhecimento dos alunos para então serem realizadas atividades e avaliações que possam dirimir as dificuldades encontradas pelos alunos. (P2E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

A identificação dos descritores em que os alunos obtiveram desempenho mais baixo é também citada pelo P1/E2 e pelo P2/E3, acrescentando-se que, na E2, esse trabalho é feito por turma e por aluno. São citadas, ainda, ações planejadas após o recebimento dos resultados, pelo P1E3, como “aulões”, simulados e avaliações no modelo dessa avaliação externa, assemelhando-se ao que fora referido pelo P1/E1. Há ainda a indicação de que os professores refletem a respeito de questões metodológicas com vistas à melhoria da qualidade de ensino.

A relação entre avaliação externa e reflexões metodológicas, identificada apenas em uma das respostas coletadas, precisa ganhar mais espaço nas discussões escolares. A avaliação externa é um ponto de partida para a escola buscar autoconhecimento, analisar sua prática. Nesse sentido, não é um fim em si mesma, deve induzir uma nova maneira de agir, como destacam Blasis, Falsarella e Alavarse (2013): “... a avaliação externa deve ser um ponto de partida, de apoio, um elemento a mais para repensar e planejar a ação pedagógica e a gestão educacional”.

A dinâmica relatada pelos entrevistados evidencia que todo o trabalho desenvolvido após o recebimento dos resultados do SPAECE restringe-se à equipe de professores e gestores, não há menção à família. Alavarse, Bravo e Machado (2013) defendem que a participação dos segmentos envolvidos no processo educativo - o que inclui a família – é fundamental para a aceitação e validação da

validação externa, pois dessa forma, “diminui-se fortemente a resistência à aceitação dessas políticas de acompanhamento educacional e se tornam todos os agentes corresponsáveis por sua implementação” (p. 28).

Em nosso questionário também perguntamos aos professores: “Qual a sua principal ação no trabalho com o SPAECE?”. Ratificando o que fora anteriormente afirmado, o P1/E1 destaca, dentre as ações realizadas, a gincana. O P2/E1 afirma realizar constantes pesquisas de atividades e estratégias que dinamizem a atividades com descritores. Os demais respondentes deram respostas semelhantes a essas. E, de maneira geral, todos eles destacaram que suas atuações visam à melhoria do processo de aprendizagem.

Os depoimentos permitem-nos inferir que os professores não desenvolvem ação em equipe. Nenhum deles apontou, por exemplo, algum trabalho elaborado, discutido e acompanhado por um grupo de profissionais de que faça parte. Essa desarticulação pode comprometer êxitos que, em equipe, os professores poderiam alcançar, como nos alerta Bolívar (2003):

Embora os professores possam, muitas vezes, desenvolver a sua prática a título individual, se o que pretende é que a escola se desenvolva no seu conjunto, então é necessário que existam oportunidades de os professores aprenderem em conjunto (BOLIVAR, 2003, s/p).

Ações individuais promovidas pelos docentes com vistas ao melhor desempenho do aluno no SPAECE têm, sim, o seu valor. Contudo, se o que se busca é um trabalho coletivo, há que se insistir na promoção de estudos em grupo, em análise conjunta das dificuldades e êxitos no processo de aprendizagem dos alunos, das certezas e dúvidas quanto política do SPAECE, haja vista a força e eficácia que o trabalho coletivo pode agregar às ações promovidas pela escola.

Cada docente traz uma bagagem de conteúdos programáticos, conhecimentos advindos da vivência da sala de aula, leitura de mundo, enfim, traz um universo de informações e percepções. E, se a escola garantir o encontro desses 'muitos universos' que habitam as escolas, o grupo de professores cresce em conhecimento, amadurece profissionalmente e, por consequência, capacita-se para intervir mais efetivamente nas situações que se apresentam junto aos dados do SPAECE.

Na sequência do questionário, solicitamos aos professores que nos indicassem: “Quais as facilidades e as dificuldades que você observa no desenvolvimento dessa ação?”.

O P1 da E1 fez o seguinte relato:

As facilidades são que os alunos na sua maioria não apresentam rejeição com as atividades propostas em sala de aula, pois os mesmos participam. As dificuldades são inúmeras, entre elas e a mais gritante, acredito, é a falta de base matemática, pois os mesmos na sua maioria, sequer, dominam as operações elementares. Outra dificuldade gritante é trazer o aluno para o contra turno, pois a maioria dos alunos de nossa escola são das localidades. Sendo assim, dificulta revisar, lembrar ou até mesmo explicar conteúdos que são pré-requisito para a construção do conhecimento do educando. Temos conteúdos a cumprir, pois são exigidos no Enem, e os alunos devem ter conhecimento, porém, por outro lado, os mesmos não têm condições cognitivas desenvolvidas o suficiente para a compreensão do conteúdo, fazendo com que alguns percam o interesse pela disciplina de matemática, apesar de ser feito revisões paralelas. Tentamos demonstrar as vantagens da dedicação ao estudo, mas em determinados momentos é ineficaz para alguns alunos, sendo exatamente esses alunos que queremos resgatar e trazer para a compreensão dos conteúdos explanados. É como se estivessem perdidos na vida, vêm de famílias parcialmente ou totalmente desestruturadas. Vêm de um ensino fundamental, onde parece que foram empurrados para frente sem o mínimo necessário de pré-requisitos de conteúdos aprendidos, dentre outras dificuldades, que como citei, são muitas. (P1/E1, questionário recebido via e-mail em 16/05/16).

Há, nesse depoimento, a indicação de que o professor encontra um elemento importante na sala de aula: o envolvimento da maioria dos alunos nas atividades propostas. Contudo, ainda que se encontre o interesse do aluno em aprender, inúmeros fatores se interpõem nesse processo, dificultando sua efetivação.

É preciso observar que, embora a pergunta se refira às facilidades e dificuldades encontradas pelo professor no trabalho com o SPAECE, o relato indica problemas de ordem geral, que dizem respeito não somente a essa avaliação, mas a todo o processo educativo e a elementos que lhe trazem implicações diretas. São problemas mais gerais, a exemplo dos que se detalham a seguir, cujas soluções impactariam positivamente nos resultados do SPAECE.

Vimos, por exemplo, a preocupação do professor em trabalhar/cumprir os conteúdos exigidos no ENEM, o que pode indicar que o trabalho com o SPAECE fica em segundo plano e mesmo que esse Exame passou a direcionar “o que ensinar”.

Acompanhando essa preocupação, são postos problemas sérios que, decerto, impactam negativamente nos resultados do SPAECE, como: a falta de conhecimentos básicos nas disciplinas avaliadas (Matemática, neste depoimento);

déficits de aprendizagem, inadequação do contra turno, dado o local de residência de grande parte dos alunos (zona rural).

Temos aí um quadro crítico da escola, que demanda esforço, reflexão e compromisso coletivo dos profissionais e das famílias com vistas a sua reversão. Se os alunos têm consideráveis dificuldades em conhecimentos primários, que deveriam ser aprendidos no ensino fundamental, é preciso trabalhá-los. Mas, como se observa no relato, o contra turno não é uma possibilidade viável para resolver a situação. Entretanto, urge pensar em outra alternativa, uma vez que não há como trabalhar competências e habilidades requeridas no SPAECE de alunos da 3ª série do Ensino Médio, se a sua necessidade ainda é consolidar aprendizagens dos 8º e 9º anos, por exemplo.

Além desses fatores, há, como afirma o docente, “alunos (alguns) perdidos na vida”, para quem a escola parece pouco ou nada representar. Pode-se estar ali apenas como uma fuga da rotina domiciliar; pode não haver um projeto de vida que seja perpassado pelo conhecimento, pelo saber.

Ora, sem o orgulho de sentir-se aluno, sem a crença na importância do saber, não há como esperar dos alunos a prontidão e o desejo de participarem do SPAECE. O desinteresse por essa prova, por parte de alguns discentes, parece ser o reflexo de um problema maior: a não valorização da educação, a descrença na importância da escola. Lidar com essa realidade requer grande entusiasmo e força de espírito do educador e aí, mais uma vez, sobrevém o apoio da gestão para animar ambos os segmentos.

Além desses aspectos, o P1/E3 aponta outra dificuldade:

Começando pelas dificuldades, foi a falta de apostilas. Não tínhamos para todos os alunos. Trabalhamos em duplas ou grupos. E como facilidade, cito o material que é de ótima qualidade e os temas atraem os alunos, ficando mais fácil de trabalhar com eles. (P1/E3, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

O envolvimento de alunos, professores e gestores é essencial para que se leve a bom termo o trabalho com o SPAECE. O interesse do aluno em participar da prova, o compromisso do professor em orientar didaticamente seus alunos, oferecendo, inclusive, ajuda diferenciada para aqueles discentes que possuem maior dificuldade na aprendizagem são, dentre tantos outros, elementos essenciais ao

êxito do trabalho com o SPAECE. Contudo, há também que se considerar as condições materiais em que se desenvolve o trabalho docente. Os gestores, em especial, precisam zelar pela manutenção das condições necessárias ao bom andamento do processo ensino-aprendizagem, a exemplo de disponibilizar materiais de estudo em quantidade adequada à demanda de suas escolas. Para tanto, é bem possível que tenha que firmar parcerias, mas essa é também uma de suas atribuições.

Em pergunta objetiva, de múltipla escolha, indagamos ainda: “Como você analisa o desempenho de seus alunos no SPAECE na disciplina que leciona?”. Todos os professores respondentes assinalaram a seguinte alternativa: “Insatisfatório, uma vez que o SPAECE tem revelado, ano após ano, a concentração de alunos nos padrões mais baixos de desempenho”.

Considerando a análise feita pelos docentes acerca dos resultados obtidos por seus alunos, interrogamos: “A que se devem esses resultados?”.

Havia nesse item quatro respostas fechadas e espaço para a resposta “outros”. Dos cinco professores respondentes, apenas o P1/E1 utilizou o campo “outros”, expondo sua visão apresentada na sequência.

Se deve à falta de base e dificuldades das séries cursadas anteriormente, pois recebemos o aluno no estágio muito crítico e de um ano para o outro, encontrá-lo no estágio satisfatório, diante da vontade inexistente deles é uma missão árdua. (E1/P1, questionário recebido via e-mail em 16/05/16).

Seu colega de trabalho – o P2 – indicou a seguinte resposta: “Falta de conhecimento sobre como usar pedagogicamente os resultados do SPAECE”. (P2 E1, em questionário recebido via e-mail em 16 de maio de 2016).

Assim sendo, os profissionais da E1 atribuem os resultados a causas bem diferentes: falta de conhecimentos básicos que deveriam ter sido consolidados em séries anteriores *versus* dificuldade em usar pedagogicamente os resultados do SPAECE.

Os resultados obtidos pelos alunos na avaliação em estudo se devem, na visão do P1, da E2, à “Abordagem pontual do SPAECE”.

A resposta dada por esse professor diferencia-se muito das apresentadas pelos professores da E1. O docente da E2 assinalou uma das opções dadas, trazendo para nossa análise o indicativo de que a abordagem do SPAECE pode

estar se dando de maneira mecânica, desvinculada da rotina escolar.

A “Falta de conhecimento sobre como usar pedagogicamente os resultados do teste” foi também apontada por um professor da E3, assim como de um dos professores da E1. Se para dois dos cinco entrevistados esse fator é o mais importante ao se identificarem as causas do baixo desempenho dos alunos, há que se considerar que o uso pedagógico dos resultados precisa ser melhor trabalhado nas escolas e, aos gestores, cabe garantir/liderar essa ação.

Como destacam Machado e Alavarse (s/d)

(...) é premente uma apropriação séria e competente, pelos professores, dos fundamentos, objetivos e resultados das avaliações externas, para que elas possam ser utilizadas como um complemento ao desenvolvimento do seu trabalho, servindo como mais um mecanismo para avançar na qualidade da educação pública oferecida e a gestão da escola tem um papel preponderante neste sentido. Assim, os professores precisam ser dotados de conhecimento sobre o contexto, os pressupostos, e o papel das avaliações externas, bem como o seu potencial de uso dos resultados no cotidiano da sala de aula (MACHADO E ALAVARSE, s/d, p. 10).

É preciso, pois, não só conhecer os resultados dos alunos, os descritores em que os alunos apresentaram menor desempenho, as matrizes de referência. Esse conhecimento é, sim, importante, porém, conhecer aspectos mais amplos ligados ao SPAECE, tais como o seu papel na melhoria da aprendizagem dos alunos, o objetivo da avaliação, o contexto no qual foi criado, enfim, ter uma visão mais ampla sobre avaliações externas poderá resultar em melhores e reais condições de uso de seus resultados na prática escolar.

Desse modo, é urgente garantir a todos os professores momentos de formação nos quais seja abordada a leitura dos dados do SPAECE, como esses dados são formulados, o que indicam em termos de competência, enfim, que a política dessa avaliação seja detalhadamente debatida. Essa é uma condição que se impõe antes do uso pedagógico dos resultados. No entanto, diferentemente de seu colega, o P2/E3 aponta outro fator, ou seja, o “Alinhamento do plano anual às matrizes de referência do SPAECE”.

Como se pode observar, há consideráveis divergências nas respostas dadas por profissionais da mesma escola. No entanto, fica a dúvida de como essas diferenças se alinham no planejamento das ações que visam à melhoria de desempenho dos alunos.

Prosseguindo com os questionamentos, indagamos: “Você também se sente

responsável por esses resultados?”.

Os dois professores da E1 e o P1E3 assinalaram o item ‘B’ da questão, que contém a assertiva:

Sim, uma vez que os resultados do SPAECE refletem as competências que desejo alcançar, mas que ainda não foram consolidadas. (P1 e P2 da E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Embora reconhecendo-se também no resultado de seus alunos, o professor da E2 assinalou o item ‘A’ da questão: Sim, pois a aprendizagem dos alunos é também de minha responsabilidade (P1E2, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016).

Um importante aspecto foi ressaltado nessas respostas: a compreensão do professor de que o resultado obtido por seus alunos também é de sua responsabilidade. Decerto, essa responsabilidade deve ser compartilhada por alunos, famílias, professores e gestores.

No entanto, essa compreensão dos docentes facilita, e muito, a liderança do gestor, que pode contar com profissionais que compreendem o seu papel na transformação da realidade escolar. Sob a ótica do *accountability* educacional, “Professores, diretores e gestores são corresponsáveis pelos resultados de seus estudantes e, assim, eles devem, ao menos em parte, responder pelo desempenho dos estudantes nos exames” (FERNANDES, GREMAUD, 2009, p. 5).

Na sequência da pesquisa, “Você considera que os resultados do SPAECE refletem a realidade de sua escola? Por quê?” foram as perguntas – abertas – apresentadas na sequência do questionário.

Visões antagônicas foram identificadas no pronunciamento dos professores da E1: “Sim, pois a cada ano os alunos se encontram mais indisciplinados, mais desmotivados, mais alienados e mais ainda sem base matemática” (P1/E1, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016).

Não totalmente porque diversos fatores interferem nesse resultado, tais como: eventual falta de apoio da família, a violência, as drogas, o desinteresse por parte de muitos alunos e a falta de uma ação mais contundente por parte da escola como um todo em relação a avaliação. (P2/E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Vemos aí a indicação de que, para o docente, falta um trabalho mais qualificado por parte da própria escola, em nível mais amplo. Também vemos que

fatores externos que impactam na aprendizagem podem ser ignorados na análise dos resultados. Mainardes (2013) alerta que é preciso considerar em que medida os contextos externos influenciam, já que as pressões oriundas do contexto político mais amplo caracterizarão o nível e a qualidade de apoio recebido pelas escolas. Entretanto, em relação ao desempenho cognitivo do aluno, nada foi comentado.

Focando o aspecto cognitivo, o P1/E2 responde:

Não, pois temos muitos alunos bons, com níveis altos, porém como é uma avaliação censitária, as notas baixas ou as faltas acarretam numa média um pouco abaixo da realidade. (P1E2, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Para um dos profissionais da E3, a resposta foi: “Parcialmente, pois temos alunos que muitas vezes não leem a prova antes de responder às questões. Não demonstram seriedade na realização da prova” (P1E3). Enquanto isso, o outro profissional da escola assumiu outra postura:

Sim. Não só de minha escola, mas de todo o ensino que os educandos tiveram ao longo de sua jornada estudantil. Infelizmente a seriedade que alguns não apresentam ao participar da prova influencia no resultado geral da escola. (P2E3, questionário recebido via *e-mail* em 18/05/16).

Os entrevistados responderam também as perguntas: “Você se sente suficientemente orientado para trabalhar com os resultados do SPAECE? Por quê?”.

Categoricamente, os professores da E1 disseram que ‘não’:

Infelizmente não. Os resultados são apresentados, mas falta sugestão de como trabalhar. Em anos anteriores, a série que lecionava com maioria das turmas subiu a pontuação, poucos pontos, mas subiu. Porém, em 2014, a nota diminuiu e esperava aumento. As ações são pensadas e colocadas em prática por mim mesma em parceria com um ou outro colega de disciplina. Exceto em 2015, ano em que tivemos a sugestão de trabalhar uma lista de exercícios selecionados pelo coordenador pedagógico, que é professor de matemática. (P1/E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Não. Por que falta acesso aos materiais relacionados à avaliação, bem como as provas a fim de que sejam trabalhados junto aos alunos. Também não há um efetivo alinhamento entre os descritores do SPAECE e os conteúdos anuais. (P2/E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Dados relevantes aparecem nesses comentários: falta orientação de como trabalhar com os resultados e, pela primeira vez, surge o comentário sobre o hiato entre avaliação externa e conteúdos curriculares. Quem lidera esses processos – os

gestores – precisa abrir espaços para ouvir os docentes, pois suas percepções qualificam o trabalho pedagógico que a escola desenvolve com o SPAECE. Além disso, é preciso que os professores se sintam acompanhados continuamente nessa caminhada rumo à melhoria do desempenho de seus alunos.

Ratificando a existência de dificuldades na condução dos trabalhos com o SPAECE, o P1E3 afirma:

Acho que na maioria das vezes, só olhamos para os resultados e não o enxergamos como medida para intervenção. E quase nunca fazemos um trabalho interventivo de fato, de acordo com o nível do aluno para que ele avance. Nem sei se isso é possível, de acordo com a realidade de nossas salas e de nosso planejamento. (P1E3, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Embora seja da mesma escola, o P2/E3 afirmou sentir-se suficientemente orientado para trabalhar com os resultados do SPAECE, justificando: “Sim, pois já participei de algumas capacitações sobre o assunto, inclusive de elaborações de itens, ressaltando a leitura e uso dos descritores que norteia a prova” (P2E3, questionário recebido via *e-mail* em 18/05/16).

A discrepância das respostas é particularmente interessante. Professores de uma mesma escola expõem visões antagônicas quanto à orientação recebida para trabalhar o SPAECE. Se para um deles é incerta a possibilidade de efetivar intervenções pedagógicas, dada a superficialidade da leitura de resultados e o contexto escolar, para outro, esse seria um trabalho fácil de conduzir.

O que estaria no cerne dessa diferença? De que concepções de intervenção e uso pedagógico dos resultados do SPAECE partilham esses profissionais?

Cabe retomar aqui o alerta de Machado e Alarvase (s/d): somente a apropriação séria e competente dos objetivos e resultados das avaliações externas pode garantir que tais instrumentos sejam utilizados como mecanismo de qualificação da educação. Se a leitura desses dados não é clara para todos os docentes, torna-se frágil falar sobre uso pedagógico de resultados.

Na perspectiva de identificar como o professor percebe a atuação dos gestores e da coordenação regional de ensino enquanto parceiros-orientadores, interrogamos: “A 12ª CREDE e/ou a sua escola subsidiam seu trabalho com o SPAECE? Em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?”.

O P1E1 esclarece que a escola o subsidiou apenas com uma lista de exercícios. A CREDE, por sua vez, não teve, na percepção do docente, ação

alguma. Considerando esse contexto, sugere:

Poderia pelos menos ser pensado junto, professor + gestão + crede, ações que possam ser executadas a fim favorecer um melhor suporte ao alunado como um todo, pois em anos anteriores, a prova foi feita por amostragem, sendo que os alunos que vieram determinados para fazer a prova, no caso os de 2º e 3º anos, eram os menos participativos. Com relação ao 1º ano, recebemos os alunos na escola em estágio muito crítico, devemos trabalhos conteúdos triviais onde os mesmos não lembram ou não aprenderam. “Sem falar nos sérios problemas de indisciplina que os mesmos já trazem das escolas anteriores, além de outros problemas”. (P1/E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Já o P2/E1 afirma que a escola recebe o apoio da SEDUC e da CREDE, embora avalie que essas colaborações se deem de modo descontínuo:

Penso que o acompanhamento é insuficiente e acontecem em momentos pontuais, bem como na divulgação dos resultados da prova, acredito que ele deveria ser constante e sistematizado. (P2, E1, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

O docente da escola 2 apresenta sua análise: “A escola recebe suporte da SEDUC e CREDE, mas acho que poderia ter mais material pedagógico para trabalhar em sala” (P1/E2, em questionário recebido via *e-mail* em 16 de maio de 2016).

Na visão do P1/E3, falta clareza de como os resultados do SPAECE podem ser concretamente utilizados, embora não identifique em seu depoimento se sua escola recebe orientação/subsídios da SEDUC ou CREDE:

...acho que devemos ter mais formações com os professores para estudo dos resultados e do que foi avaliado. É preciso saber como utilizar os resultados em ações interventivas. Isso requer planejamento de ações coletivas de todos os que fazem a escola, não somente dos professores de Língua Portuguesa e Matemática. Todos devem se sentir responsáveis pelos resultados e dificuldades apresentadas pelos alunos. (P1E3, questionário recebido via *e-mail* em 16/05/16).

Enquanto isso, o P2 da mesma escola confirma o suporte da SEDUC e CREDE, porém, vê que as capacitações, que antes eram voltadas para nortear o professor na execução das ações para preparar os educandos de forma precisa para a realização da prova, foram cessadas pela CREDE 12: “Faz tempo que não vejo e nem participo de alguma ação preparatória para essas ações de melhoria, a não ser algumas ofertadas pela própria escola” (P2/E3, em questionário recebido via *e-mail* em 18 de maio de 2016).

O quadro apresentado pelos professores em relação ao SPAECE traz dados

de grande valia para a gestão. Identificar, ouvir e analisar êxitos, insucessos, desconfortos e perspectivas que os docentes têm em relação a essa prova são tarefas essenciais à liderança que diretores e coordenadores precisam exercer junto às suas comunidades escolares no intuito otimizar a apropriação e uso do SPAECE.

No intuito de tornar mais claras as percepções dos educadores sobre o SPAECE, na seção seguinte, serão apresentadas e analisadas as contribuições dos coordenadores escolares, os quais também responderam ao questionário via *e-mail*.

2.3.2 Caminhos e descaminhos do SPAECE: percepções dos coordenadores escolares

O trabalho com os resultados do SPAECE demanda, num primeiro momento, a compreensão exata sobre seus objetivos. A partir dessa compreensão, perguntamos aos coordenadores: “Quais os objetivos do SPAECE?”.

Em resposta a essa indagação, os coordenadores da E1 apresentaram as seguintes respostas:

O SPAECE tem o objetivo de saber como está a aprendizagem dos discentes e a partir desse diagnóstico, subsidiar professores e gestores das escolas na promoção de intervenções pedagógicas e redimensionamento das práticas de ensino. Além disso, possibilita a visão, de maneira geral, da proficiência da educação básica do estado para a partir dessas informações, promover políticas públicas para a melhoria da qualidade. (C1E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

Acredito que seja a promoção de um ensino de qualidade a partir da reflexão proporcionada pelos resultados de uma avaliação externa. (C2E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16) .

Promover um ensino de qualidade e equânime para todos os alunos da rede pública do estado do Ceará. (C3E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

Pelo exposto, observamos que as respostas dos coordenadores da E1 contemplam, em seu conjunto, objetivos relacionados a diagnóstico, intervenções pedagógicas, visão geral da educação, promoção de políticas públicas, voltados à promoção da qualidade na educação. Estão, portanto, relacionados aos âmbitos da própria escola e também do estado.

O coordenador da escola 2, por sua vez, citando os documentos do SPAECE, apresenta o mesmo objetivo apontado por um dos coordenadores da E1: “Promover

um ensino de qualidade e equânime para todos os alunos da rede pública do Estado.” (CE2, em questionário recebido via *e-mail* em 30 de maio de 2016)

Para os coordenadores da E3, o objetivo do SPAECE é:

promover um ensino de qualidade para todos os estudantes da rede estadual de educação, onde através dos resultados obtidos os processos de aprendizagem são avaliados e onde se procura corrigir possíveis desvios. (C1, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Como a própria sigla propõe é um sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará que permite diagnosticar toda a educação pública do estado, produzindo resultados por aluno, turma, escola, município, credes e estado, com o intuito de promover debates acerca desses resultados para orientar a melhoria das ações educacionais, tendo em vista a democratização do ensino, garantindo a todos igualdade de acesso e permanência na escola. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

A E3, como vimos, acrescenta aos objetivos do SPAECE a especificação dos níveis do diagnóstico/resultados, democratização, acesso e permanência.

Relembramos que, de acordo com a SEDUC-CE, o SPAECE tem como “objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, além de possibilitar aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de ensino” (CEARÁ, SEDUC, s/d).

Fica evidenciado, assim, o objetivo do SPAECE diretamente ligado aos dirigentes escolares, profissionais que, tendo conhecimento sobre a situação da rede pública de ensino e, em especial, de sua própria escola, podem mobilizar sua equipe para as intervenções necessárias.

Portanto, podemos compreender que para os coordenadores das escolas pesquisadas os objetivos do teste estão voltados, em linha geral, para a melhoria da qualidade da educação, o que pode ser uma consequência do 'retrato' obtido através do SPAECE sobre o desempenho de seus alunos.

Adentrando para aspectos mais operacionais do SPACE, perguntamos aos coordenadores: “Quais as etapas implementadas pela escola após receber os resultados do SPAECE?”.

Os coordenadores da E1 indicaram as seguintes etapas:

- Análise dos resultados pelos gestores;
- Socialização e análise dos resultados com o corpo docente na Semana Pedagógica;

- Planejamento de intervenções pedagógicas para melhoria do ensino, bem como redimensionar os planos de trabalhos (diários, mensais e anuais). (C1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

Depois de posse dos resultados, apresentamos aos professores em reuniões pedagógicas e a partir daí traçamos algumas ações, como por exemplo, oficinas de Língua Portuguesa e Matemática. No caso de nossa escola, além de oficinas, foi também implementado o projeto de monitores nestas duas disciplinas, bem como aulas de reforço nos contraturnos. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

Nos registros do C3, obtivemos a seguinte informação:

Após o recebimento dos resultados, mostramos a congregação de professores que avaliam os resultados obtidos e a partir daí traçamos metas para melhorar os resultados. (C3E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

Assim, de acordo com os coordenadores, na E1, há estabelecimento de metas, fundamentadas nos resultados do SPAECE, socialização de resultados apenas para os professores e ações: oficinas de Língua Portuguesa e de Matemática, monitores, reforço no contraturno. Na E2, o trabalho dá-se da seguinte forma:

A Escola recebe o resultado, sintetiza e apresenta ao grupo de professores durante reunião de planejamento coletivo. Esses resultados servem para embasar novos rumos para encarar o SPAECE seguinte. Traça-se um plano de ação para o ano em curso com vistas a melhoria dos resultados. (C1E2, questionário recebido via *e-mail* em 30/05/16).

Apesar de a E2 citar o plano de ação, não foi especificado com clareza o que é feito. Já a E3, por meio de seus coordenadores, relatou o seguinte:

Após o recebimento dos resultados apresentamos aos professores; alunos; servidores, pais e comunidade escolar; onde buscamos alternativas através das discussões para sabermos como melhorarmos os índices de aproveitamento escolar; comparando com resultados anteriores; criando e definindo estratégias de ensino e aprendizagem; após essa discussão novos projetos são implementados com vistas uma melhoria na aprendizagem através de acompanhamento sistemático dos resultados e progressos dos alunos. (C1E3, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Ao receber os resultados, o Núcleo Gestor analisa, organiza e apresenta à equipe de trabalho, para que coletivamente possamos refletir e buscar caminhos que possam ir de encontro a melhoria desses resultados, prezando que os mesmos já sejam contemplados no PPP, traçando um plano de ação para a Escola como um todo. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

Na E3 surgem a socialização dos dados para a comunidade escolar, a comparação de resultados com a edição anterior e a preocupação em contemplar a busca pela melhoria de resultados, formalizando esse compromisso no PPP. Contudo, E1 e E2 restringem a divulgação, análise e redirecionamento do trabalho somente com os professores.

Feitas essas considerações, vemos que em duas das três escolas pesquisadas, os coordenadores pedagógicos afirmam que a escola foca sua atuação, após o recebimento dos resultados do SPAECE, apenas nos docentes. Demais atores podem criar, nesse contexto, resistência em colaborar em um possível plano de ação do SPAECE, dado que não são contemplados nas ações executadas, *a priori*, pelas escolas; quanto menor a participação, menor pode ser o compromisso em colaborar com o sucesso da aprendizagem dos alunos. Nesse contexto, no intuito de identificar mais claramente o papel assumido pelos coordenadores, indagamos: “Qual a principal ação do seu trabalho em relação ao SPAECE?”. Como respostas, encontramos as seguintes:

Redimensionamento junto aos professores de matemática dos planos de trabalho, a partir dos resultados do SPAECE do ano anterior e das competências requeridas nessa avaliação. Análise dos conteúdos em que alunos apresentaram maior dificuldade e elaboração de listas de exercícios para revisá-los. (E1/C1)

Elaborar, junto aos professores, um plano de ação objetivando resultados satisfatórios e coordenar as ações deste plano (E1/C2)

A principal ação do meu trabalho em relação ao SPACE é trabalhar junto aos professores ações que melhorem o processo de ensino e aprendizagem, principalmente nas séries iniciais do ensino médio. (E1/C3).

Pelas colocações dos coordenadores da E1, fica claro o trabalho feito na disciplina de Matemática. As demais afirmações são muito generalistas e não possibilitam a identificação precisa dessa atuação.

O coordenador da E2 afirma que sua principal atuação é: “Divulgar e motivar os professores e os próprios alunos e familiares da importância da avaliação e dos seus resultados para o avanço do processo ensino-aprendizagem” (C1/E2, em questionário recebido via *e-mail* em 30 de maio de 2016).

Portanto, nessa escola, o coordenador tem seu trabalho limitado à divulgação e à motivação dos docentes, discentes e suas respectivas famílias. No entanto, na

pergunta anterior, referente às “etapas implementadas pela escola após receber os resultados do SPAECE”, o mesmo coordenador afirmou que o trabalho era feito com os professores, excluindo, portanto, os demais segmentos. Assim, parece-nos haver relativa discrepância nas informações.

Os coordenadores da E3, por sua vez, asseveraram que lhes cabe, em relação ao SPAECE e no âmbito de suas respectivas escolas:

Fortalecer a relação do processo ensino aprendizagem; buscando alternativas de recuperar alunos com defasagem de aprendizagem sem comprometer o ritmo da turma; auxiliando na elaboração de projetos que se encaixem no perfil da turma fazendo a ponte entre alunos e professores; dando suprimentos necessários a boa execução dos projetos e fazendo os acompanhamentos periódicos do processo e avaliando resultados. (C1, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Divulgar e mobilizar a comunidade escolar: professores, pais, alunos, para que juntos possamos estar motivados para melhorar o nosso desempenho no SPAECE e conseqüentemente no nosso processo ensino-aprendizagem. Estar atento as ações sistematizadas para que não seja algo pontual, apenas na época da aplicação da avaliação. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

São depoimentos que podem, no contexto da escola, complementar-se. Não são coincidentes, uma vez que para um dos coordenadores o foco de sua atuação está em auxiliar/acompanhar o professor no desenvolvimento de suas atividades. Para o outro, o foco de sua atuação está na divulgação, mobilização e motivação da comunidade escolar no intuito de melhorar o desempenho do aluno, ocupando-se ainda de tornar contínuas as ações relativas ao SPAECE.

Nesse ponto da discussão, cabe destacar Pimenta (2012), cuja pesquisa sobre a avaliação externa do estado de São Paulo – o SARESP – aponta a existência de uma atuação mais ampla do coordenador pedagógico: “Na maioria das redes de ensino, é ele quem promove a interlocução com diversos sujeitos da escola (professores, alunos e suas famílias, funcionários e direção)” (p. 19).

Como vemos, o protagonismo dos coordenadores pedagógicos é tanto possível quanto real para algumas redes de ensino do país. No caso dos investigados na presente pesquisa, parece ainda haver limitações dessa atuação, que pode estar associada à necessidade de uma maior clareza na definição da função dos coordenadores no trabalho com o SPAECE.

Ainda sobre funções de coordenadores pedagógicos, ressaltamos o que diz Esquinsani (2010), que toca em outra ocupação citada pelos respondentes das escolas pesquisadas:

(...) o coordenador pedagógico atua como mediador e assessor no planejamento, acompanhamento e orientação acerca dos processos de aprendizagem internos e, por consequência, dos processos internos e externos de avaliação educacional. Em ambos os casos, o retorno dos resultados (produtos) dos processos avaliativos apresenta indicativos para o trabalho de planejamento escolar no que tange a temas como: currículo, objetivos, habilidades, competências esperadas de anos, séries ou turmas e o cumprimento das diretrizes da Proposta Pedagógica e seus respectivos desdobramentos. (ESQUINSANI, 2010, p. 141).

Essas considerações ratificam a importância da atuação competente do coordenador pedagógico. Ele pode assumir a interlocução entre os segmentos da escola, firmar-se como parceiro dos professores na análise, proposição e avaliação dos processos de ensino e aprendizagem a partir dos resultados obtidos em avaliações externas, com destaque aqui para o SPAECE.

Assumir esse papel é um considerável desafio e, para que possa concretizar sua função, é imprescindível que o coordenador conte com o apoio do diretor, de modo a garantir-lhe tempo e prioridade para investir em sua própria formação, organizar sua agenda de trabalho e executá-la.

Objetivando detalhar aspectos da atuação dos coordenadores ao trabalhar com o SPAECE, solicitou-se que fossem indicadas quais as facilidades e as dificuldades encontradas na implementação de suas ações. O C1E1 identifica, nesse processo, as seguintes facilidades: a colaboração dos professores e a disponibilidade de material didático. O rol de dificuldades, entretanto, é bem mais extenso. Dentre estas, constam:

- Déficit dos conhecimentos básicos adquiridos pelos alunos no nível de fundamental;
- Pouca ênfase dada pela SEDUC para o SPAECE, uma vez que o foco é sempre o ENEM, que ocupa grande parte do trabalho que a escola desenvolve e é cobrada a desenvolver;
- (Possível) pouca correspondência entre o real e os dados do 3º ano, pois por ser por amostragem nos últimos anos não revela a realidade;
- Mudanças constantes na aplicação sem esclarecimento em tempo hábil para as escolas. Há anos em que foram avaliadas todas disciplinas, outros em que o 3º ano participa por amostragem, outro em que o 3º ano não participa, enfim, são mudanças que ocorrem sem os devidos esclarecimentos;
- Problemas relacionados à operacionalização da avaliação. Já ocorreu de a lista dos participantes substitutos não ser de conhecimento da escola,

dificultando o contato com esses alunos;
 - Ano em que a data da prova foi alterada várias vezes;
 - Aplicação da avaliação em período em que a escola já estava em fase de recuperação.
 - Os resultados da prova chegam muito depois de sua aplicação. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

O recebimento tardio dos resultados do SPAECE, apontado como uma das dificuldades pelo C1 na implementação de suas ações, é identificado pelo C3, da mesma escola, como a principal dificuldade nos encaminhamentos dos trabalhos relativos a essa avaliação, fato que compromete a análise coletiva em tempo hábil e também seus desdobramentos práticos.

O C1/E2, por sua vez, identifica, tal qual o C1E1, a colaboração dos docentes como a principal facilidade de seu trabalho com o SPAECE, ressaltando que os professores buscam alternativas de melhorias para a escola. Já como dificuldades destaca-se que as mesmas são as barreiras enfrentadas

[...] para implementar esses planos: baixa aprendizagem anterior, baixa autoestima, perspectiva de futuro. Isso tudo acarreta dificuldades no envolvimento dos alunos com o processo ensino-aprendizagem. (C1, questionário recebido via *e-mail* em 30/05/16).

Já os coordenadores da E3, apontam como facilidades

a adesão dos professores na implementação de melhorias para o processo ensino-aprendizagem, diante dos resultados apresentados e já pensar nessa perspectiva na construção do Plano Anual. (C1, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Forte vínculo com outras escolas onde podemos trocar experiências exitosas e assim executá-las em nossa escola; também há as oficinas de apropriação de resultados que garantem uma melhor formação e segurança no repasse de informações. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

No que diz respeito às dificuldades identificadas pelos docentes em relação ao SPAECE, foram elencadas as que seguem:

Baixo rendimento dos alunos que em alguns casos o tempo não é suficiente para suprir todas as necessidades dos alunos; a falta de motivação de alguns alunos e professores em participarem dos projetos; o que desestimula a turma. (C1E3, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Falta de perspectiva de futuro dos nossos alunos, não encontrando sentido no que está sendo explorado em sala, o que na maioria das vezes não permite o envolvimento da turma no processo de construção do

conhecimento. Rejeição por parte de alguns alunos em querer fazer a prova. (C2E3, questionário recebido via e-mail em 26/05/16).

Pelos depoimentos, verificamos que para o C1 da E3, o posicionamento dos professores em relação à adesão aos processos de melhoria ora é colocado como facilidade e ora como dificuldade.

Ainda assim, analisando o conjunto de informações, a colaboração dos professores na implementação de ações voltadas à melhoria da aprendizagem é a facilidade mais recorrente na fala dos entrevistados.

No entanto, o C1 da E1 aponta outros consideráveis problemas que envolvem, sobretudo, a organização e a valorização do SPAECE pelas instâncias superiores, dentre os quais constam: pouca ênfase dada pela SEDUC para o SPAECE, uma vez que o foco é sempre o ENEM; mudanças constantes na aplicação sem esclarecimento em tempo hábil para as escolas (nem todos os anos os alunos do Ensino Médio são avaliados de forma censitária em todas as escolas); aplicação da avaliação em período inadequado – período em que a escola já estava em fase de recuperação final.

Além disso, a rejeição de alguns alunos à prova, citada pelo C3 da E3 também se insere nesse contexto como um elemento que enseja maiores investigações na perspectiva de identificar o porquê de tal rejeição. Afinal, a prova precisa fazer sentido, inclusive, para os alunos.

Entretanto, se há entre os coordenadores do processo na escola inúmeras interrogações e incertezas sobre o SPAECE, a tarefa que lhes cabe na liderança, junto aos segmentos com os quais lidam, fica, em grande medida, comprometida. Esse quadro de dificuldades exemplifica o que Condé (2011) retrata.

Existem grandes dificuldades na implementação e alguns dos problemas na implementação de políticas são: Eventualmente, diretrizes originais não chegam ao alvo, ou seja, a política é apresentada como pronta e as pessoas envolvidas não sabem exatamente porque estão fazendo aquilo. Essa falha pode ser por excesso tecnocrático e/ou por falhas na comunicação. Quem implanta precisa conhecer porque faz determinadas coisas e não outras; a relação deficiente com o público alvo, tratando-o como depositário da política e não como sujeito ativo para seu sucesso. Regra geral acredita-se que as pessoas não precisam saber como é ou como funciona o programa. (CONDÉ, 2011, p.17, grifo nosso).

Em outra linha de análise, complementar ao que anteriormente se expõe, partindo, agora, da compreensão de que a motivação do próprio gestor é indispensável ao trabalho de engajamento de seus pares na apropriação e uso dos

resultados do SPAECE, perguntamos também aos coordenadores: “Você se sente motivado a engajar-se no trabalho de apropriação e uso dos resultados do SPAECE? Por quê?”. Como respostas obtivemos as seguintes:

Parcialmente, pois em termos de avaliação externa a importância do SPAECE tem sido minimizada face ao ENEM. A SEDUC tem apresentado forte mobilização para o ENEM junto às CREDES e escolas e o mesmo não ocorre em relação ao SPAECE. Como o foco central é outro por parte dos órgãos superiores, a tendência é também priorizarmos o que por eles é priorizado. (C1E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16)

Não, devido ao período de aplicação da prova e a demora na divulgação dos resultados. (C3E1, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

O coordenador 1 da E2, ao analisar sua motivação para engajar-se no trabalho com o SPAECE, assevera o seguinte: “Sim, todo ano ficamos empolgados principalmente quando temos algum resultado positivo. Isso nos motiva a acreditar que seja possível acreditar em dias melhores” (C1, em questionário recebido via *e-mail* em 30 de maio de 2016).

O entusiasmo para engajar-se na apropriação e uso dos resultados do SPAECE também está presente nos relatos dos coordenadores da E3:

Sim. Me sinto motivada, pois de certa maneira os resultados são espelhos de nossas ações, embora também concorde que eles não refletem a nossa realidade total, pois ainda não compreendo realmente os cálculos feitos me soam ainda um pouco confusos, mas sim dá para ter uma noção da aprendizagem adquirida. A questão do ranqueamento das escolas é apenas uma consequência dos testes; não acho que atrapalhe. Todos sabemos das diferentes realidades mas acredito que os alunos da rede pública estadual merecem uma atenção maior principalmente das escolas regulares, pois a infraestrutura das escolas reflete também na aprendizagem, maior quantidade de horas de estudo. Tudo isso reflete e depois são avaliadas separadamente. (C1/E3, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Sim, pois compreendo o SPAECE como instrumento auxiliar na melhoria do trabalho pedagógico que realizamos, ainda que me falem orientações mais precisas de como utilizá-lo. (C2/E3, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

Temos aqui um conjunto de informações vasto. Coordenadores da E1 não se sentem motivados devido à pouca ênfase dada pela SEDUC e CREDE ao SPAECE, uma vez que o destaque é bem maior para o ENEM. A aplicação da prova do SPAECE (geralmente no 4ª período letivo) e a demora na divulgação dos resultados do SPAECE também contribuem para essa desmotivação. Ainda assim, esses gestores afirmam contar com o apoio dos professores, mas, decerto, uma maior

motivação poderia impactar positivamente nos seus trabalhos. Para tanto, a condução e valorização da prova precisaria, sob sua ótica, passar por modificações.

O coordenador da E3, por sua vez, cita o ranqueamento, compreendendo-o como consequência das avaliações externas. Santana e Rothen (2014) também identifica este como elemento reforçado pela maneira como a avaliação externa tem sido realizada e concebida no espaço escolar. No entanto, alerta para a necessidade de se repensar a abordagem das avaliações em larga escala:

[...] as avaliações têm potencial para serem trabalhadas de modo diferente e contribuir para o aumento da qualidade da educação básica, elas podem servir de instrumentos para o diálogo, propiciando momentos de formação continuada dentro da escola. (p. 398)

Como afirma a autora, utilizar os resultados das avaliações para ranquear as escolas é uma estratégia contraproducente. O coordenador da E3, ampliando as discussões, destaca que a leitura feita dos resultados da escola pode desconsiderar, equivocadamente, fatores relacionados à estrutura física e à duração da jornada escolar - fatores que interferem na aprendizagem.

Além de coletar informações sobre a motivação, na perspectiva de identificar que apoio os coordenadores recebem para subsidiar seus trabalhos, perguntamos: “Você se sente suficientemente orientado para liderar o trabalho com o SPAECE junto aos professores? Por quê?”.

Tanto C1 como C2 da E1 afirmaram: “Sinto-me orientado, pois os boletins fornecidos pela instituição organizadora dão esse suporte” (C1, em questionário recebido via *e-mail* em 22 de maio de 2016). O C3E1 também assim se considera: “Me sinto sim orientado, pois procuro sempre estudar sobre o SPAECE”, embora tenha ressalvas:

Já me senti mais seguro. Ultimamente não sei ao certo devido as últimas mudanças. Não sei ao certo em quais séries são aplicadas, como se dá a seleção de alunos. Esta avaliação ficou um pouco ofuscada pelos trabalhos relacionados ao ENEM. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 22/05/16).

A resposta do coordenador da E2 é:

Não. Todo ano temos formação para isso, às vezes pelo CAEd por causa do PJF, outras pela própria CREDE/SEDUC. Porém ainda não é suficiente, tem melhorado, mas precisa de um conhecimento sistemático pra nós e para os professores também. (C1, questionário recebido via *e-mail* em 30/05/16).

Os coordenadores da E3 também afirmam não se sentirem suficientemente seguros para liderar o trabalho com o SPAECE:

[...] por necessitar de um conhecimento mais sistematizado e formação permanente, não só para a coordenação, mas para a docência, para juntos, podermos contribuir mais satisfatoriamente na construção do processo ensino-aprendizagem como um todo escola. (C2, questionário recebido via e-mail em 26/05/16).

Socializadas as respostas, compreendemos que a maioria dos respondentes não se sente segura a desempenhar o seu papel de líder na abordagem do SPAECE. Relatam, em especial, formações pontuais que não dão conta de dar o embasamento necessário às suas ações.

Concebendo o coordenador como líder da equipe docente, vale recorrer às contribuições de Hoffmann (2001), para quem “[o]s melhores guias são os que percorrem o caminho conosco, enfrentando as mesmas dificuldades e provocando-nos a andar mais depressa” (p. 76). Mas como imprimir melhor ritmo à caminhada se o próprio líder não se encontra suficientemente orientado na realização de seu trabalho?

Ainda na esteira do apoio recebido, perguntamos também: “A SEDUC e/ou a 12ª CREDE subsidiam sua escola no trabalho com o SPAECE? Em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?”.

O C1 da E1 avalia que

Parcialmente, haja vista que quando acontece alguma capacitação do SPAECE é para apenas um coordenador e são formações pontuais que em geral só ocorrem nos períodos próximos à aplicação do SPAECE. Além haver muitas demandas na rotina escolar que dificultam o melhor acompanhamento dessa avaliação. (C1 E1, questionário recebido via e-mail em 22/05/16).

Na análise do C3 da mesma escola, temos: Acho que poderia ser melhor subsidiado pela SEDUC, pois acho que o SPAECE foi deixado em segundo plano, já que hoje a prioridade é o ENEM (C3E1, em questionário recebido via e-mail em 22 de maio de 2016).

Os coordenadores da E3 sugerem que as formas promovidas pela SEDUC/CREDE ocorram mais amiúde:

Já participei de algumas formações ofertadas pela SEDUC, mas como falei

anteriormente, acho que elas podiam ser ampliadas. Muitas vezes apenas um coordenador participava e isso esporadicamente; acho que o ideal seria formação para todos os gestores e com maior frequência (C1, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16)

Sim, mas precisamos de estudos e formações mais sistematizadas para podermos contribuir mais no processo. Muitas vezes, até temos boa vontade, mas não surte o efeito/resultado esperado. (C2, questionário recebido via *e-mail* em 26/05/16).

Desse modo, podemos afirmar que, para os coordenadores respondentes, a sistematização das formações sobre o SPAECE, a participação de todos os gestores nessa formação e também a garantia de tempo para acompanhar os trabalhos desenvolvidos na escola em relação ao SPAECE podem facilitar sua liderança junto à comunidade escolar no uso e apropriação dos resultados do SPAECE.

2.3.3 SPAECE e diretores escolares: percepções e perspectivas

No contexto escolar, os diretores são líderes de grande importância na articulação dos processos que nele se desenvolvem com vistas à qualificação do processo de ensino e de aprendizagem.

Dentre as várias linhas de sua atuação que, em seu conjunto, devem favorecer o trabalho pedagógico, avulta o acompanhamento dos resultados da aprendizagem dos alunos, sejam eles internos ou externos. Para Lück (2009)

...diretores escolares competentes são, portanto, aqueles que promovem em suas escolas um contínuo processo de acompanhamento dos resultados escolares, seja com dados exclusivamente internos, seja com dados produzidos por referências externas (LUCK, 2009, p. 67)

O acompanhamento dos resultados escolares, com destaque aqui para os resultados do SPAECE, é uma ação que deve estar garantida na agenda dos diretores. É preciso acompanhar para auxiliar/orientar sua equipe no uso produtivo dos dados fornecidos por essa avaliação externa e para manter mobilizada a comunidade escolar em busca dos possíveis ganhos para a aprendizagem dos alunos que daí podem advir. Para Franco (2004), “as escolas que estejam mobilizadas para se autoavaliarem podem se beneficiar muito de subsídios relevantes que a avaliação pode fornecer” (p. 54).

Acompanhar, orientar, mobilizar e promover a autoavaliação surgem, nesse contexto, como tarefas inerentes aos dirigentes escolares, com destaque aqui para os diretores. Para que tais incumbências se concretizem no âmbito do SPAECE é necessário, sobretudo, que eles – os próprios diretores – tenham clareza sobre os objetivos de tal sistema e sobre suas repercussões no espaço escolar.

Na perspectiva de adentrar nesse campo de compreensão, perguntamos aos diretores: “Como você define o SPAECE?”. As respostas obtidas dos diretores (D) são as que seguem:

O SPAECE é um sistema de avaliação permanente, com vista a identificar as falhas ocorridas no processo de ensino aprendizagem dos alunos de rede pública estadual e direcionar as tomadas de decisões quanto as políticas públicas educacionais. (D/E1, entrevista concedida em 15/05/2016)

Como um instrumento contínuo, sistemático e permanente de avaliação dos processos de ensino e aprendizagem, da qualidade das instituições, da qualificação dos professores e do perfil social dos educandos das escolas públicas cearenses. (D/E2, entrevista feita em 31/05/2016)

É uma Avaliação externa tendo como objetivo de medir a proficiência nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática. (D/E3, entrevista concedida em 17/05/2016).

Dentre as respostas apresentadas, surge a compreensão de que o SPAECE visa à identificação de falhas no processo de ensino e de aprendizagem, como afirma o diretor (D) da escola (E) 1.

Horta Neto (2010), ao referir-se à avaliação de sistemas educacionais, defende que a identificação de falhas/baixo desempenho escolar seja associada ao estudo de suas respectivas causas e possibilidades de superação:

Avaliar como crítico um sistema educacional que tem desempenho abaixo de um patamar julgado ideal *per se* não fará com que ele melhore seu desempenho. É preciso identificar as causas desse baixo desempenho e atuar para superá-las (HORTA NETO, 2010, p. 89).

A ressalva do autor de que a identificação de falhas/baixo desempenho dos alunos não traz consigo a melhoria desse desempenho é tanto aplicável à avaliação do sistema educacional quanto às escolas. Podemos, então, afirmar que a escola cumpre um importante papel ao identificar as falhas no processo de ensino e aprendizagem, atestadas por vezes pelos resultados das avaliações, sejam internas ou externas. Porém, é preciso dar um passo a mais, é preciso identificar as causas

dessas falhas; só assim torna-se possível superá-las.

Ao serem perguntados sobre os objetivos do SPAECE, os diretores afirmaram o seguinte:

Direcionar as políticas públicas, com relação à educação dos alunos; identificar as falhas ocorridas no processo de aprendizagem; direcionar esforços dos núcleos gestores para a equidade na aprendizagem dos alunos. (D/E1, entrevista concedida em 22/05/2016)

Promover um ensino de qualidade e com equidade para todos os alunos da rede pública estadual do Ceará. (D/E2, entrevista feita em 31/05/2016)

Diagnosticar quais descritores apresentaram maior deficiência, ou seja, aqueles que tiveram maior número de erros. Esses descritores serão trabalhados com as turmas com objetivo de fortalecer a aprendizagem, pois os educandos apresentaram dificuldades. (D/E3, entrevista concedida em 17/05/2016).

A visão dos diretores escolares revela percepções diferentes sobre o objetivo do SPAECE. O diretor da E1 traz novamente o discurso permeado pela ideia de identificação de ‘falhas’ no processo ensino e aprendizagem, função embutida nos objetivos das avaliações externas, de modo geral, alinhando-se ao que defende Celestino (2012):

(...) a Avaliação Externa é elemento importante no direcionamento de políticas públicas, e para a unidade escolar é elemento primordial para aferir o processo ensino-aprendizagem, uma vez que essa avaliação evidencia possíveis falhas, as quais devem ser analisadas criteriosamente, a fim de se tornarem foco de ações corretivas. Desta maneira, as adversidades inerentes ao processo de ensino aprendizagem devem ser claramente esquadrihadas, para que se possa, por meio de um planejamento estratégico, traçar metas e direcionar ações de forma a se não solucionar, minimizar seus efeitos. (CELESTINO, 2012, p. 40).

Já o diretor da E3 restringe, sobremaneira, o objetivo do SPAECE à observação e trabalho com os descritores.

Após indicarem quais são os objetivos do SPAECE, indagamos aos diretores escolares: “O que a escola faz após receber os resultados do SPAECE, quais as etapas estabelecidas pela escola quanto ao trabalho com essa avaliação?”.

Na E1, segundo seu diretor, as etapas são

Identificação dos avanços e retrocessos; elaboração de estratégias para a superação dos problemas identificados como responsáveis pelo baixo rendimento; fortalecer o que deu certo para o melhoramento da aprendizagem. (DE1, entrevista concedida em 15/05/2016).

O diretor 2 afirmou que após receber os resultados do SPACE, sua equipe faz o seguinte movimento:

Análise dos resultados com toda equipe escolar fazendo um comparativo com as metas estabelecidas; reflexão e avaliação dos pontos positivos e negativos e suas causas; Apropriação dos resultados junto a toda comunidade escolar; revisão e reelaboração do plano de metas da escola para o SPAECE, “Correção de rotas”; aplicação do plano de trabalho, visando superar dificuldades. (D E2, entrevista concedida em 31/05/2016).

De modo semelhante, o Diretor 3 esclareceu o trabalho feito em sua escola implica em:

Realizar leitura com o Núcleo Gestor e posteriormente com o coletivo de professores, comunidade escolar e nas reuniões de pais momentos de socialização e conscientização da referida avaliação. Com a equipe gestora e professores devemos elaborar um plano de melhoria dos resultados e reavaliar o processo avaliativo. (DE3, entrevista concedida em 17/05/2016)

Como vemos nas respostas dos gestores das escolas selecionadas para a presente pesquisa, encontramos distorções que podem comprometer a análise dos resultados do SPAECE quando chegam às escolas. Observamos que não há uniformidade de procedimento dos gestores na análise dos resultados nem da socialização destes junto aos demais atores escolares nem alinhamento de ações entre as escolas selecionadas na pesquisa para garantir êxito dos alunos no SPAECE.

Consideradas as percepções de professores, coordenadores pedagógicos e dos próprios diretores escolares apresentadas até aqui é possível depreender que cada escola tem sua própria dinâmica, fato que implica numa não unanimidade de procedimento entre as escolas pesquisadas.

No entanto, como vimos em Lück (2009), cabe aos diretores promover contínuo processo de acompanhamento dos resultados de suas escolas. Desse modo, seria de se esperar que, pelo menos no âmbito da própria escola, diretores e coordenadores tivessem o mesmo depoimento em relação ao que a escola faz após receber os resultados do SPAECE.

Se, por exemplo, confrontarmos os dados da E2, veremos que o coordenador afirma que o trabalho desenvolvido pela escola após o recebimento dos resultados do SPAECE concentra-se no grupo de professores. Já para o diretor, esse trabalho

envolve toda a equipe escolar. Tal inconsistência parece apontar para uma possível lacuna no trabalho da própria equipe gestora, que talvez necessite de planejamento e execução conjunta de diretores e coordenadores enquanto líderes de suas equipes.

Outro questionamento que realizamos na entrevista com os diretores foi: “Qual a principal ação do seu trabalho com o SPAECE? Quais as facilidades e quais as dificuldades identificadas nesse processo?”.

Podemos constatar que temos visões diferentes do processo de avaliação, como o monitoramento das ações pós aplicação do teste. O diretor da E1 se reporta ao trabalho do núcleo gestor e enumera tanto facilidades como dificuldades.

Este deverá estar atento ao resultado e motivando sua equipe a fazer uso desta ferramenta avaliativa, a qual identifica as falhas ocorridas no processo de ensino aprendizagem, proporcionando ao professor, uma melhor abordagem para a correção destas ao longo do processo. (D/E1, entrevista feita em 15/05/2016)

Melhor observação das falhas ocorridas no processo de ensino aprendizagem; melhor observação para os alunos do 1º ano. São dificuldades: observação para os alunos do 2º e 3º ano do ensino médio, visto ser a avaliação de forma amostral; a avaliação não ter uma data fixa para ser aplicada, sendo que algumas vezes ocorre após o final do período letivo; os resultados demoram muito a serem divulgados. (D/E1, entrevista feita em 15/05/2016).

O diretor da E2 dá ênfase ao trabalho que realiza no monitoramento, acompanhamento e avaliação dos processos e apropriação dos resultados do SPAECE. No desenvolvimento de sua atuação, identifica o empenho de toda a equipe em melhorar os resultados da escola. Quanto às dificuldades da escola.

As maiores dificuldades são os baixos níveis de conhecimento prévio de nossa clientela, o distanciamento das famílias e o desinteresse pelo conhecimento apresentados pelos nossos educandos. (D/E2, entrevista feita em 31/05/2016).

Já o diretor da E3 aborda como principal ação a mobilização e a conscientização dos participantes sobre a importância da avaliação, a participação dos docentes num plano de melhoria dos resultados do SPAECE. O diretor aponta apenas as dificuldades com as quais se defronta no trabalho com o SPAECE, ou seja, para ele, “[a]s dificuldades encontradas com a escolha dos alunos a serem avaliados e a oscilação dos resultados a cada aluno, a cada ano de realização do

teste” (D/E3, em entrevista feita em 17 de maio de 2016).

Analisando a resposta dos três diretores entrevistados, é possível perceber que, para o diretor da E1, as dificuldades se situam, sobretudo, no âmbito externo à escola, em especial na organização da aplicação da prova e divulgação de seus resultados, percepção próxima à apresentada pelo diretor da E3.

O diretor da E2, por sua vez, situa suas dificuldades nos seguintes fatores: déficit cognitivo dos alunos, falta de parceria das famílias e desmotivação dos alunos. Portanto, nenhum aspecto próprio da dinâmica da escola foi apontado como dificuldade pelos gestores entrevistados.

Interessante observar que a leitura pedagógica dos dados, as reflexões sobre metodologias, o trabalho junto às famílias não aparece nem como facilidade nem como dificuldade. Considerando que os alunos dessas escolas obtiveram em várias edições do SPAECE resultados situados nos padrões de desempenho mais baixos, esperávamos identificar também algumas dificuldades mais próprias do âmbito interno das instituições.

Se concebermos a avaliação como elemento integrante do processo de ensino-aprendizagem, compreenderemos a importância dos resultados do SPAECE e das ações que a escola pode promover a partir deles. Nesse contexto, tanto o que se faz em termos metodológicos quanto o que se precisa modificar nesse âmbito para que se alcancem melhores resultados são questões essenciais na análise dessa avaliação. De igual modo o trabalho de mobilização de todos os atores educacionais – inclusive das famílias –, é questão de ordem. Daí o motivo do nosso estranhamento pela ausência desses dois elementos (metodologia e família) nos depoimentos colhidos.

Durante a entrevista, apresentamos ainda a seguinte pergunta: “Você se sente suficientemente orientado para liderar o trabalho com o SPAECE junto à coordenação? Por quê?”.

O diretor da E1 afirmou sentir-se suficientemente orientado para liderar esse trabalho e quanto à sua ação esclareceu que o

...trabalho é realizado todos os anos junto à comunidade docente, pelo núcleo gestor da escola, uma vez que existe uma rotatividade de professores temporários, que necessitam ter acesso aos resultados tanto do SPAECE quanto do ENEM. Mostramos os avanços e as dificuldades apresentadas pelos alunos ao longo destas avaliações de larga escala, bem como as habilidades e competências que foram fortes e fracas. (D/E1, entrevista concedida em 15/05/2016).

Pelo exposto, não nos é possível identificar por que o diretor da escola 1 se sente preparado para liderar o trabalho junto à coordenação. Sua resposta refere-se mais precisamente ao trabalho que os gestores desenvolvem junto aos docentes e não ao que ele, como diretor, realiza enquanto líder da equipe de coordenadores.

O Diretor da escola 2 também afirmou que se sente suficientemente orientado para liderar o trabalho com os coordenadores e justifica: “Porque já participei de várias formações com orientações precisas e contundentes sobre o processo e também pelo longo período de vivências que nos torna mais familiarizados” (D/E2, entrevista concedida em 31 de maio de 2016).

Há de se depreender, portanto, que instâncias superiores já promoveram formações sobre o uso do SPAECE e que delas participaram os diretores, a menos que, em outras gestões, o diretor tenha assumido a função de coordenador pedagógico.

O diretor da E3 avalia que há sempre a necessidade de formação, não sendo possível, por já haver participado de capacitações em anos anteriores, sentir-se seguro para liderar o trabalho com o SPAECE junto à coordenação:

A todo instante necessitamos de capacitação e melhor acompanhamento para execução da avaliação. A cada ano uma versão da avaliação muitas vezes desvia o processo que já tínhamos no início do processo avaliativo, o foco. (D/E3, entrevista concedida em 17/05/2016),

A resposta dada por esse diretor nos autoriza a concluir que a inconstância do SPAECE o impossibilita de sentir-se seguro. Contudo, ainda que haja mudanças na aplicação da prova quanto à forma de seleção dos aplicadores, às datas, às séries avaliadas, o foco do SPAECE mantém-se: avaliação de competências e habilidades requeridas nas disciplinas de Língua Portuguesa e de Matemática conforme a série avaliada.

Considerando a importância do SPAECE para avaliação da educação do Estado do Ceará, durante nossa entrevista, cuidamos em saber, junto aos diretores das escolas selecionadas, o seguinte: “A SEDUC e/ou a 12ª CREDE subsidiam sua escola no trabalho com o SPAECE? E, em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?”.

O diretor da escola 1 afirma que já houve uma ação subsidiária mais efetiva da SEDUC junto às escolas, mas destaca que, atualmente, as ações realizadas concentram-se especialmente em iniciativas da própria escola:

No início do projeto SPAECE, sim, tínhamos através da SEDUC o projeto Aprender para Valer, que era aplicado aos alunos do 1º ano, no 1º semestre, o qual revisava os conteúdos visando à equidade na aprendizagem dos alunos ingressos ao ensino médio, através de excelente material didático. Hoje não temos mais esse projeto, o que temos são aplicações de exercícios de revisão, oficinas de matemática e português, alunos monitores que buscam esclarecer as dúvidas dos colegas de sala de aula. (D/E1, entrevista concedida em 15/05/2016).

Nos esclarecimentos do diretor da E1 parece haver uma lacuna nas informações, considerando o que havia sido perguntado. O gestor cita um trabalho de nivelamento para alunos do 1º ano, mas o vínculo entre essa ação e o SPAECE é obscuro, sobretudo porque buscamos identificar o apoio que o diretor recebe da CREDE ou da SEDUC na implementação das ações que tomem o SPAECE como ponto de partida ou de chegada.

O diretor da E2 confirmou que a escola recebe todo apoio para aplicação do SPAECE e também para gestão dos resultados do SPAECE.

Temos um excelente acompanhamento e monitoramento que nos chega através da CREDE e SEDUC, inclusive, nos últimos anos, pelo Instituto Unibanco. Essa análise nos permite reflexões minuciosas sobre os dados apresentados na avaliação, bem como corrigir rotas. A melhoria nesse suporte seria melhor se os resultados não demorassem tanto a serem apresentados nos anos subsequentes. (D/E2, entrevista concedida em 31/05/2016)

O diretor da escola 3 confirma o apoio que a SEDUC e a CREDE oferece à escola através de formações (capacitações) direcionadas para os profissionais que se encontram in loco, na sala de aula no dia a dia com os nossos alunos. (D/E3, entrevista concedida em 17/05/2016).

Os três diretores afirmaram que as escolas por eles geridas recebem suporte da CREDE e/ou SEDUC para trabalharem com o SPAECE. Estes gestores dão alguns exemplos dessa orientação/apoio, entretanto, nenhum deles menciona como esse suporte poderia ser melhorado. Seria, então, suficiente?

Conforme afirmam os professores, as escolas, no geral, trabalham o chamando “treino para prova”, sendo enfatizados os descritores, aulões e simulados. A formação dos docentes foi citada apenas por um respondente, evidenciando que esta não é uma prática generalizada nas escolas pesquisadas.

A ênfase nos descritores, no entanto, precisa completar-se com o estudo da matriz que guia a formulação do SPAECE. A relevância do estudo da matriz de testes de avaliação em larga escala é defendida por Soligo (s/d). Para o autor,

gestores e professores necessitam conhecer e entender o processo de construção da matriz curricular para poderem problematizar a avaliação levantando críticas e soluções para problemas de aprendizagem em suas escolas e identificar situações que não aparecem nos resultados do testes. (p. 4)

Os coordenadores, por sua vez, informam que a escola analisa resultados, divulga-os para os docentes, estabelecem metas a partir dos dados do SPAECE, planeja intervenção e elabora plano de ação. Para os diretores, ao considerar o trabalho do SPAECE realizado pelas escolas, ressaltam a leitura e análise dos resultados, divulgação desses dados para a comunidade escolar e elaboração do plano de ação.

No que diz respeito à divulgação dos resultados do teste, ação necessária, é preciso ressaltar que “não basta informar sobre a avaliação, faz-se necessário formar opiniões e indivíduos capacitados para problematizar o processo e os resultados” (SOLIGO, s/d).

Blasis, Falsarella e Alavarse (2013) defendem ainda que a divulgação dos resultados da avaliação externa não encerra em si os trabalhos a ela relativos. Ao contrário, inicia um ciclo amplo, no qual pode dar-se uma teia de associações:

É importante reconhecer que a avaliação externa não termina com a divulgação dos resultados das provas e indicadores. Ela continua à medida que envolve a sociedade, escolas, comunidades e poder público nos debates sobre esses resultados e, a partir disso, abrindo caminho tanto para adensar e dialogar com as avaliações internas realizadas no âmbito das escolas (do projeto pedagógico e da ação educativa), quanto no âmbito das secretarias de educação (das diretrizes da política educacional). (BLASIS, FALSARELLA e ALAVARSE, 2013, p. 39).

A divulgação dos dados é, portanto, uma etapa de grande importância para o êxito do trabalho realizado com o SPAECE e precisa ser concebida como momento de aprofundamento da compreensão sobre o teste e mesmo da mobilização social e compreensão das pontes e desvios que estabelece com a avaliação interna da escola. Nesse processo complexo, a liderança dos gestores é, sem dúvida, um diferencial.

Dar um salto qualitativo, inovar e diversificar a disseminação das informações da avaliação, fazer com que ela cumpra estes requisitos é, provavelmente, o desafio atual que se apresenta aos gestores dos sistemas de avaliação. (PESTANA, 2013, p. 130-131) .

Identificamos que, para os professores, o trabalho que realizam com o SPAECE concentra-se na sala de aula; para os coordenadores, o foco é o grupo de professores; para os diretores, a ênfase é dada à comunidade escolar, com destaque para os pais. Até certo ponto, tais concentrações alinham-se às funções de cada um deles. Entretanto, parece haver uma ruptura nos elos dessa corrente, revelado pela falta de um trabalho sólido que perpassasse todos esses espaços, nos quais todos esses atores estejam presentes – e atuantes.

Em relação às facilidades encontradas pelos professores no trabalho com o SPAECE, destacam-se a não resistência dos alunos e a participação de alguns docentes em oficinas sobre essa avaliação. Coordenadores, em sua maioria, destacam a facilidade de conseguir a adesão dos professores para o trabalho e a participação em oficinas de apropriação dos resultados e, nessa mesma linha de análise, os diretores citam, em especial, a adesão da equipe ao trabalho.

Ao apontarem as dificuldades, os professores falam do uso pedagógico de resultados e da efetivação de intervenções. Se, para os coordenadores, a participação em oficinas de apropriação de resultados é citada como facilidade de seus trabalhos, era de se esperar que tais oficinas resultassem, junto aos docentes, em orientações pedagógicas sobre o uso dos resultados do SPAECE, favorecendo o planejamento de intervenções claras e executáveis. Além dessas dificuldades, os professores relatam que os alunos possuem grande déficit de aprendizagem e que não demonstram motivação para participar da prova.

Para os coordenadores, são dificuldades identificadas no trabalho com SPAECE, principalmente: déficit de aprendizagem do aluno; rejeição dos alunos à prova; questões relacionadas à organização e aplicação da prova (mudanças na prova, retorno tardio dos resultados); formação que não se estendem a todos os gestores. Já os diretores acrescentam à lista de dificuldades, dentre outras, o não envolvimento das famílias.

Comentadas facilidades e dificuldades encontradas pelos entrevistados no trabalho com o SPAECE, ressaltamos ainda as sugestões dadas por eles, as quais focam em ‘formações’, diferenciando-se apenas do público a que se devem destinar: para os professores, todos os docentes devem participar; para os coordenadores, eles próprios e os professores devem participar da formação e para os diretores, os professores, em especial.

Observando a programação da Semana Pedagógica de 2016 das escolas

pesquisadas, pudemos identificar que em uma delas a agenda não explicitava diretamente a abordagem do SPAECE. Entretanto, surgem expressões, como “Apresentação dos dados da escola” e “Avaliação do ano letivo (Realidade e Expectativas)”, que podem englobar o trabalho com a temática dessa avaliação. Em outra escola, com muitas tarefas para a Semana Pedagógica, também não identificamos espaço reservado para discussão sobre o SPAECE. Estão em pauta avaliação de metas, currículo, mas não há menção alguma ao teste. No entanto, uma das escolas pesquisadas reservou na agenda de sua Semana Pedagógica, espaço para a formulação do Plano do SPAECE, especificamente.

Tais considerações nos permitem depreender que: a abordagem do SPAECE não é priorizada na semana pedagógica, ficando os estudos dessa temática para momentos posteriores, no decorrer do ano; o trabalho com o SPAECE é definido e realizado em datas próximas a sua aplicação, caracterizando a abordagem fragmentada e pontual da avaliação, como indicado por alguns docentes entrevistados.

É preciso estar atento a essas diferentes possibilidades. Considerando ainda que a abertura dos trabalhos letivos é o momento no qual, no mínimo, reúnem-se todos os docentes da escola, cabe aos gestores oportunizar que sejam aproveitadas todas as possibilidades de enriquecer o trabalho com o SPAECE a partir das muitas contribuições e compromissos que aí podem firmar-se. A liderança de coordenadores e diretores, mais uma vez, tem inquestionável valor nessa condução.

Enfatizamos que as três escolas, por meio de seus profissionais, afirmaram ser de sua prática elaborar o plano de ação do SPAECE. Pedimos, então, acesso a tais documento; apenas uma escola, entretanto, disponibilizou esses documentos – a E2. Nesse plano, constam ações voltadas a formações/oficinas, realizadas na/pela própria escola, cujos temas são: estudo das matrizes, apresentação dos resultados por turma e alunos, sensibilização e motivação dos alunos sobre a importância da avaliação, melhoria das práticas pedagógicas a partir de experiências exitosas implementadas em outras escolas. Esse plano foi traçado para ser implementado no ano em curso e as ações neles previstas iniciam no mês de outubro e vão até novembro de 2016.

A despeito do fato de uma única escola ter apresentado um plano de ação, gestores (e também professores), evidenciam, pelos seus relatos, que há credibilidade no valor pedagógico e político do SPAECE. Deseja-se, como afirmam,

melhorá-lo em termos operacionais, aprender a utilizá-lo pedagogicamente, a articulá-lo em prol da formação docente e da parceria entre os segmentos. De acordo com Sousa e Oliveira (2010),

São muitas as expectativas declaradas pelos gestores acerca das contribuições esperadas das avaliações, que vão desde consequências na formulação e execução das políticas educacionais até influências na gestão e no currículo das escolas. É possível afirmar que se está vivendo um momento propício para a constituição de novas dinâmicas de avaliação. (SOUSA E OLIVEIRA, 2010, p. 809) .

Sirvamo-nos, então, desse cenário em prol da aprendizagem de nossos alunos. É nessa perspectiva, inclusive, que está estruturado o terceiro e último capítulo desta pesquisa, no qual propomos um conjunto de ações para CREDE e escolas pesquisadas com vistas à consecução de melhores resultados no SPAECE.

3 DA REALIDADE AO REALIZÁVEL: CAMINHOS POSSÍVEIS

As avaliações externas, dentre as quais se destaca, no Ceará, o SPAECE, têm papel relevante na (re)organização do trabalho escolar, dado que, a partir dos resultados que apresentam, podem motivar reflexões sobre o percurso metodológico que cada instituição planeja e, efetivamente, trilha.

Outras possibilidades se agregam à leitura e uso desses resultados, nos mais diferentes âmbitos. Entretanto, é na escola que o desenho dessa política ganha concretude e a liderança exercida por diretores e coordenadores desponta como elemento indispensável ao êxito das ações pensadas, implementadas e avaliadas com base nos dados coletado pelas provas em larga escala.

Nesse contexto, cabe aos gestores educacionais buscar estreitar a relação entre os resultados da avaliação e alguma iniciativa que a escola possa implementar com vistas à elaboração de um plano específico de ação do SPAECE. Como líderes de suas equipes, os gestores, dentre outras funções, devem primar pelo combate a abordagens improvisadas e aligeiradas do SPAECE, integrando-o ao fazer pedagógico da escola durante o ano letivo.

No entanto, é preciso considerar que os estudos e pesquisas sobre o impacto dos usos dos resultados das avaliações externas no trabalho pedagógico das escolas são ainda muito recentes e que não temos uma cultura voltada para o estudo dos resultados do SPAECE no dia a dia das escolas. Entendemos que estas precisam aprofundar suas práticas avaliativas como forma de crescimento e não como forma de julgamento ou intimidação do trabalho dos professores.

O trabalho com o SPAECE precisa e deve ser visto como oportunidade de parceria entre os segmentos escolares em prol da aprendizagem do aluno. Como afirma Gatti (2009), ao abordar os impactos das avaliações externas na educação básica, espera-se “(...) que as avaliações sejam vistas como estímulos à mudança em processos educacionais, e não como punição” (GATTI, 2009, p. 15).

O material coletado por meio dos questionários aplicados a coordenadores e professores, a entrevista realizada com os diretores e a análise documental do Projeto Político Pedagógico (PPP) e da agenda da Semana Pedagógica das escolas pesquisadas nos trouxeram importantes informações a respeito da atuação dos gestores das escolas selecionadas quanto ao recebimento e socialização dos resultados do SPAECE, além da liderança assumida pelos diretores e

coordenadores de escolas na apropriação e uso dos resultados dessa avaliação.

O tipo e forma de liderar a equipe escolar parecem exercer forte influência não só no âmbito organizativo da prova, mas, sobretudo, nas inovações que as escolas podem implantar e, também, na oportunidade de se autoavaliarem enquanto instituições criadas para garantir a aprendizagem efetiva de todos os seus alunos.

No entanto, chamou nossa atenção nos discursos dos atores pesquisados, em maior ou menor medida, a dúvida e/ou insegurança de como agir a partir do recebimento dos resultados da prova. Algumas iniciativas foram apontadas. Há, contudo, que se considerar, com base nos resultados que essas escolas têm alcançado no SPAECE, que há muito o que fazer e que é preciso realizar algo diferente e inovador, sem perder de vista a importância da parceria SEDUC-CREDE-Escola.

Além da parceria, há que se pensarem ações que estejam presentes, sistematicamente, no cotidiano escolar, sem improvisos ou mesmo implementações intempestivas que impossibilitem um planejamento adequado, eficaz e participativo, que culminem em resultados mais eficazes no SPAECE.

Dada a função atualmente exercida pelo pesquisador – coordenador da 12ª CREDE – entendemos ser fundamental, ainda, promover ações que possam, verdadeiramente, auxiliar os diretores e coordenadores pedagógicos a assumir a liderança que lhes cabe frente a esse trabalho com o SPAECE.

Para tanto, apresentamos um plano de trabalho que aponta ações a serem implementadas por CREDE e escola, na perspectiva de que a liderança dos gestores escolares seja fortalecida no trabalho que desenvolvem em suas respectivas escolas a partir de uma maior e mais qualificada imersão nos problemas identificados pelo conjunto de atores entrevistados – condição básica para a busca de capacitação técnica de diretores e coordenadores, fortalecimento de parceria entre as citadas instituições e, espera-se, para a melhoria dos resultados na aprendizagem dos alunos.

Partindo dessa compreensão, propomos linhas de ações que contemplam **CREDE e escola**.

3.1 Linha de ação da CREDE

Nesta subseção abordam-se as ações cuja implementação é de

responsabilidade da 12ª CREDE, uma vez que este órgão, em sua posição imediatamente superior à escola, há que se envolver diretamente no trabalho com o SPAECE enquanto parceira da escola, com vistas à melhoria da aprendizagem dos alunos.

A parceria entre CREDE e escola é fundamental para o êxito das ações desenvolvidas em relação ao SPAECE. O fluxo de informações entre essas instituições, a ajuda mútua com vistas à resolução de problemas que se dão em torno dessa prova, dentre outros aspectos, demandam sintonia e confiança entre elas.

Representantes das escolas pesquisadas relatam que, atualmente, a CREDE tem se distanciado do espaço escolar, destacando, por exemplo, que outrora essa instituição promovia formações relevantes sobre o SPAECE. Ao passo em que atestam esse hiato, sugerem o trabalho conjunto de professores-CREDE-escolas.

Considerando tais reflexões, propõem-se, a seguir, ações que visam a aproximar a CREDE da escola, como forma de contribuir mais concretamente com o trabalho liderado por coordenadores e gestores, de modo que as três escolas pesquisadas possam desenvolver um trabalho pedagógico mais qualificado com o SPAECE e, conseqüentemente, possam alcançar resultados melhores no desempenho de seus alunos.

3.1.1 Formação sobre o SPAECE

Os achados da pesquisa revelam a necessidade de aprofundamento de estudos sobre o SPAECE. Em vários momentos do estudo, fica evidenciado que a ausência de cursos de formação, que há algum tempo era promovidos pela CREDE, é um aspecto de impacto negativo para o trabalho dos gestores escolares.

Conforme dados coletados, agrega-se a esse fato também a rotatividade dos professores. Assim, profissionais da escola que tenham participado de formações da CREDE em outros períodos podem não mais integrar os quadros das escolas pesquisadas.

Com poucos professores tendo participado dessas capacitações, diretores e coordenadores precisam desenvolver um trabalho mais efetivo de formação desses docentes, pois estes sinalizam a vontade de contribuir para a reversão do baixo desempenho de seus alunos, mas não sabem objetivamente como fazê-lo.

Entretanto, também ficou evidenciado na presente investigação que parte considerável dos gestores não se sente segura para liderar esse trabalho.

Dado esse contexto, a formação contemplaria questões importantes para a compreensão da avaliação, como histórico do SPAECE; matriz de referência de Língua Portuguesa e de Matemática; resultados do Ceará, da CREDE e das escolas; interpretação de resultados; Teoria de Resposta ao Item; importância do questionário socioeconômico; discussão de textos de revistas impressas/*online* do CAEd, entre outras.

Serão, ao todo, quatro encontros, com a carga horária de 8 horas para cada um deles, totalizando, portanto, uma formação de 32 horas. Sua condução será de responsabilidade da CREDE, especificamente dos profissionais responsáveis por acompanhar o SPAECE nas escolas, cabendo a ela firmar parcerias com a SEDUC para realizar a ação, caso julgue necessário.

A formação será direcionada aos diretores, aos coordenadores pedagógicos das áreas de Linguagens e Ciências da Natureza/Matemática, bem como a todos os professores de Língua Portuguesa e de Matemática das escolas investigadas.

Os temas a serem trabalhados em cada formação seriam, no I Encontro, o Histórico do SPAECE e as Matrizes de Referência; no II Encontro, os Resultados do Ceará, da CREDE e das escolas, a Teoria de Resposta ao Item e a interpretação de resultados; no III Encontro, sugere-se a discussão da Importância do questionário socioeconômico e dos textos de revistas impressas e *on-line* do CAEd; e no IV Encontro seriam finalizadas as discussões dos textos e das revistas impressas e *on-line* do CAEd.

No primeiro encontro, realizado na CREDE, seria feita uma enquete com os gestores e professores participantes a fim de levantar quais as dúvidas que esses profissionais possuem sobre o SPAECE, dentro da temática a ser abordada na formação seguinte. Assim, no encontro subsequente, as dúvidas seriam esclarecidas.

Essa formação visa, em linhas gerais, a capacitar docentes e gestores para um trabalho mais efetivo com o SPAECE, primando pelo estudo coletivo e pela implementação de ações sistemáticas que ponham fim em abordagens aligeiradas sobre essa avaliação às vésperas de sua aplicação.

Ficaria sob a responsabilidade da CREDE elaborar o relatório de cada uma dessas formações, bem como sintetizar dados da enquete e enviá-los à SEDUC e

às escolas em até sete dias úteis após os encontros.

Esse relatório seria enviado aos *e-mails* institucionais das escolas, a fim de sistematizar as discussões e subsidiar gestores e professores em seus estudos. O relatório também oportunizaria aos profissionais da CREDE, por ocasião de sua elaboração, a identificação dos principais “achados” da formação, bem como de seus avanços e retrocessos – material importante para a organização das formações seguintes.

Ademais, a síntese da enquete elaborada pela 12ª CREDE permitirá aos participantes o esclarecimento de suas dúvidas, bem como agilizará a organização desses esclarecimentos por parte da SEDUC ou de alguém da CREDE que esteja assumindo o papel de formador.

3.2 Adequação da página da 12ª CREDE e sua respectiva alimentação

A pouca ênfase dada ao SPAECE é citada por nossos entrevistados, muitas vezes frente à permanente atenção dada ao ENEM, conforme relatos de docentes e gestores.

Apesar de essa avaliação trazer para as escolas investigadas dados preocupantes sobre o desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e em Matemática, o estudo sistemático do SPAECE no espaço escolar ainda não é uma realidade, haja vista a agenda da Semana Pedagógica anual, na qual não se contempla esse estudo – e mesmo a data de elaboração de planos de ação que, como nos foi possível verificar, são feitos às vésperas da aplicação da avaliação.

A falta de valorização da prova por parte dos alunos também foi relatada – no entanto, para modificar essa realidade, é fundamental que, primeiramente, CREDE e profissionais da escola valorizem o SPAECE para, então, ressaltar sua importância junto aos discentes. Uma das condições para que isso ocorra é divulgá-lo, estudá-lo, trazê-lo para a rotina da escola.

Para subsidiar o estudo que aqui se pretende estimular, consideramos necessário disponibilizar o acesso a todo o material sobre o SPAECE em um único local, de fácil e rápido acesso à escola e comunidade.

Também esses dados, uma vez reunidos organizadamente, podem prestar-se a chamar a atenção do público em geral para escola avaliação, dando ainda publicidade e transparência às ações que CREDE e ESCOLA realizam em relação a

essa avaliação.

No site da SEDUC-CE (<www.seduc.ce.gov.br>) ficam hospedadas as páginas de todas as CREDES que a compõem. É importante destacar que esse é um endereço amplamente conhecido pelas escolas e por profissionais da educação em geral. Contudo, nele, conforme pode ser verificado (Figura 3), não há referência alguma ao SPAECE, nem direta nem indiretamente; não há categoria de acesso, tampouco *banner* ou outra ferramenta que sirva à sua divulgação.

Figura 3 – Página da 12ª CREDE



Fonte: Website – SEDUC – 12ª CREDE: <www.seduc.ce.gov.br>. Acesso em: 15 nov. 2016.

Assim sendo, propõe-se que seja criado um *banner* de destaque por um período de 15 dias, informando que em breve a página disporá de categoria para acesso a dados e informações gerais sobre o SPAECE, ou seja, haverá o nome “Resultados do SPAECE”, que, a partir de um clique, dará acesso a materiais específicos dessa avaliação. A ideia aqui é chamar a atenção do visitante, é publicizar a inovação, conforme protótipo representado na Figura 4.

Figura 4 – Página virtual da 12ª CREDE: Banner SPAECE

20/10/2016, Quinta-Feira

Busca... OK O que você precisa?

GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ

12ª CREDE - QUIXADÁ
COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Governo do Estado do Ceará

SPAECE
SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ

RESULTADOS SPAECE
O Programa O Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (SEDUC), vem implementando, desde 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do...

Serviços
Editais
Diário Oficial
Download
Formulários
OTRS - Suporte Técnico
Transporte Escolar - Cadastro Quixadá

Últimas Notícias
Veja mais...

20.10.16 Edital de Convocação Nº 026 /2016 – 12ª CREDE.
20.10.16 RESULTADO FINAL EDITAL Nº 03/2016 - SELEÇÃO PARA COMPOSIÇÃO DE BANCO DE
19.10.16 Resultado da Seleção Pública para Contratação Emergencial de Professores - EDITAL N 003/2016 -
19.10.16 EDITAL N.º 04 /2016 - SELEÇÃO PÚBLICA PARA CONTRATAÇÃO EMERGENCIAL DE
19.10.16 RESULTADO DA CONVOCAÇÃO DO EDITAL N.º 24/2016.
19.10.16 RESULTADO DA SELEÇÃO PÚBLICA PARA CONTRATAÇÃO EMERGENCIAL DE PROFESSORES -
18.10.16 CORRIGENDA do Edital N.º 04/2016 - EEM. José Martins Rodrigues.
18.10.16 Homenagem ao Dia do Professor
17.10.16 EDITAL N.º 002 /2016 - SELEÇÃO PÚBLICA PARA CONTRATAÇÃO EMERGENCIAL DE

Calendário
« < Outubro 2016 > »
D S T Q Q S S
1
2 3 4 5 6 7 8
9 10 11 12 13 14 15
16 17 18 19 20 21 22
23 24 25 26 27 28 29

Fonte: Elaboração o própria.

Encerrada a quinzena, seria disponibilizada a categoria a partir da qual os visitantes da página teriam acesso às seguintes seções: revistas pedagógicas do SPAECE, matrizes de referência, resultados de desempenho das escolas da 12ª CREDE em todas as edições da avaliação, formações realizadas, calendário de aplicação de provas e publicações de professores e gestores sobre o assunto – com *hiperlinks*, conforme sugerido na figura 5.

Figura 5 – Página virtual da 12ª CREDE: Categoria/seções SPAECE

20/10/2016, Quinta-Feira

Busca... OK O que você precisa?

12ª CREDE - QUIXADÁ
COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO

SECRETARIA DA EDUCAÇÃO
Governo do Estado do Ceará

Página Inicial > Notícias > Destaque

← VOLTAR IMPRIMIR A+ A-

RESULTADOS SPAECE

Criado em Quinta, 20 Outubro 2016 16:15

O Programa
O Governo do Estado do Ceará, por meio da Secretaria da Educação (SEDUC), vem implementando, desde 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE. 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.

Acesse Resultados 2015

Língua Portuguesa

Matemática

Tweetar Curtir 0 G+1 0

Escolas

CEJA João Ricardo da Silveira
EEEP Dr. José Alves da Silveira
EEEP Maria Cavalcante Costa
EEEP Veceslau Vieira Batista
EEM Abraão Baquit
EEM Alfredo Machado
EEM Assis Bezerra
EEM Cel. Humberto Bezerra

OK

Telefones úteis

Selecione

Serviços

Editais
Diário Oficial
Download
Formulários
OTRS - Suporte Técnico
Transporte Escolar - Cadastro
Quixadá

Calendário

« < Outubro 2016 > »

D	S	T	Q	Q	S	S
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29

Fonte: Elaboração própria.

A criação do *banner* e da categoria, assim como a sua constante alimentação, seria de responsabilidade do Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE), equipe já existente na 12ª CREDE. Cabe ainda ressaltar que, como estratégia de divulgação desse espaço criado na página da CREDE, seria enviado para os *e-mails* de todas as unidades escolares e instituições da região o informe sobre essa criação, justificando a importância de tornar mais fácil, rápido e dinâmico o acesso a dados do SPAECE.

3.3 Relatório dos gestores à SEDUC

Identificamos muitas dificuldades no trabalho com o SPAECE junto a professores e gestores escolares. Além de dificuldades, há mesmo muitas queixas que circulam no interior da escola, sobretudo as que dizem respeito a atrasos/falta de informações.

Essas dificuldades e queixas precisam chegar às instâncias superiores. É indispensável ouvir professores e gestores a esse respeito, sistematizar e registrar

esses dados, a fim de que os encaminhamentos devidos sejam dados. Essa ação também fortalece a parceria da CREDE-Escola, condição já ratificada como importante para o sucesso do trabalho que se pretende desenvolver nas escolas selecionadas neste estudo.

Considerando a última aplicação do SPAECE, a CREDE poderia mobilizar os gestores para que cada escola relate os problemas identificados quando da aplicação do teste, com vistas a auxiliar a SEDUC/CREDE a dirimir os impasses detectados. Os empecilhos devem dizer respeito a qualquer âmbito da aplicação do SPAECE: divulgação das datas de aplicação das provas, postura do aplicador, lista de alunos que farão a prova etc.

Seria um relatório simples, com modelo padronizado, no qual estejam listados todos os problemas/queixas em forma de tópicos. Ao final do documento, devem ser apresentadas as possíveis consequências desses problemas para os resultados da prova. Assim, por exemplo, se a escola recebe a informação da data de aplicação da prova e, posteriormente, essa data é alterada, e isso é considerado um problema, a escola deverá registrar qual a consequência disso para o trabalho que desenvolve sobre o SPAECE.

Após o recebimento desse relatório, a CREDE sintetizaria o documento e agendaria reunião interna para lê-lo, identificando se os problemas/queixas podem ser solucionados no âmbito da própria CREDE ou da SEDUC. Conforme o âmbito, esses dados seriam informados e os encaminhamentos/pareceres de ambas as instituições seriam apresentados formalmente às escolas pesquisadas através de ofício.

3.4 Seminário de socialização de experiências

Partilhar experiências é uma das estratégias importantes para enfrentar os desafios que o trabalho com o SPAECE impõe às escolas. Salvo apenas um depoimento, no qual se afirma existir forte vínculo entre escolas, percebemos que professores e gestores não relatam participação em momentos em que essa troca se dê.

Por considerar que a troca de experiências é oportunidade de alargar e aprofundar compreensões sobre o SPAECE e também de fortalecer discussões e encaminhamentos coletivos sobre essa avaliação, propomos a organização de

Seminários de Experiências Inovadoras.

De periodicidade semestral, o Seminário, com duração mínima de 4 horas⁴, realizado no auditório da 12ª CREDE, seria a oportunidade para professores e/ou coordenadores de escolas da própria CREDE apresentarem as ações de suas escolas com o objetivo de alinhar as práticas educativas das escolas de abrangência da 12ª Coordenadoria de Desenvolvimento da Educação.

A CREDE também poderia buscar junto à SEDUC experiências práticas e comprovadas de outras CREDES do estado que possam enriquecer ainda mais esse encontro, ampliando o círculo de discussão sobre o SPAECE. Em cada semestre, seria convidado um participante externo para socializar seu trabalho com essa avaliação.

Para cada um desses Seminários seriam convidados um coordenador escolar e um professor de escola da 12ª CREDE que estejam entre as de melhor desempenho na última edição do SPAECE. Além desses dois profissionais, participariam do encontro dois coordenadores e os diretores das três escolas pesquisadas, acompanhados dos professores de Língua Portuguesa e de Matemática. Além destes, a equipe da CREDE responsável pelo acompanhamento das escolas quanto ao SPAECE e o convidado externo comporiam o público.

Inicialmente, a escola de melhor desempenho apresentaria sua experiência, enfatizando como trabalha o SPAECE. Em seguida, as escolas investigadas na presente pesquisa também o fariam, colocando avanços e dificuldades por elas enfrentadas. Na sequência do encontro, o convidado externo faria sua apresentação.

Mediados, então, por uma pessoa da equipe da CREDE, abrir-se-ia o debate para perguntas, análises, sugestões, para que cada escola possa, conforme sua realidade, implementar as inovações necessárias ao seu trabalho.

Para visualizar o conjunto das ações até aqui propostas, segue o quadro 2 com a síntese das mesmas.

⁴ A duração do Seminário poderá ser ampliada, conforme o número de experiências inscritas.

Quadro 2 – Síntese das ações da 12ª CREDE

AÇÃO	RESPONSÁVEIS	PERÍODO	CUSTO
Formação para diretores, coordenadores e professores de Língua Portuguesa e de Matemática	CREDE – SEDUC – Contratação de Consultores 16hs/aulas. Para: - I Formação: resultados (Ceará, CREDE e escolas); Teoria de Resposta ao Item; interpretação de resultados. - II Formação: importância do questionário socioeconômico; discussão de textos de revistas impressas/online do CAEd. - III Formação: discussão de textos de revistas impressas/online do CAEd. * Relatório da Formação e Enquete	Bimestral Carga horária de cada encontro: 8h	R\$ 1.680,00 (16h x R\$ 105,00) Assessoria, Papel, impressão de textos.
Adequação da página da 12ª CREDE e sua respectiva alimentação	CREDE	Continuamente	Sem custo direto
Carta dos gestores à SEDUC	CREDE	DATA Após a divulgação dos resultados do SPAECE	Sem custo direto Folhas, impressão
Seminário de socialização de experiências	CREDE e Escolas envolvidas na pesquisa	Dois encontros trimestrais	R\$ 1.900,00 Organização, montagem, banner, som, coffee break.

Fonte: Elaboração própria.

Para execução das ações referidas, não haverá necessidade de contratação de pessoal, pois a equipe de professores lotada atualmente na 12ª CREDE tem todas as condições de assumir a condução dessas ações e de capacitar os professores, coordenadores e diretores escolares.

3.5 Linha de ação da escola

As ações aqui traçadas para a escola põem em evidência a atuação de coordenadores e diretores escolares e partem da compreensão de que, enquanto líderes de suas equipes, precisam apropriar-se seguramente dos resultados do SPAECE, pois, como postula Machado (2012),

[...] a apropriação dos resultados pelo diretor e pelo coordenador da escola pode contribuir para a reflexão sobre todas as áreas de atuação da gestão escolar, mas devem, principalmente, servir à análise sobre a efetiva condução da escola na realização de sua função social na sociedade democrática que deve garantir o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos. (MACHADO, 2012, p. 74)

Considerando, pois, que os gestores participarão diretamente nas ações implementadas pela 12ª CREDE detalhadas em seção anterior, caberia a eles assumir o protagonismo no âmbito de suas escolas e liderar junto as suas respectivas equipes o trabalho com o SPAECE.

Desta feita, mais seguros dos dados do SPAECE, da política de avaliação externa e mais embasados pedagogicamente sobre seus usos, cumpre a eles mobilizar os segmentos escolares com vistas à implementação de ações que de fato resultem em melhores resultados de desempenho de todos os seus alunos. Para tanto, foram elaboradas as ações que se apresentam a seguir.

Frisamos que a ideia de pensar ações no âmbito das escolas nos vieram à mente durante vários momentos da pesquisa. Identificamos que a liderança da gestão precisaria ser redimensionada, dado que, em geral, os professores não apontaram trabalho sistemático de diretores e coordenadores escolares em relação ao SPAECE junto a suas equipes; foram citadas iniciativas pontuais, sem articulação direta e sistemática com a rotina das atividades da escola.

Ademais, também pudemos constatar a ausência de estudo na própria escola sobre essa avaliação, uma vez que o SPAECE fora abordado apenas quanto aos 'resultados', a partir dos quais algumas escolas construíram seus planos de ação. Outro problema detectado foi a falta de clareza quanto à função dos gestores na mobilização das famílias a fim de engajá-las no plano que contemple o SPAECE, bem como o pouco envolvimento do diretor com as ações apontadas pelos respondentes da pesquisa.

Visando à solução/minimização desses problemas, sugerimos as ações que serão apresentadas e detalhadas nas seções seguintes.

3.5.1 Formação para professores de Linguagens, Natureza e Ciências Humanas

O conhecimento mais profundo sobre o SPAECE por toda a equipe de profissionais da escola é condição essencial ao bom andamento dos trabalhos com essa avaliação. Além disso, estimular a cultura de estudar coletivamente deve ser uma das incumbências dos gestores, haja visto que a escola deve ser concebida como espaço de formação.

Com base nessa compreensão, sugerimos que os participantes das formações ocorridas na CREDE socializem os encontros com seus pares na própria

escola por ocasião dos encontros semanais de cada área de conhecimento, denominados hora-atividade, cujo tempo é reservado ao planejamento de atividades e estudos. Cabe ressaltar que, embora todos os profissionais tenham determinado número de horas semanais reservadas à hora-atividade, nenhuma das escolas relatou a abordagem do SPAECE nesses momentos.

A ideia é que essa formação chegue a todos os professores, de todas as disciplinas, pois como o desejado é mobilizar toda a escola com vistas à melhoria de resultado dos alunos. Para isso, é preciso contar com o apoio de todos os docentes da escola.

Inicialmente, uma semana após cada formação de que participassem, diretores, coordenadores e professores planejarão a formação dos demais docentes, seguindo o cronograma semelhante ao adotado pela CREDE. O diretor e os coordenadores pedagógicos de Língua Portuguesa e de Matemática assumiriam a formação para a área de humanas, contemplando o coordenador desta área e sua respectiva equipe.

O coordenador de Linguagens e Códigos e os professores de Língua Portuguesa, por sua vez, fariam a formação para a área de Linguagens. Já o coordenador e professores de matemática ministrariam a formação para a área de ciências da natureza. Assim, coordenadores pedagógicos e diretores escolares assumiriam o papel de formadores e liderariam as discussões, assumindo o protagonismo junto a suas equipes.

3.5.2 Elaboração do Plano do SPAECE

A elaboração do Plano de Ação do SPAECE é citada por vários entrevistados. Embora nem todas as três escolas tenham elaborado seu Plano, professores e gestores, em geral, ressaltam a importância de se planejarem ações a partir da divulgação dos dados dessa avaliação.

Mas, ainda que se reconheça a necessidade de planejar ações para o SPAECE, o Plano é elaborado, conforme identificamos nos cronogramas dos próprios planos das escolas, em período muito próximo à aplicação do teste, dando-lhes ares de superficialidade e comprometendo, portanto, a sua qualidade.

Na contramão desse contexto, sugerimos que o Plano seja elaborado no início do ano letivo, por ocasião da Semana Pedagógica, uma vez que geralmente

no segundo semestre do ano anterior são divulgados os resultados da última edição da prova, oportunidade em que as escolas se reúnem para conhecer esses dados.

Assim, na Semana Pedagógica seria reservado tempo para reapresentar esses dados e traçar ações gerais para todo o ano, indicando 'O que fazer?', 'Quem?', 'Quando?', 'Como?' e 'Por quê?'. Bimestralmente, o plano seria reavaliado, uma vez que o engajamento das escolas nas ações implementadas pela 12ª CREDE, possivelmente, resultaria na agregação de ideias ou mesmo alterações das até então propostas.

O Plano, portanto, seria constantemente reavaliado, realimentado e ações até então desenvolvidas teriam sua (in)eficácia debatida, bem como outras poderiam ser incluídas. Todos os profissionais da escola seriam convidados a participar desse replanejamento/avaliação por ocasião dos encontros coletivos realizados pelas escolas bimestralmente.

Dessa forma, o SPAECE seria permanentemente estudado pela escola e suas ações sistematicamente avaliadas, inibindo improvisos de toda e qualquer ordem.

Cabe ainda destacar que, ao formular seu plano, cada escola pesquisada proporia para si uma meta de desempenho de seus alunos para a edição próxima do SPAECE, tomando como referência a nota média alcançada pela escola nas três últimas edições do teste.

Uma vez definida a meta, caberia aos gestores mobilizar constantemente suas equipes, auxiliando-as técnica e pedagogicamente em direção à sua consecução. Como defendem Brooke e Cunha (2011), a meta precisa ser consequência de uma reflexão séria sobre os resultados da escola e deve desencadear consequências pedagógicas.

[...] o objetivo em nível de escola é que as metas oriundas de uma reflexão sistemática sobre os resultados da avaliação externa sirvam como um guia para seus gestores e que se traduzam em esforços pedagógicos capazes de elevar o desempenho dos estudantes, garantindo que uma proporção cada vez maior de alunos domine um sólido conhecimento dos conteúdos e habilidades esperados para o seu estágio escolar. (BROOKE E CUNHA, 2011, p. 27)

Assim, a instituição de metas, como defendem os autores, traz muitos benefícios à comunidade escolar, como a possibilidade de refletir sobre os resultados do SPAECE e compreender a organização pedagógica que contribuiu para o alcance dessas metas – o que resultará na melhoria da aprendizagem dos

alunos. Além disso, o alcance das metas ou mesmo a distância que a escola mantém em relação a elas é uma oportunidade valiosa de auto-avaliação da própria escola.

3.5.3 Apresentação do Plano de Ação à Superintendência Escolar

Consolidar a parceria entre CREDE e escola é uma das necessidades apontadas por colaboradores diretos desta pesquisa. Uma das estratégias para fazê-lo é contar com a necessária colaboração dos profissionais da primeira instituição para trazer um olhar externo ao plano de ação de cada escola investigada, de modo a tornar possível identificar nele forças, fragilidades, oportunidades.

Assim, trimestralmente, os gestores apresentariam o Plano de Ação à Superintendência Escolar, destacando as ações previstas, o que fora executado totalmente e/ou parcialmente, o que fora modificado e o que não fora possível realizar.

Para este momento, os coordenadores, que lidam mais diretamente com os professores, levariam para as discussões os relatos dos docentes sobre as dificuldades encontradas no dia a dia da escola para que estas sejam solucionadas de forma que nenhuma ação fique para trás.

3.5.4 Reunião com os pais

A escola que consegue contar com o apoio das famílias vence, decerto, uma das dificuldades da gestão escolar, que é a participação efetiva de pais, mães, responsáveis na vida escolar dos estudantes que estão sob sua responsabilidade. Assumir esse compromisso é não só necessário, é urgente. Vimos, pelos dados coletados, que a mobilização das famílias não é priorizada por alguns gestores. É preciso rever essa situação e motivar esse segmento a inteirar-se dos trabalhos que a escola faz com o SPAECE, pensando, coletivamente, como pais, mães e responsáveis podem contribuir com a elevação do padrão de desempenho de seus filhos. Esse trabalho precisa ser planejado, executado e avaliado tanto por diretores quanto coordenadores pedagógicos.

Sugerimos que, após a divulgação dos resultados e estudo sobre o SPAECE

pelos profissionais da escola, seja agendada a reunião com os pais para socializar os dados obtidos pela escola, mostrando, em especial, o padrão de desempenho individual dos alunos e solicitando que os pais incentivem seus filhos a participarem do teste e envolvem-se nas atividades programadas pela escola. Na oportunidade, será ressaltada a importância do SPAECE e ainda a possibilidade de premiação promovida pela SEDUC.

A escola não deve prescindir da contribuição da família. Ações precisam ser desenvolvidas pelas escolas na socialização dos resultados do SPAECE com os pais para que estes fiquem devidamente informados sobre o desempenho dos filhos na escola, bem como compreendam o desafio da escola e deles próprios como corresponsáveis pela educação. Para isso, é necessário que a família, consciente dos resultados dos filhos, possa contribuir de forma relevante, motivando-os a terem maior interesse pelos estudos como condição primordial para alcançar o sucesso e um futuro melhor. Sobre esses aspectos, Viana (2003) afirma ser fundamental

[...]que os resultados das avaliações cheguem aos alunos, aos pais, aos educadores e a toda comunidade educacional, não devendo ficar restrita apenas aos *policy-markers* da administração escolar. Os resultados das avaliações têm suas implicações, não podendo ser tratados, assim, como uma contabilidade educacional. A avaliação deve ter, forçosamente, consequências se pretendemos pensar em termos da consolidação da chamada cultura da avaliação. A consequência a que nos referimos está relacionada a novas formas de pensar e agir demonstrando, assim, que os resultados de uma avaliação fazem diferença e promovem o crescimento da pessoa como ser humano e membro da sua sociedade. Esta sociedade, por sua vez, não pode ficar distanciada do que ocorre na escola, indiferente à constatação dos resultados apresentados, que devem ser discutidos com racionalidade e definidos os caminhos para uma solução sensata dos problemas que essas avaliações refletem. (VIANA, 2003, p. 32).

Desse modo, a mobilização dos pais no intuito de integrá-los ao trabalho que a escola realiza com e sobre o SPAECE pode resultar na formação de uma cultura avaliativa não restrita a notas, mas engajada política e pedagogicamente em discutir os resultados e em propor alternativas que possam impactar positivamente na aprendizagem dos alunos.

3.5.5 Socialização dos resultados por aluno

Conhecer o desempenho geral da escola é importante, mas detalhá-lo por aluno é ainda mais importante, pois só assim o professor poderá planejar seu

trabalho de modo a contemplar as particularidades de cada aluno o melhor possível. Além disso, os alunos que recebem seus resultados individualmente podem atribuir maior sentido à prova. É preciso, pois, amadurecer essa prática nas escolas de referência para este estudo.

Propomos que professores de Língua Portuguesa e de Matemática, em suas respectivas turmas, informem o desempenho individual dos alunos, tornando claro quais competência/habilidades são esperadas para seus níveis de escolaridade e quais foram alcançadas, apresentando propostas de estudo para, de forma acordada com os docentes, eliminar/reduzir as distorções encontradas na análise dos resultados do SPAECE.

Desse modo, além de a escola tomar conhecimento e refletir sobre a média de desempenho obtida, cada aluno receberá seu boletim individual de desempenho, por meio do qual poderá identificar, com o auxílio do professor, em que competências obteve bom desempenho e em quais ainda é preciso centrar esforços para obter melhor resultado.

A ideia é, portanto, que esse resultado chegue também a cada aluno individualmente, e que este seja suficientemente esclarecido quanto ao desempenho aferido no SPAECE.

3.5.6 Seminário de troca de experiências

A troca de experiências entre escolas foi escassamente relatada pelos entrevistados. Pelos relatos colhidos, esta parece mesmo não ser uma prática adotada na região da 12ª CREDE, pelo menos não em um evento organizado especificamente para esse fim.

Considerando a relevância dessa partilha, sugerimos que as três escolas aqui analisadas tenham como incumbência participar ativamente do Seminário de troca de experiência promovido pela CREDE. Cada escola, representada por seus coordenadores e/ou professores, apresentaria suas experiências em encontro organizado pela CREDE. Desse encontro, deveriam participar os coordenadores de Língua Portuguesa e de Matemática de cada escola, seus respectivos diretores, e os professores das duas disciplinas avaliadas pelo SPAECE. A coordenação dos trabalhos e a condução dos encontros seriam de responsabilidade da 12ª CREDE.

3.5.7 Estudo do SPAECE exclusivo dos gestores

Coordenadores pedagógicos e diretores escolares precisam assumir a liderança dos trabalhos com o SPAECE no espaço escolar. Um dos fatores que favorecem essa liderança é o conhecimento adequado do tema que se aborda junto a seus liderados, conhecimento este que pode ser adquirido via estudo. A pesquisa revela completa ausência de estudos da equipe gestora. Não há relato algum de momentos em que esses profissionais se reúnam para se qualificar, a fim de abordar essa avaliação mais seguramente junto aos segmentos escolares.

Compreendemos que para mobilizar a comunidade escolar e liderar junto a ela as discussões e encaminhamentos sobre o SPAECE é indispensável que a equipe gestora esteja preparada. Ainda que participe ativamente de formações promovidas pela CREDE ou SEDUC, cada escola tem particularidades e uma identidade própria, que torna necessário um estudo específico sobre si. Para que haja adequada condução desse trabalho pelos gestores, eles mesmos precisam de um momento de estudo/preparação. Coordenadores e diretores precisam parar em suas escolas, compreender de fato os resultados que apresentam, discutir possibilidades, alargar compreensão e se fortalecer, também, como núcleo gestor/líderes de suas equipes.

Para modificar tal situação, os coordenadores pedagógicos e os diretores agendarão encontros nos quais eles realizassem a leitura crítica dos resultados da escola no SPAECE. Dessa forma, conheceriam detalhadamente os resultados das instituições por eles geridas. O panorama das ações elencadas para o âmbito da escola está traçado no Quadro 3.

Quadro 3 – Síntese das ações das escolas

AÇÃO	RESPONSÁVEIS	PERÍODO	CUSTO
Formação para professores de Linguagens, Natureza e Ciências Humanas	Coordenadores pedagógicos, diretores, professores de Língua Portuguesa e de Matemática.	Bimestral (8 horas)	R\$840,00 Papel, impressão, pincel, cartolina, papel madeira.
Elaboração do Plano do SPAECE Estabelecimento de Metas	Diretores, coordenadores pedagógico e coletivo de professores.	Por ocasião da I Semana Pedagógica	Sem custo direto
Apresentação do Plano de Ação à Superintendência Escolar	Diretores e coordenadores pedagógicos	Trimestral	Sem custo direto
	Coordenadores pedagógicos e professores de Língua	Após a divulgação e	R\$ 800,00 (por escola)

Reunião com os pais na escola	Portuguesa e de Matemática, com a presença dos demais docentes.	análise dos resultados pela escola.	Coffee break
Socialização dos resultados por sala.	Professores de Língua Portuguesa e de Matemática, sob orientação dos coordenadores pedagógicos.	Após a divulgação e análise dos resultados pela escola.	Sem custo direto
Seminário de troca de experiências – organização das apresentações pelas escolas	Coordenadores pedagógicos e professores de Língua Portuguesa e de Matemática.	Semestral	R\$ 1.500,00 Material didático, banner, pastas, crachás, bloco de notas e impressão colorida
Estudo do SPAECE exclusivo dos gestores.	Diretores e coordenadores escolares.	Quadrimestral	-

Fonte: Elaboração própria.

As ações de responsabilidade da escola serão desenvolvidas sem a necessidade de ampliação dos recursos humanos de que as escolas dispõem. O tempo necessário para planejá-las será assegurado nas horas reservadas para planejamento (hora-atividade), que correspondem a 1/3 da carga horária total de cada professor.

Em seu conjunto, as ações a serem implementadas pela 12ª CREDE e pelas escolas possivelmente trarão uma nova realidade para o cenário da educação estadual da cidade, uma vez que induzirão o fortalecimento da parceria CREDE-escolas, com atribuições específicas para cada uma delas. Além disso, motivará a cultura da autorreflexão dos profissionais envolvidos e também consolidará a oportunidade de formação em serviço. Ao menos, na nossa expectativa, esses relevantes ganhos virão como fruto do trabalho coletivo que aqui propomos.

Nesse percurso, mais uma vez destacamos, o espírito e a ação do líder escolar, apontando caminhos, incentivando sua equipe e fazendo-se presente e parceiro na implementação de cada ação sugerida, o que fará a necessária diferença para o êxito do plano.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, destacamos o quanto a realização desta pesquisa nos permitiu um olhar mais amplo sobre o SPAECE e seu trânsito na escola. Com os estudos realizados, acreditamos que hoje nos compreendemos melhor também enquanto líderes educacionais de quem os gestores escolares esperam apoio e considerável compreensão sobre o SPAECE.

Vale ainda dizer que o conhecimento que detínhamos até então sobre essa avaliação limitava-se a sua estrutura enquanto política de Estado, a seus resultados via boletins e algumas discussões que lideramos e/ou acompanhamos nas CREDES por onde passamos.

Entre as leituras e análises de todo o material utilizado no desenvolvimento deste estudo, fomos identificando o quanto a liderança dos gestores se relaciona com a aprendizagem dos alunos e que esta – a gestão – precisa comprometer-se com o sucesso do aluno por meio de ações concretas, planejadas, geridas e avaliadas sistematicamente.

Essa forma de liderar o processo educacional requer a participação e interrelação dos atores, reduzindo as desigualdades sociais, colocando o estudante no centro do processo de decisão e gestão da escola.

Reafirmamos a grande contribuição que nos foi dada profissionalmente pelos depoimentos de quem lida diretamente com o aluno, de profissionais que recebem a incumbência de tornar reais, vivas, as ações traçadas em âmbito estadual ou regional.

Ouvir diretores, coordenadores e professores é condição *sine qua non* ao êxito da liderança de qualquer gestor de CREDE. Nesses depoimentos encontramos detalhes positivos e negativos que trazem consequências importantes para o trabalho com o SPAECE. São fontes preciosas, que não podem ser desconsideradas ou silenciadas por líderes educacionais a nenhum pretexto, de nenhuma instância, sob pena de desqualificar o trabalho realizado com essa avaliação.

Nas escolas pesquisadas, vimos que a função do SPAECE já está claramente compreendida por alunos e professores. Contudo, faltam práticas efetivas dos seus usos. Além disso, há carência de uma maior percepção dos gestores quanto ao seu papel de líderes desse processo. Em vários momentos da pesquisa identificamos insatisfações de diretores e coordenadores pedagógicos em relação, principalmente,

a aspectos lógicos e administrativos da avaliação.

O trabalho pedagógico propriamente dito fica, muitas vezes, a cargo do próprio professor – que, em ações coletivas ou mesmo isoladas, tenta dar sua contribuição. Também a 12ª CREDE precisa rever sua atuação e replanejar o apoio que proporciona a esses gestores, como forma de contribuir para a efetivação da liderança dos gestores escolares e melhor utilização dos resultados do SPAECE.

A atuação do coordenador escolar, por sua vez, fica a desejar por faltar-lhe maior conhecimento sobre o SPAECE pela pouca socialização no ambiente da escola; os diretores ficam ainda mais distantes da dinâmica que o trabalho do dia a dia com o SPAECE requer. Pela natureza de suas funções, sabemos que o trato mais direto com o SPAECE e com os professores fica a cargo da coordenação pedagógica, especialmente quando o perfil do diretor da escola concentra-se no âmbito administrativo.

Entretanto, é preciso considerar o quadro (preocupante) de resultados das escolas pesquisadas, que demandam esforço conjunto de todos os gestores. Parece-nos urgente que os diretores também assumam a tarefa de colaborar com o fortalecimento da liderança pedagógica dos coordenadores, corrigindo um importante equívoco da gestão: a falta de estudo sistematizado da direção e coordenação sobre os dados da própria escola, sobre a literatura relativa a avaliação externa/SPAECE, oportunidade em que poderiam aprofundar suas reflexões, conhecimento da realidade que lhes é própria. Essa rotina propiciaria uma liderança mais efetiva e embasada dos gestores junto aos segmentos escolares.

Felizmente, a despeito de todos os percalços identificados por professores, gestores e também por nós, enquanto pesquisadores, surpreendeu-nos a disponibilidade e abertura dos professores em colaborar, em buscar outros caminhos que levem à melhoria de resultados. Os próprios docentes assim se colocam e essa predisposição em colaborar é ratificada pelos três diretores das escolas pesquisadas.

Eis aí um grupo em cujo seio pode fecundar a liderança necessária à reversão do baixo desempenho dos alunos no SPAECE nas escolas pesquisadas. Cabe aos gestores priorizarem a avaliação em suas agendas, garantido o tempo de estudo e discussão coletiva nas instituições que por eles geridas. Não é um trabalho fácil, mas um trabalho necessário, urgente. O enfrentamento das 'pedras do caminho' está intimamente ligado à liderança que exercem. Enfrentemo-las!

REFERÊNCIAS

ALAVARSE, Ocimar M.; BRAVO, Maria Helena; MACHADO, Cristiane. Avaliações Externas e a qualidade na educação básica: articulações e tendências. **Est. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 24, n. 54, p. 12-31, jan./abr. Disponível em: <<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1783/1783.pdf>>. Acesso em: 08 maio 2016.

BLASIS E., FALSARELLA A. M., ALAVARSE O. M. **Avaliação e aprendizagem: avaliações externas: perspectivas para a ação pedagógica e a gestão do ensino**. Coordenação Eloisa de Blasis, Patricia Mota Guedes. – São Paulo: CENPEC: Fundação Itaú Social, 2013.

Bolívar, A. **Como melhorar as escolas**. Porto: Edições Asa, 2003

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

_____. Ministério de Educação e Cultura. LDB – Lei no 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996.

_____. Ministério da Educação. **IDEB – Apresentação**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/ideb-sp-1976574996?id=180>>. Acesso em: 29 set. 2015.

_____. Plano Nacional de Educação 2014-2024 [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BROOKE, Nigel & CUNHA, Maria Amália de A. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos & pesquisas educacionais**, São Paulo, Fundação Victor Civita, n. 2, nov. 2011.

CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Avaliação Externa**. Disponível em: <<http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/pagina-exemplo/tipos-de-avaliacao/avaliacao-externa/>>. Acesso em: 29 set. 2015.

_____. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Padrões de Desempenho Estudantil (Língua Portuguesa)**. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SPAECE-RP-LP-EM-WEB1.pdf>>. Acesso em 28 out. 2015.

_____. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Padrões de Desempenho Estudantil (Matemática)**. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SPAECE-RP-MT-EM-WEB1.pdf>>. Acesso em: 28 out. 2015

CEARÁ. Decreto nº 21.398, de 31 de maio de 1991. **Dispõe sobre a finalidade, estrutura organizacional, redistribuição dos cargos de direção e**

assessoramento da Secretaria da Educação. Fortaleza: Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 31 de maio de 1991.

____. 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, Fortaleza, CE, 04 de agosto de 2010.

____. Edital Nº001/2013 – GAB. **Regulamenta a Seleção Pública para Composição de Banco de Gestores Escolares para provimento dos cargos em comissão de diretor e coordenador escolar das escolas da rede pública estadual.** Diário Oficial do Estado, série 3, ano v, nº028, Fortaleza, 08 de fevereiro de 2013.

____. Decreto nº 31.221, de 03 de junho de 2013. **Altera a estrutura organizacional e dispõe sobre a distribuição e a denominação dos cargos de direção e assessoramento da secretaria da educação (SEDUC).** Diário Oficial do Estado, Fortaleza, CE, 06 de junho de 2013.

____. Secretaria da Educação. **Avaliação Educacional.** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/avaliacao-educacional#>>. Acesso em: 29 set. 2015.

____. Secretaria da Educação. **Informações (SPAECE).** Disponível em: <<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/avaliacao-educacional/62-avaliacao-educacional/spaace/5171-informacoes>>. Acesso em: 20 abr. 2016.

____. **Modelo de Gestão da CREDE 12.** Disponível em: <<http://www.crede12.seduc.ce.gov.br/phocadownload/organograma.pdf>>. Acesso em: 15 ago. 2015.

____. Portaria nº 101/00 – GAB, de 15 de fevereiro de 2000. **Dispõe sobre a Instituição do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará –SPAECE.** Fortaleza: Diário Oficial do Estado, Fortaleza -CE, 17 de fevereiro de 2000.

____. **Indicadores da Secretaria Estadual de Educação do Estado do Ceará.** Disponível em: <www.seduc.ce.gov.br/indicadores>. Acesso em: 10 out. 2015.

____. **12ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 12.** Disponível em: <www.crede12.seduc.ce.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2015.

____. Lei nº 14.484, 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.** Disponível em: <<http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2009/14484.htm>>. Acesso em: 20 maio 2015.

CELESTINO, Marcos Roberto. Avaliação externa como fator relevante de ação para a formação continuada. **Revista Acadêmica**, n. 10, jul. 2012, São Paulo: FICS. Disponível em:

<www.fics.edu.br/index.php/augusto_guzzo/article/download/138/180>. Acesso em: 01 jul. 2016.

CERDEIRA, Diana Gomes da Silva. Apropriação das Políticas de Avaliação pela Gestão Escolar: uma proposta de questionário. **Revista Educação On-line PUC-Rio**, nº 10, p. 118-136, 2012. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.pucRio.br/rev_edu_online.php?strSecao=input0>. Acesso em: 17 set. 2015.

_____. A recepção das políticas de avaliação externa pelos gestores escolares: uma análise dos municípios do Rio de Janeiro e Duque de Caxias. **XXVI Simpósio Brasileiro de Política e Administração da Educação**. Disponível em: <<http://www.anpae.org.br/simposio26/1comunicacoes/DianaGomesdaSilvaCerdeira-ComunicacaoOral-int.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2015.

CONDÉ, Eduardo Salomão. Abrindo a caixa – elementos para melhor compreender a análise de Políticas Públicas. **Pesquisa e debate em Educação**, v. 2, n. 2, 2012. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/24>>. Acesso em: 28 nov. 2016.

COORDENADORIA REGIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. **Institucional**. Disponível em: <<http://www.crede12.seduc.ce.gov.br/>>. Acesso em: 29 set. 2015.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (Coord.). **A Avaliação Externa como Instrumento de Gestão**. Universidade Federal de Minas Gerais, 2011. Disponível em: <<http://livrozilla.com/doc/1347158/a-avalia%C3%A7%C3%A3o-externa-como-instrumento-de-gest%C3%A3o>>. Acesso em: 29 set. 2015.

ESQUINSANI, R. S. S. Tá lá, em cima da mesa: os dados das avaliações em larga escala e a mediação do coordenador pedagógico. In: WERLE, Flávia Obino Corrêa. **Avaliação em larga escala: foco na escola**. 1. ed. Brasília: Líber Livro, 2010.

FERNANDES, Reynaldo; GREMAUD, Amaury. Qualidade da educação: avaliação, indicadores e metas. **Seminário Metas de Educação**. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <http://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/seminario/reynaldo_paper.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2016.

FRANCO, C. Quais as contribuições da avaliação para as políticas educativas?. In: BONAMINO, A.; BESSA, N. & FRANCO, C. **Avaliação da educação básica**. São Paulo: Loyola, 2004.

GATTI, B. Avaliação de sistemas educacionais no Brasil. **Sísifo – Revista de Ciências da Educação**, n.9, p.7-18, maio/ago 2009.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GRUPO DE AVALIAÇÃO E MEDIDAS EDUCACIONAIS. DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas (Coord.). **Relatório Final**. Agosto, 2011. Disponível

em: <<http://www.game.fae.ufmg.br>>. Acesso em: 17 set. 2015.

HOFFMANN, J. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. Porto Alegre/RS: Educação e Realidade, 2001.

HORTA NETO, João Luiz. Avaliação externa de escolas e sistemas: questões presentes no debate sobre o tema. **Revista Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 91, n. 227, p. 84-104, jan./abr. 2010.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **PISA**. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/pisa-programa-internacional-de-avaliacao-de-alunos>>. Acesso em: 12 out. 2015.

LIBANEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola**: teoria e prática. 5. ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIMA, Alessio Costa. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do estado**. 248p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas e Sociedade) - Universidade Estadual do Ceará – UECE, Fortaleza, 2007. Disponível em: <[http://www.uece.br/politicassuece/dmdocuments/alessio\[1\].pdf](http://www.uece.br/politicassuece/dmdocuments/alessio[1].pdf)>. Acesso em: 17 set. 2015.

LÜCK, Heloisa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Cristiane. Avaliação Externa e Gestão Escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, v. 5, n.1, p. 70-82, jan/jun. 2012. Disponível em: <http://arquivos.cruzeirodosuleducacional.edu.br/principal/old/revista_educacao/pdf/volume_5_1/educacao_01_70-82.pdf>. Acesso em: 20 maio 2015.

MACHADO, Cristiane; ALAVARSE, Ocimar Munhoz. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun. 2014. Disponível em: <<http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/41601/28861>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

MACIEL, Linéia Moreira. **O uso do SPAECE pela Secretaria Municipal da Educação de Quixadá**: desafios e possibilidades. 2013. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF, Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <<http://www.mestrado.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/03/dissertacao-2011-lineia-moreira-maciel.pdf>>. Acesso em: 17 set. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de Metodologia Científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PESTANA, M. I. G de S. A experiência em Avaliação de Sistemas Educacionais. Em

que Avançamos?. In: BAUER, A.; GATTI, B. A.; TAVARES, M. R. (Orgs). **Ciclo de Debates**: vinte e cinco anos de Avaliação de Sistemas Educacionais no Brasil – Origens e Pressupostos. v. 1. Florianópolis: Insular, 2013, p. 117-136.

PIMENTA, Claudia Oliveira. **Avaliações externas e o trabalho de coordenadores pedagógicos**: estudo em uma rede municipal paulista. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de São Paulo – USP, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-30052012-101850/pt-br.php>>. Acesso em: 09 ago. 2016.

PONTES, Luís Antônio Fajardo. **Avaliação Educacional em Grande Escala**: a experiência brasileira. Disponível em: <http://www.virtual.ufc.br/solar/aula_link/extensao/mec_gestores/aula_02/imagens/01/7_ARTIGO_FAJARDO.pdf>. Acesso em: 29 set. 2016.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. QUIXADÁ. EEM Abraão Baquit, 2011.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. QUIXADÁ. EEM Gov. César Cals de Oliveira Filho, 2014.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO. QUIXADÁ. EEM Cel. Virgílio Távora, 2014.

SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ. (SPAECE). **Padrões de Desempenho**. Disponível em: <<http://www.spaece.caedufjf.net/wp-content/uploads/2014/11/SPAECE-RP-LP-EM-WEB1.pdf>>. Acesso em 28 out. 2015.

SANTANA, Andréia da Cunha Malheiros; ROTHEN, José Carlos. As avaliações externas no âmbito do modelo neoliberal: o caso do Saresp. **Revista Educação e Políticas em Debate** – v. 3, n.2 – ago./dez. 2014. Disponível em: <www.seer.ufu.br/index.php/revistaeducaopoliticas/article/download/30285/16540> Acesso em: 29 set. 2016.

SILVA, Roberto Claudio Bento da; NICOLELLA, Alexandre Chibebe. A apropriação dos resultados do SPAECE colaborando para a melhoria do processo ensino-aprendizagem: um estudo de caso em duas escolas do interior do Ceará. **Pesquisa e debate em Educação**, v. 4, n. 2, 2014. Disponível em: <<http://www.revistappgp.caedufjf.net/index.php/revista1/article/view/99/67>>. Acesso em: 04 ago. 2016.

SOLIGO, Valdecir. **Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da educação básica na gestão escolar**. s/d. Disponível em: <www.fclar.unesp.br/Home/.../1_Possibilidades_e_Desafios_Valdecir_Soligo.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2016.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **Perfil da gestão escolar no Brasil**. Tese (Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, São Paulo, 2006. Disponível em: <<http://www.nupe.ufpr.br/angelotese.pdf>>. Acesso em: 30 mar. 2016.

SOUSA, Sandra Zákia; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de pesquisa**, v 40, n. 141, p. 793-822, 2010. Disponível em: <<http://www.producao.usp.br/handle/BDPI/6411>>. Acesso em: 22 jun. 2016.

VIANNA, H. M. **Avaliações em debate**: SAEB, ENEM, PROVÃO. Brasília: Plano Editora: 83p. 2003.

_____. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro, 2005.

_____. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em avaliação educacional**, n. 28, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, jul./dez. 2003.

_____. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em avaliação educacional**, n. 25, p. 65, Fundação Carlos Chagas. São Paulo, dez. 2014.

_____. **Introdução à Avaliação Educacional**. São Paulo: IBRASA, 1989.

APÊNDICES

ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA PARA OS DIRETORES

ROTEIRO

1. Como você define o SPAECE?
2. Quais os objetivos dessa avaliação?
3. Após receber os resultados do SPAECE, quais as etapas estabelecidas pela escola quanto ao trabalho com essa avaliação?
4. Qual a principal ação do seu trabalho com o SPAECE? Quais as facilidades e quais as dificuldades identificadas nesse processo?
5. Você se sente suficientemente orientado para liderar o trabalho com o SPAECE junto à coordenação? Por quê?
6. A SEDUC e/ou a 12ª CREDE subsidiam sua escola no trabalho com o SPAECE? Em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?
7. Você acha que esse resultado reflete a realidade da sua escola? Por quê?

QUESTIONÁRIOS PARA OS COORDENADORES ESCOLARES

1. Quais os objetivos do SPAECE?

2. Quais as etapas implementadas pela escola após receber os resultados do SPAECE?

3. Qual a principal ação do seu trabalho em relação ao SPAECE?

4. Quais as facilidades e as dificuldades que você observa no desenvolvimento dessa ação?

05. Você se sente motivado a engajar-se no trabalho de apropriação e uso dos resultados do SPAECE? Por quê?

A) Sim, pois compreendo o SPAECE como instrumento auxiliar na melhoria do trabalho pedagógico que realizamos, ainda que me falem orientações mais precisas de como utilizá-lo.

B) Sim, pois conheço os objetivos do teste e tenho segurança suficiente para auxiliar os professores no uso dos resultados do SPAECE em prol da aprendizagem.

C) Não, pois os resultados do SPAECE não refletem nossa realidade nem se inserem em nossa rotina pedagógica.

D) Não, pois o SPAECE é serve apenas para ranquear as escolas.

E) Outro. _____

06. Você se sente suficientemente orientado para liderar o trabalho com o SPAECE junto aos professores? Por quê?

07. A SEDUC e/ou a 12ª CREDE subsidiam sua escola no trabalho com o SPAECE? Em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?

QUESTIONÁRIOS PARA OS PROFESSORES
Disciplina: () Língua Portuguesa () Matemática

1. Como você define o SPAECE?

2. Quais os objetivos dessa avaliação?

3. Após receber os resultados do SPAECE, que etapas são implementadas pela escola em relação a esse teste?

4. Qual a sua principal ação no trabalho com o SPAECE?

5. Quais as facilidades e as dificuldades que você observa no desenvolvimento dessa ação?

06. Como você analisa o desempenho de seus alunos no SPAECE na disciplina que você leciona?

- A) Muito bom, pois evidencia que os alunos estão evoluindo ano após ano.
- B) Bom, pois, mesmo com pequenos avanços, identificamos consolidação de competências e habilidades mais altas.
- C) Insatisfatório, uma vez que alcançamos os mais baixos padrões de desempenho na edição de 2014 dentre as escolas da 12ª CREDE.
- D) Insatisfatório, uma vez que o SPAECE tem revelado, ano após anos, a concentração de alunos nos padrões mais baixos de desempenho.

07. A que se devem esses resultados?

- A) Alinhamento do plano anual às matrizes de referência do SPAECE.
- B) Abordagem pontual do SPAECE.
- C) Falta de conhecimento sobre como usar pedagogicamente os resultados do teste.
- D) Competências e habilidades muito elevadas requeridas no teste.
- E) Outro

08. Você também se sente responsável por esses resultados?

- A) Sim, pois a aprendizagem dos alunos é também de minha responsabilidade.
- B) Sim, uma vez que os resultados do SPAECE refletem as competências que desejo alcançar, mas que ainda não foram consolidadas.
- C) Não, pois o déficit de aprendizagem tem origem no ensino fundamental.
- D) Não, pois essa responsabilidade é própria dos gestores escolares e instâncias superiores.
- E) Outro.

09. Você considera que os resultados do SPAECE refletem a realidade de sua escola? Por quê?

10. Você se sente suficientemente orientado para trabalhar com os resultados do SPAECE? Por quê?

11. A 12ª CREDE e/ou a sua escola subsidiam seu trabalho com o SPAECE? Em caso afirmativo, como esse suporte poderia ser melhorado?

Entrecruzando olhares e percepções

COMENTÁRIOS	ESCOLA	PROFESSORES	COORDENADORES	DIRETORES
O QUE FAZEM	PROFESSORES - Exercícios para trabalhar compreensão e interpretação; - gincana; - grupo de estudo no contraturno/PIBID; - monitoria de matemática; - atividades e avaliações voltadas aos descritores de menor rendimento; - análise geral dos resultados, por turma e por aluno; - estudo de mudanças metodológicas (aulões, simulados e avaliações nos moldes do SPAECE); - formações.	- Gincana; - pesquisa de atividades e estratégias; - mapeamento por sala dos descritores em que se obteve maior dificuldade; - divulgação da importância da avaliação para alunos; - utilização do material do Entre Jovens; - trabalho com conteúdos básicos, pré-requisitos para os demais.	- Redimensionamento com professores de matemática de seus planos de trabalho; - elaboração de lista de exercícios; - elaboração junto aos professores do plano de ação; -acompanhamento periódico do processo e avaliação dos resultados; - auxílio na elaboração de projetos, conforme o perfil da turma; - atenção às ações para que não sejam pontuais; - divulgação do SPAECE e mobilização da comunidade escolar para envolvê-la na melhoria de desempenho do teste.	-
	COORDENADORES Análise dos resultados pelos gestores; - socialização e análise dos resultados com docentes na semana pedagógica; - planejamento de intervenções pedagógicas; - oficinas; - aulas de reforço no contra turno; - estabelecimento de metas; - elaboração de plano de ação; - garantia do SPAECE no PPP.			
	DIRETORES - Identificação de avanços e retrocessos no desempenho; - fortalecimento do que deu certo; - análise dos resultados face às			

	metas; - reelaboração do plano; - leitura dos resultados com núcleo e depois, com os professores e comunidade escolar; - socialização de resultados e conscientização sobre importância do SPAECE na reunião de pais.			
FACILIDADES IDENTIFICADAS	-	- Maioria dos alunos não rejeitam as atividades propostas; - atenção dos alunos; - abordagem de temas diferentes em sala; - participação em oficinas para elaboração de itens e estudo de descritores.	- colaboração dos professores; - disponibilidade de material didático; - forte vínculo entre as escolas para troca de experiências exitosas; - oficinas de apropriação de resultados; - qualidade do boletim pedagógico do CAEd.	Melhor observação das falhas no processo de ensino e aprendizagem; - adesão da equipe e vontade de acertar e melhorar os resultados.
DIFICULDADES IDENTIFICADAS		- Falta de base na matemática; - vinda do aluno para o contra turno; - falta de perspectivas/motivação/interesse de alguns alunos; - não reconhecimento da importância da avaliação pelos alunos; - falta de conhecimentos de como usar pedagogicamente os resultados do teste; - abordagem/acompanhamento pontual do SPAECE; - falta de seriedade alguns dos alunos aos responder à prova; - falta de acesso aos materiais	- acesso aos resultados para planejar intervenções; - diferença dos itens do SPAECE e ENEM; - déficit dos alunos; - pouca ênfase da SEDUC para o SPAECE; - retorno tardio dos resultados; - mudança na avaliação sem esclarecimentos prévios; - data da aplicação da prova - baixa estima do aluno; - falta de motivação/perspectiva dos alunos; - rejeição à prova; - não compreensão de como se calcula a nota; - resultados não refletem totalmente a realidade da escola;	- avaliação amostral para 2º e 3º anos; - data não fixada para aplicar teste; - demora na divulgação dos resultados; - baixo nível prévio dos alunos; - distanciamento das famílias; - desinteresse dos educandos; - rotatividade de professores temporários.

		relacionados à prova e à própria avaliação; - não alinhamento entre descritores e SPAECE; - falta de trabalho de intervenção efetiva.	- desconsideração de fatores externos que impactam nos resultados; - formação não contempla todos os coordenadores; - excesso de demandas diárias da escola compromete o acompanhamento sistemático.	
SUGESTÕES		- Ação conjunta: professor-gestor-crede; - acompanhamento constante/sistematizado; - mais material pedagógico para trabalhar em sala de aula; - planejamento/formação com todas as áreas sobre uso pedagógico dos resultados.	- Formações mais sistemáticas para coordenadores e professores.	Capacitação para eles (professores) ; - retorno dos resultados com mais brevidade.