

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

ROBERTO CLAUDIO BENTO DA SILVA

**APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELOS GESTORES
ESCOLARES: UM ESTUDO DE CASO ENVOLVENDO DUAS ESCOLAS DO
INTERIOR DO CEARÁ**

JUIZ DE FORA

2014

ROBERTO CLAUDIO BENTO DA SILVA

**APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELOS GESTORES
ESCOLARES: UM ESTUDO DE CASO ENVOLVENDO DUAS ESCOLAS DO
INTERIOR DO CEARÁ**

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

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Chibebe
Nicolella

JUIZ DE FORA

2014

TERMO DE APROVAÇÃO

ROBERTO CLAUDIO BENTO DA SILVA

APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PELOS GESTORES ESCOLARES: UM ESTUDO DE CASO ENVOLVENDO DUAS ESCOLAS DO INTERIOR DO CEARÁ

Dissertação apresentada à Banca Examinadora designada pela equipe de
Dissertação do Mestrado Profissional CAEd/ FAGED/ UFJF, aprovada em
21/08/2014.

Prof. Dr. Alexandre Nicolella - Orientador
Universidade Federal de Juiz de Fora

Prof. Dr. Walter Belluzzo Júnior
Universidade de São Paulo - USP

Prof^a. Dr^a. Fabiana Silveira
Universidade Federal de Juiz de Fora

A toda a minha família, especialmente aos meus pais Antonio Bento da Silva e Antonia Bento da Silva, que nunca mediram esforços para educar os filhos, além de serem exemplos de humildade, honestidade e caráter. A minha esposa Daniele e aos meus filhos Roberto Júnior e Ana Sophia, motivos de tantas alegrias em minha vida.

AGRADECIMENTOS

À Deus, pelo dom da vida.

Às minhas tutoras Sheila Rigante e Mariana Calife, pelo empenho e pelas orientações dedicadas e esclarecedoras.

Aos meus queridos irmãos, que dedicaram parte de suas vidas à missão de me proporcionarem o acesso à escola. Por causa de vocês, mesmo sendo o mais novo de onze irmãos, tive a chance de ser o primeiro a concluir o ensino superior.

Ao governo do estado do Ceará, pela atitude de cuidar da formação dos profissionais da educação através de seus representantes Cid Gomes, Izolda Cela, Idilvan Alencar e Maurício Holanda.

Aos funcionários do PPGP, que sempre nos acolheram com muita alegria e dedicação; especialmente à Débora, pelo empenho em nos atender sempre da melhor forma possível.

Aos companheiros de jornada Elvis Bruno (Diretor da Escola Brunilo Jacó) e Daniel Carlos (Coordenador da CREDE de Acaraú), pela convivência e pelo companheirismo durante o curso de mestrado.

À Patrícia Alencar, ex-coordenadora da Escola Menezes Pimentel, pelo empenho e dedicação ao sucesso da escola durante a sua gestão.

Aos colegas professores da Escola Menezes Pimentel pelo empenho e dedicação à educação de nossos alunos e pela contribuição com as entrevistas.

Aos professores da Escola de Salitre pela atenção e contribuição com as entrevistas.

[...] A partir das relações do homem com a realidade, resultantes de estar com ela e de estar nela, pelos atos de criação, recriação e decisão, vai ele dinamizando o seu mundo. Vai dominando a realidade. Vai humanizando-a. Vai acrescentando a ela algo de que ele mesmo é o fazedor. Vai temporalizando os espaços geográficos. Faz cultura [...].

(Paulo Freire, 1983)

RESUMO

Este trabalho busca analisar como a gestão escolar e os professores se apropriam dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), utilizando-os como um elemento para a melhoria das práticas docentes nas escolas estaduais de ensino médio sob a jurisdição da 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (18ª CREDE). Apesar das dificuldades dos docentes no que se referem ao uso adequado dos dados dessa avaliação, as escolas promovem momentos de estudo para se apropriarem deles e, a partir disso, realizarem um trabalho mais coerente com as reais necessidades de aprendizagem de seus alunos. Isso contribuiu para que essas instituições de ensino alcançassem crescimento e melhores resultados no SPAECE, dentre todas as escolas regulares da 18ª CREDE, no período de 2009 a 2011. Por meio de uma pesquisa qualitativa, na forma de um estudo de caso, verificou-se como os docentes se apropriam desses resultados para a reflexão sobre a sua prática, e como têm traduzido essas informações através de esforços pedagógicos para melhorar o trabalho em sala de aula. Essa prática tem sido recorrente nas escolas estudadas e, por isso, realizamos entrevistas semiestruturadas com os gestores e com os professores de Língua Portuguesa e Matemática alocados nas duas instituições. A escolha pelo tema se justifica pela necessidade de as escolas melhorarem os indicadores de desempenho dos alunos, e pelo grande potencial que o SPAECE representa para a reflexão sobre a prática docente, tanto para melhorar o trabalho em sala de aula quanto para promover uma educação mais equitativa. Nossa hipótese é que a apropriação desses resultados tem contribuído para a melhoria do desempenho dos alunos, uma vez que promove a reflexão e o redimensionamento das atividades em aula. A partir da observação da prática dos profissionais dessas duas instituições de ensino, e com o intuito de institucionalizá-la na escola, propomos um Plano de Ação Educacional voltado para a criação de um Núcleo de Estudos da Avaliação Externa (NEAE) no âmbito da 18ª CREDE, com o intuito de promover a formação docente, o planejamento e o monitoramento de ações voltadas para a avaliação externa e seus resultados no cotidiano das escolas.

Palavras-chave: SPAECE, apropriação dos resultados, reflexão docente, planejamento, práticas eficazes.

ABSTRACT

This work aims to analyze how the school leaders and teachers appropriate on the results from the Permanent Evaluation System of Basic Education from Ceará/Brazil (Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE), using them as elements to the improvement of teaching practices in the state high schools under the jurisdiction by the 18th Regional Coordination of Educational Development (18^a Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação - CREDE). Despite the teachers' difficulties referred to the proper use of data from this evaluation, the schools promote moments of study to appropriate on it, in order to implement a more coherent work with actual learning needs of their students. It contributed to these educational institutions reached increment and better results on SPAECE, between all the schools from 18th CREDE, in the period of 2009 to 2011. Through a qualitative research in the form of a case study, we realized how the teachers appropriate on these results in order to reflect on their practice, and how they have used this information on educational efforts to improve their work in classroom. This practice has been recurrent in the schools and, therefore, we conducted semi-structured interviews with managers and teachers of Portuguese Language and Mathematics from the both institutions. The choice on this issue is justified by the need of the schools improve indicators of student performance, and by the great potential that SPAECE has for the reflection on teaching practice, both to improve the work in the classroom and to promote a more equitable education. Our hypothesis is that the appropriation of these results has contributed to the improvement of students performances, since it promotes reflection and the resizing of classroom activities. From the observation of the professionals practices in these two schools, and in order to institutionalize it, we propose a Plan of Educational Action focused on the creation of a Center for the Study of External Evaluation (NEAE), on the extent of the 18th CREDE, in order to promote teacher's trainings, planning and monitoring of actions for the external evaluation and its results in primary education schools.

Keywords: SPAECE, results appropriation, teacher's reflection, planning, effective practices.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNI	Banco Nacional de Itens
C	Crítico
CAEd	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CETREDE	Centro de Desenvolvimento Tecnológico
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DERE	Delegacia Regional de Ensino
ENEM	Exame Nacional do ensino médio
FCPC	Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura
FDG	Fundação de Desenvolvimento Gerencial
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INSOFT	Instituto de Software do Ceará
LEI	Laboratório Escolar de Informática
LEME	Laboratório de Estudos e Medidas Educacionais
MC	Muito Crítico
MEC	Ministério da Educação e Cultura
NEAE	Núcleo de Estudos da Avaliação Externa
PCA	Professor Coordenador de Área
PR	Paraná
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEDUC	Secretaria de Educação do Ceará
SP	São Paulo
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará
TAC	Teste Auxiliado por Computador
TCT	Teoria Clássica do Teste
TRI	Teoria da Resposta ao Item
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para o 5º ano do ensino fundamental	40
QUADRO 2	Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental	41
QUADRO 3	Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Matemática do 9º ano do ensino fundamental	42
QUADRO 4	Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Língua Portuguesa do ensino médio	43
QUADRO 5	Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Matemática do ensino médio	43
QUADRO 6	Agenda semanal de trabalho da Escola Estadual de Potengi	62
QUADRO 7	Ações desenvolvidas pelos profissionais das duas escolas para promover a apropriação dos resultados do SPAECE	68
QUADRO 8	Entrevistas semiestruturadas com profissionais das duas escolas pesquisadas	86
QUADRO 9	Grupos focais com profissionais das duas escolas pesquisadas	87
QUADRO 10	Ações realizadas pelos docentes nos planejamentos semanais por área de conhecimento nas duas escolas estudadas	104
QUADRO 11	Aspectos a serem melhorados no trabalho de apropriação dos resultados do SPAECE	111
QUADRO 12	Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do Plano de Ação Educacional (PAE)	122
QUADRO 13	Recursos financeiros previstos para a execução deste PAE	124
QUADRO 14	Orientações sobre a elaboração do plano de formação docente	127

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Ciclos da avaliação do rendimento escolar do SPAECE (Ceará - 1992 / 2011)	37
TABELA 2	Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 5º ano	41
TABELA 3	Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 9º Ano	44
TABELA 4	Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 1º ano EM	45
TABELA 5	Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 2º ano EM	46
TABELA 6	Participação e Desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 – 3º ano	46
TABELA 7	Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática da Escola Estadual de Salitre – SPAECE 2009/2011	56
TABELA 8	Indicadores de aprovação, reprovação e abandono no ensino fundamental da Escola Estadual de Potengi 2009/2011	64
TABELA 9	Indicadores de aprovação, reprovação e abandono no ensino médio da Escola Estadual de Potengi 2009/2011	64
TABELA 10	Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática da Escola Estadual de Potengi – SPAECE 2009/2011	65

LISTA DE FIGURAS

- FIGURA 1** Resultado de Língua Portuguesa de uma turma do ensino médio da escola de Potengi – 2011 **92**
- FIGURA 2** Padrões de desempenho, interpretação e níveis de proficiência **93**

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Evolução de matrículas nos 1º e 2º graus de 1971 a 1991	22
GRÁFICO 2	Percentual de reprovação e abandono na 1ª série do EM em 2009 (Ceará - Potengi – Salitre)	48
GRÁFICO 3	Percentual de reprovação e abandono na 1ª série do EM em 2010 (Ceará - Potengi – Salitre)	49
GRÁFICO 4	Percentual de reprovação e abandono na 1ª série do EM em 2011 (Ceará - Potengi – Salitre)	50
GRÁFICO 5	Gestores e Professores de LP e MAT da Escola de Salitre	53
GRÁFICO 6	Desempenho dos Alunos em LP e MAT 2009 – 2011 – Escola de Salitre	57
GRÁFICO 7	Gestores e Professores de LP e MAT da escola de Potengi	61

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
1. A CRIAÇÃO DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO CEARÁ (SPAECE)	21
1.1 Ampliação e consolidação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do estado do Ceará (SPAECE)	23
1.2 O SPAECE na 18ª CREDE e sua relação com as escolas	39
1.3 O SPAECE nas escolas pesquisadas	52
1.3.1 A equipe gestora e sua relação com o corpo docente na Escola Estadual de Salitre	53
1.3.2 A equipe gestora e sua relação com o corpo docente na Escola Estadual de Potengi	60
2. UTILIZAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PARA A MELHORIA DA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA SALA DE AULA À LUZ DE ESTUDIOSOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO	72
2.1 Concepções teóricas sobre a apropriação dos resultados da avaliação externa pelos profissionais da escola	74
2.2 Percursos metodológicos	84
2.2.1 A entrevista semiestruturada	85
2.2.2 O grupo focal	86
2.3 A mobilização das escolas e a participação dos alunos	88
2.4 Os boletins individuais	90
2.5 O planejamento pedagógico escolar	102
2.6 As ações e estratégias de melhoria da aprendizagem dos alunos colocadas em prática na sala de aula	107
2.7 Considerações sobre a apropriação dos resultados do SPAECE pelas escolas	111

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA PARA A PROMOÇÃO DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE NAS ESCOLAS DA 18ª CREDE E SUA UTILIZAÇÃO NA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE	114
3.1 Etapas de implementação das ações do Plano de Ação Educacional (PAE)	117
3.2 Recursos necessários à implementação do Plano de Ação Educacional	123
3.2.1 Recursos humanos	125
3.3 Avaliação do Plano de Ação Educacional (PAE)	128
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	 130
 REFERÊNCIAS	 134
 APÊNDICES	 140

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar como a gestão escolar e os professores se apropriam dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, utilizando-os como elementos para a melhoria das práticas docentes nas escolas estaduais de ensino médio pertencentes à 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (18ª CREDE).

A 18ª CREDE está entre um total de 21 coordenadorias administrativas da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), abrangendo 12 municípios localizados na região do Cariri, extremo sul do estado do Ceará. Atende a um total de 28 escolas estaduais, distribuídas da seguinte forma: 20 escolas regulares – das quais 10 ofertam ensinos fundamental e médio e 10 somente o ensino médio; 4 escolas profissionalizantes; 2 escolas de ensino fundamental; 1 escola voltada para a Educação de Jovens e Adultos e 1 filantrópica. Essas recebem um total de 17.254 alunos, distribuídos em 497 turmas nos turnos da manhã, da tarde e da noite.

A problemática que abordamos nesta pesquisa se coloca para o gestor escolar. Esse deve buscar apropriar-se dos resultados das avaliações externas, considerando-os como instrumentos indicadores para a análise da qualidade do trabalho realizado na escola pelos que nela atuam, bem como contribuir para que esses resultados sejam conhecidos e utilizados pelos professores como ferramentas para o planejamento das atividades de ensino. A ideia é que os reflexos das avaliações cheguem mesmo até a sala de aula, de modo a direcionarem a prática docente e melhorarem a aprendizagem do aluno.

Nesse sentido, é importante que os resultados da avaliação sirvam como instrumentos para subsidiar a implementação de ações pedagógicas nas escolas que visem à melhoria da aprendizagem. É relevante, ainda, um estudo sobre a forma como os gestores têm se apropriado dos resultados e como esses têm chegado à sala de aula, para que os docentes os utilizem – como mais um dentre vários recursos – para repensar a sua prática.

A opção pela questão selecionada para esta pesquisa remete a uma reflexão sobre o trabalho da escola, de forma a repensar a prática docente a partir da ação-reflexão-ação, contribuindo para a construção de uma instituição capaz de repensar a si mesma em suas relações internas e externas e em seu papel social.

A Constituição Federal de 1988 estabelece, em seu Art. 206º, Inc. 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). Para se certificar de que esse direito seja garantido, deve-se conhecer a qualidade da educação que está sendo ofertada. Para isso, é necessário avaliar a qualidade do serviço e, ao mesmo tempo, produzir informações para subsidiar a implementação de políticas públicas para o setor como estratégia para o cumprimento do que determina a lei.

Por outro lado, percebe-se que a melhoria da qualidade da educação acontece dentro da escola. É nesse espaço específico que gestores e professores, com a contribuição da família e da sociedade, devem implementar ações que contribuam efetiva e eficazmente para a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos. Para desenvolver uma prática docente que se mostre eficaz, os profissionais da educação precisam se apropriar, dentre outras informações, dos resultados da avaliação externa promovida pelo Estado, os quais subsidiarão a implementação de ações de melhoria em nível escolar. Devem-se conhecer, de forma individualizada, as competências que os alunos já dominam e suas habilidades, bem como quais precisam dominar ao final de cada ano de estudo, com o intuito de que as práticas docentes sejam direcionadas para que sejam superadas as reais dificuldades dos estudantes, contribuindo para a permanência e o sucesso desses na escola. As duas escolas que participaram desta pesquisa – as quais serão apresentadas posteriormente – parecem ter conseguido realizar esse trabalho satisfatoriamente.

O conhecimento de como os gestores dessas duas escolas têm se apropriado dos resultados dessa avaliação e de como têm feito para que essas informações cheguem à sala de aula com o objetivo de criar novas práticas docentes capazes de melhorar o desempenho acadêmico dos alunos assume uma importância ímpar na luta dessas escolas pela melhoria da qualidade educacional. Além disso, pretendem-se levar essas noções às demais instituições de ensino, para que também busquem utilizar os resultados do SPAECE como mais uma ferramenta voltada para melhorar a qualidade de seu trabalho.

Para isso, sugerimos, no Capítulo III deste trabalho, no âmbito da 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (18ª CREDE), a criação de um setor de avaliação com o objetivo de trabalhar a apropriação desses resultados pelos professores nas escolas estaduais, além de planejar e acompanhar

o desenvolvimento de ações no âmbito da escola para a melhoria do aprendizado dos alunos.

Para a realização do presente trabalho, foram realizadas entrevistas e grupos focais com os profissionais das duas escolas pesquisadas, sendo uma diretora, duas coordenadoras pedagógicas, sete professores de Matemática e seis de Língua Portuguesa, totalizando 16 profissionais, a fim de conhecer como eles têm se apropriado dos resultados do SPAECE e como esses dados têm sido utilizados no trabalho dos professores em sala de aula.

O desejo de estudar esse assunto veio de minha própria trajetória como estudante e como profissional da educação. Cursei toda a educação básica em uma dessas escolas, na cidade de Potengi/CE. No ano de 1994, ingressei no ensino superior e, em 1997, um ano antes de concluir o curso de Letras, assumi a função de professor, por falta de profissional qualificado, atuando na 6ª série (7º ano) do sistema *Telensino*. No ano seguinte, fui trabalhar como professor da rede municipal do município vizinho Araripe e, em 2009, retornei para a Escola Estadual de Potengi para assumir a função de Diretor, após ter sido aprovado em seleção e eleito pela comunidade escolar através do voto direto e secreto.

Durante o período em que trabalhei como docente na Escola Estadual de Potengi, praticamente não se falava em SPAECE. Sabíamos que ele existia, mas não conhecíamos a sua finalidade e, muito menos, como utilizar os dados produzidos pela avaliação para repensar o trabalho em sala de aula. A partir de 2004, a instituição de ensino parece ter encontrado um caminho para melhorar os indicadores de desempenho dos alunos, o que se pode constatar pelos resultados da avaliação. Nos anos 2006 e 2007, foi agraciada com o pagamento do 14º salário a todos os profissionais pelo bom desempenho alcançado nas duas edições do SPAECE.

No ano de 2009, assumi a direção da escola. A equipe gestora implantou uma estratégia que foi capaz de dar continuidade ao histórico de crescimento dos indicadores na avaliação estadual. Assim, surgiu a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre como esses resultados chegam à escola, como têm sido apropriados pelos gestores e como chegam à sala de aula, com o intuito de contribuir para a melhoria da prática do professor.

Esse caso se relaciona com a minha prática de gestor de escola pública estadual do Ceará, uma vez que, neste cargo, percebo a importância de todos os

profissionais – principalmente do diretor escolar –, apropriarem-se dos resultados das avaliações externas para conhecerem a qualidade do trabalho que a escola está realizando, bem como as dificuldades e as reais necessidades de aprendizagem de cada aluno e, a partir de então, realizarem um trabalho mais sistemático voltado para a garantia do direito de aprender ao aluno. Acreditamos que, dessa forma, a escola tenha condições de cumprir com o seu papel social, que é formar cidadãos capazes de participar efetivamente das decisões sociais e aptos a, posteriormente, prosseguirem com seus estudos.

Para a realização desta pesquisa, foram tomadas como recorte duas escolas: uma de ensino fundamental e médio, localizada no município de Potengi, e outra somente de ensino médio, localizada no município de Salitre, ambas sob a jurisdição da 18ª CREDE. Os critérios utilizados para a escolha contemplaram duas escolas cujos alunos conseguiram apresentar um bom desempenho nas avaliações do SPAECE, no período de 2009 a 2011, avançando quanto à melhoria dos indicadores. Além disso, consideramos, também, o fato de essas duas escolas já terem sido premiadas pelos resultados alcançados na avaliação. Outro critério é que essas escolas ofertam os ensinos fundamental e médio, oferecendo um retrato das escolas regulares da 18ª CREDE.

Outro aspecto relevante está ligado a diferenças entre as duas escolas, tanto no que se refere à oferta de níveis de ensino quanto à quantidade de alunos. Essas distinções estão presentes no conjunto das escolas da regional e serão observadas durante a realização da pesquisa, buscando verificar a influência ou não delas na apropriação dos resultados da avaliação pelos gestores e professores e o seu reflexo na prática docente. Outro critério utilizado foi a gestão, uma vez que as escolas deveriam ter os mesmos diretores durante todo o período referido, de 2009 a 2011.

Para a realização do trabalho, foram entrevistados docentes de Língua Portuguesa e Matemática que atuavam nessas escolas no período de referência, bem como os gestores – diretores e coordenadores pedagógicos –, a fim de que se possa conhecer como os resultados do SPAECE eram utilizados nos planejamentos e nas ações desenvolvidas na escola e qual os seus reflexos no aprendizado dos alunos.

Para compreendermos melhor a importância desse processo para a melhoria da qualidade da educação, buscamos fundamentar-nos nos posicionamentos de

Pestana (1998), Pequeno (2000), Vianna (2003), Soares (2004), Carniele e Machado (2005), Souza (2007), Brooke e Cunha (2011), Machado (2012), Sousa e Bonamino (2012) e Silva (2013). Todos esses autores defendem a necessidade de os profissionais da escola se apropriarem dos resultados das avaliações em larga escala e os utilizarem como ferramentas para a melhoria da prática docente, fazendo com que essa avaliação cumpra com os objetivos de melhorar a qualidade da educação. Ainda, chamam a atenção para as dificuldades que a grande maioria das escolas e dos sistemas têm encontrado para colocar essas ações em prática.

A apropriação dos resultados do SPAECE ainda hoje representa um desafio para os gestores escolares, os quais devem proporcionar momentos de formação no interior da instituição de ensino para que os docentes também se apoderem desses dados e passem a utilizá-los no planejamento das atividades de sala de aula. Assim, compreender o SPAECE, sua concepção, seus desdobramentos e seu estado atual, juntamente com o que ele representa para o repensar da ação pedagógica no interior da escola é fundamental para a melhoria da prática docente.

Com o objetivo de analisar os aspectos citados, organizamos o presente trabalho em três capítulos. No primeiro deles, falamos da criação, da evolução e da consolidação do SPAECE, da participação e do desempenho da 18ª CREDE e das duas escolas analisadas nas edições da avaliação, verificando como as escolas têm se organizado para trabalhar com esses dados. No segundo capítulo, verificaremos como esses resultados têm chegado às escolas, como os gestores e os professores se apropriam deles e como esses interferem na prática pedagógica da escola de forma a melhorar a aprendizagem dos alunos, através da análise das entrevistados à luz dos teóricos. Além disso, serão analisadas as contribuições da CREDE/SEDUC e o papel dos atores escolares diante dos dados de desempenho acadêmico dos alunos e dos desafios que se colocam para a instituição de ensino. Já o Capítulo 3 tem um caráter propositivo, visando à melhoria do trabalho das escolas a partir dos resultados do SPAECE.

1. A CRIAÇÃO DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO ESTADO DO CEARÁ (SPAECE)

A necessidade de se instituir um sistema capaz de medir a qualidade da educação ofertada nas escolas públicas do estado do Ceará ganhou força a partir da segunda metade da década de 1980, com a redemocratização da educação em processo final de consolidação. Havia a necessidade de informações para a implementação de políticas educacionais, motivadas pela política do mudancismo instituída pelo então governador do estado, Tasso Jereissati, cujo slogan era “O governo das mudanças” (GONDIM, 1995, p.2). Ele se referia às grandes transformações que planejava realizar no estado, uma vez que o país acabara de sair de uma ditadura de 20 anos e começava a vivenciar um sistema democrático.

No final dos anos 1980, a Secretaria da Educação passou por uma reestruturação através do Decreto nº 18.638/87 (CEARÁ, 1987), que criou o núcleo de Informações composto por uma unidade de pesquisa, uma unidade de estatística e uma unidade de informática vinculadas à Assessoria de Planejamento e Coordenação.

Após essa reestruturação, vários estudos voltados para a qualidade da educação em âmbito estadual começaram a ser realizados. Esses foram se aprimorando cada vez mais, com o objetivo de traçarem um retrato da educação cearense para orientar a elaboração de políticas públicas que buscassem atender às necessidades de escolaridade da população. Para a definição do futuro dos estudos educacionais no estado foi promulgado o Decreto nº 21.398/91 (CEARÁ, 1991), que instituiu o Departamento de Avaliação do Ensino. Percebe-se, assim, que a questão da avaliação educacional começou a ganhar força, ainda mais influenciada pela criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), em 1990, pelo Ministério da Educação e Cultura/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - MEC/INEP, com o intuito de promover avaliações da educação em âmbito nacional.

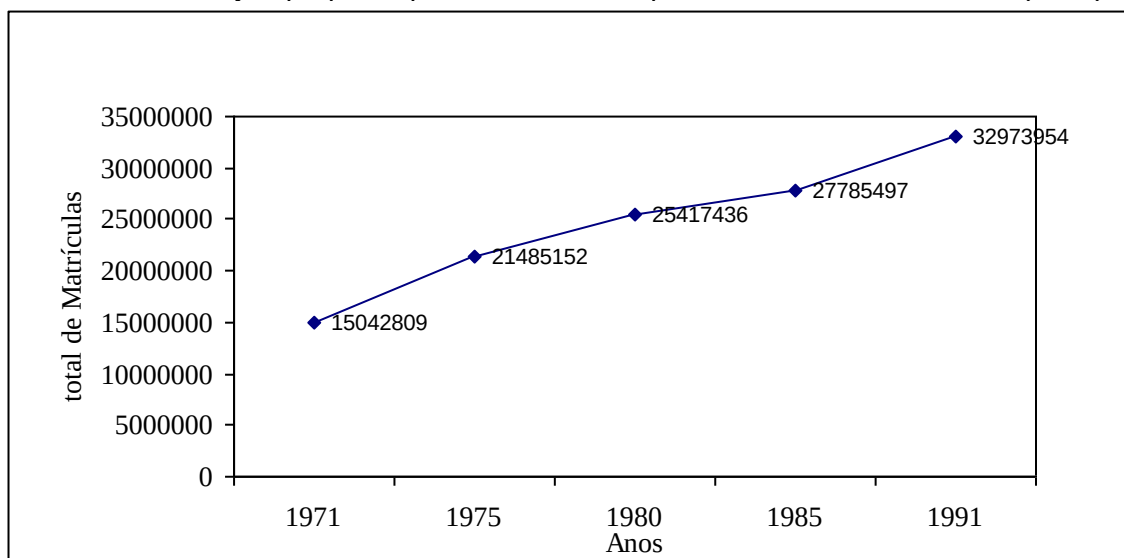
No início dos anos 1990, a presença de alunos oriundos de classes menos favorecidas da sociedade nos bancos escolares já era frequente. De acordo com Araújo (2010, p. 43), “[...] de 1971 a 1991, o número de matrículas nos níveis de 1º e 2º graus mais que dobrou, passando de pouco mais de 15 milhões de alunos para quase 33 milhões”. Esse aumento no número de matrículas se devia, em parte, aos

movimentos sociais que buscaram pressionar o poder público pela democratização da educação através da criação de instituições, tais como o Fórum Nacional de Defesa da Escola Pública (1987), o Movimento em Defesa da Escola Pública (1988), a Criação da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (1989), os Fóruns Nacionais de Luta pela Educação, pela Moradia e pela Reforma Urbana Nacional (1990), dentre outras.

O Gráfico 1, a seguir, mostra o crescimento de matrículas nos 1º e 2º graus de 1971 a 1991:

Gráfico 1: Evolução de matrículas nos 1º e 2º graus de 1971 a 1991.

Fonte: elaboração própria a partir de dados disponíveis em Zibas e Franco (1997).



Esses dados representavam a necessidade de se construir uma escola capaz de atender aos anseios e às características da nova população. Muito embora a população de alunos tenha dobrado, essa quantidade ainda representava um percentual pequeno se comparado ao total da população que, em 1971, era de pouco mais de 93 milhões, com apenas 12,74% de alunos na escola básica. Em 1991, a população era de aproximadamente 147 milhões, com pouco mais de 22% nos 1º e 2º graus (BRASIL, 2010).

Essas informações ilustram o grande desafio que o país ainda teria que enfrentar nos anos seguintes para garantir o acesso à educação à população. Com esse objetivo, o vértice do sistema educacional, i.e., o Ministério da Educação, em parceria com as secretarias estaduais e municipais, precisavam conhecer bem a realidade da educação em todo o país para elaborar políticas eficientes, efetivas e

eficazes na garantia do cumprimento do preceito legal estabelecido na Carta Magna de 1988, Art. 205: “[...] a educação é um direito de todos e um dever da família e do Estado” (BRASIL, 1988).

A Constituição de 1988 destacou a necessidade de uma escola democrática, capaz de atender a toda a população através de políticas de acesso à educação. Isso foi reforçado em 1990, na Conferência Mundial de Educação, em Jomtiem, na Tailândia, em que foram definidas metas para os governos através do estabelecimento de um pacto mundial pela oferta de educação de qualidade para todos (JOMTIEM, 1990). Esse movimento forçou o estado do Ceará a implementar ações em busca de uma educação de qualidade. Dentre elas, podemos destacar a descentralização de algumas das decisões do sistema educacional para o âmbito escolar, a instituição da avaliação da educação em larga escala no estado e a responsabilização dos profissionais, dos demais integrantes do sistema e dos governantes pela qualidade da educação oferecida à população.

Assim, a avaliação assumiria um papel de controle por parte do governo sobre a educação, bem como auxiliaria na elaboração e na implementação de políticas voltadas para a melhoria da qualidade dos serviços educacionais.

Dessa forma, o Ceará chegou à conclusão de que a criação de um sistema próprio para avaliar suas políticas educacionais seria a forma mais eficaz de promover o conhecimento da qualidade da educação em todo o estado e produzir informações necessárias e suficientes para embasar a implementação, o monitoramento e a avaliação de políticas públicas voltadas para a área. Assim, no ano de 1992, foi criado, pela Secretaria de Educação, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Estado do Ceará (SPAECE), encarregado de planejar, implementar, monitorar e avaliar as políticas educacionais do estado. Tal sistema será descrito na seção seguinte.

1.1 Ampliação e consolidação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do estado do Ceará (SPAECE)

A tentativa de construir um sistema de avaliação da educação no Ceará remonta ao início da década de 1960, quando, por meio de sucessivas reestruturações do organograma da secretaria da educação básica, buscou-se sempre considerar a questão das medidas e estatísticas educacionais do estado,

ainda que de maneira incipiente.

Quando da aplicação do primeiro ciclo do SAEB, em 1990, o Ceará, em parceria com a Universidade Federal do Ceará (UFC), produziu um relatório com as informações sobre a educação do estado a partir dos dados coletados. Esse relatório mostrou a grave realidade da educação no âmbito estadual.

[...] os resultados dessa avaliação local, feita em articulação com a UFC, revelaram que o Ceará tinha três grandes problemas a enfrentar nos anos seguintes: o acesso e a universalização do ensino básico, a produtividade do sistema e a qualidade do rendimento escolar (GREMAUD, 2009, p. 42).

Esses dados motivaram a decisão de se construir um sistema próprio de avaliação que servisse como instrumento para a elaboração de políticas educacionais em nível estadual, bem como para fornecer informações aos gestores e professores com o intuito de que esses pudessem repensar sua prática docente em busca da melhoria da qualidade dos serviços prestados à população. Surgia, assim, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Estado do Ceará (SPAECE), criado no ano de 1992. Inicialmente, esse sistema foi chamado de *Avaliação do Rendimento Escolar dos Alunos de 4ª e 8ª Séries*. Mais tarde, recebeu o nome de *Avaliação das quartas e oitavas* e, posteriormente, de *Avaliação da Qualidade do Ensino* (GREMAUD, 2009, p. 43).

O sistema avaliava, inicialmente, os alunos da 4ª série (5º ano) e 8ª série (9º ano), com o objetivo de:

[...] fomentar uma cultura da avaliação no estado, fornecer informações a alunos, professores, gestores e dirigentes dos órgãos educacionais para implementarem e monitorarem políticas de melhoria da qualidade da educação, e analisar as necessidades de aprendizagem para cada etapa da educação básica acompanhando sua execução e monitorando, avaliando e implementando ações na busca da elevação da qualidade (GREMAUD, 2009, p. 43).

Em sua primeira edição, em 1992, o SPAECE avaliou todos os alunos das 4ª e 8ª séries da rede pública de Fortaleza, capital do estado, abrangendo um total de quase quinze mil alunos em 157 escolas (LIMA, 2007, p. 120). A avaliação foi aplicada pelo Parque de Desenvolvimento Tecnológico (CETREDE) da Universidade Federal do Ceará, de forma semelhante à avaliação aplicada pelo SAEB, em 1990

(GREMAUD, 2007, p. 120).

No ano de 1993, foi realizada a segunda edição do SPAECE, buscando-se construir um indicador de qualidade da educação em nível estadual capaz de mensurar a qualidade do sistema. Para isso, foram considerados aspectos como a qualidade do ensino, a produtividade do sistema e a infraestrutura física das escolas. Essa edição já foi bem mais abrangente do que a primeira, contemplando 246 escolas públicas municipais e estaduais em todo o estado e atendendo a um total de 22.886 alunos das 4ª e 8ª séries do ensino fundamental (CEARÁ, 1994). Outro diferencial é que essa foi mais bem estruturada, mostrando maior possibilidade de fornecer um retrato mais fiel da qualidade da educação.

O que se percebe é que o sistema tem amadurecido a cada edição, ao mesmo tempo em que se torna mais importante e necessário para o conhecimento da educação em cada município e em cada escola, considerando a finalidade de subsidiar ações de melhoria através da implementação de políticas públicas educacionais.

No ano de 1994, aconteceu a terceira edição do SPAECE. Foram aplicados testes de múltipla escolha com quatro alternativas de resposta, organizados em cadernos de testes com 25 questões de Língua Portuguesa e Matemática. Um total de 21.812 alunos das 4ª e 8ª séries, de 244 escolas pertencentes às quatorze Delegacias Regionais de Ensino (DEREs) espalhadas por todo o estado fizeram os testes (CEARÁ, 1994). Essa edição foi realizada pela SEDUC, em parceria com a Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura (FCPC) da Universidade Federal do Ceará.

Nessa época, o estado ainda lutava pela democratização da escola, uma vez que o total de alunos matriculados em toda a educação básica era de 1.130.823, com significativa presença do ensino privado (MEC/INEP, 2012). Isso pode ser percebido pelo pequeno número de alunos avaliados no estado, muito embora essa avaliação não fosse aplicada censitariamente a todas as turmas de 4ª e 8ª séries das escolas públicas estaduais e municipais. Isso quer dizer que a aplicação acontecia em todas as turmas concluintes de cada etapa da educação básica somente nas escolas estaduais das cidades onde estavam localizadas as sedes das Delegacias Regionais de Ensino. Essas avaliações assumiram importância ímpar no delineamento de ações que buscavam a democratização do acesso das camadas populares à escola.

Apesar de não acontecer ainda de forma censitária em todas as escolas públicas estaduais e municipais, percebe-se que a organização do sistema avaliativo, de forma gradual, foi realizada com a preocupação de se manter o controle sobre a qualidade do processo. Não obstante, priorizava-se o processamento dos resultados em tempo hábil, a fim de dar um retorno o mais rápido possível para as escolas e órgãos de educação (o que acontecia ainda no mesmo ano, ou no início do ano seguinte), para a implementação de ações com o intuito de corrigir os problemas detectados na avaliação. Além disso, o fato de o sistema se apresentar ainda de forma incipiente faz com que o cuidado com a qualidade da avaliação tenha fundamental importância para o alcance dos objetivos previstos.

Os resultados da avaliação eram utilizados para a produção de relatórios utilizados pelos gestores centrais do sistema educacional. Cópias dos relatórios também eram enviadas às Delegacias Regionais, as quais encaminhavam as informações às escolas sob sua jurisdição.

Percebe-se, dessa forma, que a avaliação promovida pelo SPAECE não cumpria seu papel de instrumento para subsidiar planejamentos e decisões em todos os níveis do sistema. As escolas se limitavam a receber o diagnóstico e não tomavam atitudes ao perceberem que seu trabalho se apresentava ainda muito deficiente. Essas não utilizavam as informações desse diagnóstico para repensar a prática docente, nem para interferir no cotidiano da sala de aula, no sentido de implementar ações capazes de contribuir para um melhor desenvolvimento dos alunos e para a melhoria dos indicadores da escola através da adoção de estratégias de ensino mais efetivas e eficazes.

Nesse sentido, concordamos com o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira (INEP), ao afirmar que:

[...] No Ceará, a maioria dos professores declara conhecer e utilizar os resultados do SPAECE e considera essa uma importante política do Estado que contribui para implementar ações que possam melhorar a qualidade do ensino oferecido pelas escolas. No entanto, são os diretores e coordenadores que revelam conhecer melhor esses dados e referem-se espontaneamente a sua utilização, o que não foi observado entre os professores. O contraste verificado nas respostas permite levantar a hipótese de que os docentes entenderam que os resultados da avaliação devem ser vistos como um dos indicadores da qualidade da educação, mas ainda não perceberam como podem utilizar essa informação. É provável que

com o novo boletim da avaliação censitária, no qual os resultados devem ser entregues às escolas discriminando também por aluno, eles enxerguem nos dados uma fonte interessante de informação para o desenvolvimento do seu trabalho. Mas para que isso se concretize é bom manter a desconfiança de que os professores parecem estar distantes da possibilidade de explorar os resultados das avaliações externas (INEP, 2010, p. 151).

O Decreto nº 23.722, de 29 de junho de 1995 (CEARÁ, 1995), transforma o setor de avaliação da secretaria da educação em Coordenadoria de Avaliação e Inovação Educacional, composta pela Diretoria de Pesquisa e Avaliação e pela Diretoria de Inovação Educacional.

Ainda em 1995, ficou decidido que as avaliações do SPAECE seriam aplicadas a cada dois anos, de forma intercalada à aplicação do SAEB. Portanto, o SPAECE não foi aplicado naquele ano.

A quarta edição da avaliação aconteceu no ano de 1996, através do mesmo órgão que vinha executando a aplicação, a FCPC/UFC. Em virtude do crescimento do número de matrículas, foi reestruturada a organização da Secretaria da Educação, quando as 14 Delegacias Regionais foram transformadas em Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE). Foram criados mais sete Centros, através de uma nova regionalização educacional, totalizando 21 CREDEs. Nessa edição do SPAECE, a avaliação abrangeu 327 escolas dos 21 municípios sob a jurisdição das CREDEs, contemplando 25.253 alunos. Além dos testes de Língua Portuguesa e Matemática, foram aplicados questionários sobre a situação e o funcionamento das escolas, o perfil da prática docente e o tipo de gestão escolar desempenhada pelos gestores das instituições de ensino avaliadas (CEARÁ, 1996).

Seguindo a política bianual, a avaliação não foi aplicada no ano de 1997. Em 1998, teve sua quinta edição, abrangendo 61 municípios, 407 escolas e 39.710 alunos de 4ª e 8ª séries do ensino fundamental (CEARÁ, 1999).

No ano 2000, a Portaria nº 101/00 (CEARÁ, 2000) denominou oficialmente esse sistema como Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), com base na nova denominação e divisão das etapas da educação em ensino fundamental e ensino médio pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB nº 9.394/1996 (BRASIL, 1996).

Completados oito anos da implantação do SPAECE, a Secretaria de Educação já o entendia como uma política tão necessária quanto importante para o

desenho das políticas educacionais a serem implementadas. Isso fez com que o governo percebesse a necessidade de investir no aprimoramento contínuo desse processo, buscando recursos junto ao Banco Mundial. Assim, o ensino fundamental e ensino médio avia a necessidade de expansão do sistema, mas também havia limitações financeiras e técnicas operacionais por parte do governo (LIMA, 2007, p. 137).

Essas limitações ficaram claras no ano de 2000, quando a sexta edição do SPAECE não pode ser realizada. Mesmo assim, o projeto foi pensado de forma mais ambiciosa, com o intuito de distribuir-se por todas as escolas da rede estadual e incluir, também, uma amostra de aproximadamente 50.000 alunos da rede municipal. O sistema já caminhava para cumprir o previsto no *Plano de Desenvolvimento Sustentável 1999 - 2002: consolidando o Novo Ceará* (CEARÁ, 2000), que previa a universalização do SPAECE para todas as escolas estaduais e para todos os municípios até o ano de 2002. Porém, os recursos oriundos de empréstimos do Banco Mundial (BIRD) não foram liberados por questões burocráticas, tais como a exigência de cumprimentos de prazos e a falta de liberação dos recursos por parte do órgão financiador, cancelando-se, assim, a aplicação em 2000. Isso ilustra um pouco das dificuldades pelas quais esse sistema passou desde a sua concepção.

Ainda nesse mesmo ano, estabeleceu-se um convênio de cooperação técnica entre a Secretaria da Educação Básica (SEDUC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) com o intuito de “promover uma integração do SPAECE com o SAEB. Tal acordo proporcionou ao SPAECE a utilização do Banco Nacional de Itens (BNI) para estruturar suas avaliações, o que trouxe maior qualidade e unidade ao sistema cearense” (GREMAUD, 2009, p. 43). A partir desse acordo, a SEDUC passou a realizar, com os professores das disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática da rede pública, anualmente, Oficinas de Elaboração de Itens para o SPAECE. Isso cumpriu o que defende Pequeno (2000, p. 133):

[...] é preciso envolver o professor, um dos principais usuários da avaliação, logo no início; isto é, desde a negociação, elaboração, aplicação dos instrumentos, validação, discussão e utilização dos seus resultados. Quando isto acontece, percebem-se as vantagens políticas, pois há uma maior aceitação e predisposição por parte dos professores para incorporar, na prática docente, as recomendações apontadas pelas avaliações.

Esse envolvimento dos docentes certamente contribuiria para um maior compromisso com a realização desta avaliação, fazendo com que a cultura avaliativa adentrasse o espaço escolar. Além disso, os professores teriam à sua disposição dados suficientes e reais para a identificação de aspectos que merecem maior atenção e atuação de gestores e professores para o planejamento de ações, visando anular as causas do baixo desempenho acadêmico dos alunos, e contribuindo para a melhoria da qualidade do sistema educacional.

No ano de 2001, foi feita a aplicação da sexta edição do SPAECE, com apoio do Instituto de Software do Ceará (INSOFT), da Fundação de Desenvolvimento Gerencial (FDG) e do Laboratório de Estatística e Medidas Educacionais (LEME) da Universidade Federal do Ceará (UFC). Tal edição foi realizada online pelos alunos, i.e., as provas foram respondidas pela internet. Por isso, ficou mais conhecido como SPAECE-NET, utilizando a metodologia do Teste Auxiliado por Computador (TAC). Essa edição, assim como todas as anteriores, aconteceu de forma amostral, contemplando 7.820 alunos da 8ª série (9º ano) do ensino fundamental e 4.720 alunos da 3ª série do ensino médio, em 473 escolas localizadas em 160 municípios cearenses sob a jurisdição das 21 CREDEs (CEARÁ, 2002).

Apesar de as escolas já contarem com o programa *Internet na Escola*, nessa edição houve uma dificuldade muito grande para a aplicação das provas de forma correta, por vários fatores: (i) as escolas ainda possuíam infraestrutura insuficiente, (ii) a conexão com a Internet era muito lenta, (iii) nem todos os alunos tinham habilidade para manusear os equipamentos, (iv) os próprios professores tinham muitas limitações para utilizar os recursos, dentre outras. Isso apesar de terem sido montados 106 pólos com laboratórios de informática em 70 municípios espalhados pela capital e pelo interior do estado.

Os alunos responderam a um conjunto de 20 questões de Língua Portuguesa e 20 de Matemática, selecionadas de forma automática a partir de um conjunto de 30 questões de cada disciplina, sendo utilizada a Teoria da Resposta ao Item (TRI) – uma abordagem psicométrica que substituiu a Teoria Clássica do Teste (TCT), utilizada até então (CEARÁ, 2002).

A partir dessa edição, foi criado um sistema de incentivo para as escolas e seus profissionais com base no desempenho dos alunos, por meio da Lei nº 13.203/2002 (CEARÁ, 2002), denominado *Prêmio Educacional Escola do Novo*

Milênio – Educação Básica de Qualidade no Ceará. Essa Lei estabeleceu quatro objetivos a serem alcançados através do incentivo, que são:

Art. 2º. São objetivos do Prêmio:

I – Promover o reconhecimento público das escolas estaduais, por desempenho, nas questões ligadas ao processo de avaliação, através do sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará – SPAECE-NET.

II – Melhorar o ambiente das escolas, criando um clima de qualidade com repercussão nos resultados da atividade fim da escola.

III – Elevar o padrão de ensino público do estado, visando proporcionar melhores condições de educação à população cearense.

IV – Verificar a proficiência dos alunos em relação ao desempenho escolar e ao uso da ferramenta computacional (CEARÁ, 2002).

Assim, o primeiro objetivo volta-se para a questão da premiação das escolas. O segundo, para a utilização dos resultados para a inserção de uma cultura avaliativa no ambiente escolar. O terceiro se refere à melhoria do desempenho dos alunos através da implementação de ações a partir dos resultados da avaliação. O quarto está voltado para a inserção das novas tecnologias no ambiente escolar através do uso do computador e da Internet.

O SPAECE-NET de 2001, por sua vez, apresentou basicamente três objetivos, os quais estão alinhados aos objetivos do sistema de incentivo, reforçando-os conforme transcritos abaixo:

Objetivos do SPAECE-NET:

I. Verificar o rendimento médio das escolas em relação ao desempenho dos alunos;

II. promover articulação de mecanismos de avaliação com as novas tecnologias;

III. gratificar e premiar diretores, técnicos e servidores dos CREDEs e diretores, professores, servidores e alunos das escolas estaduais (CEARÁ, 2001).

Percebemos que dentre os objetivos do SPAECE-NET ainda não constava o fornecimento de informações como subsídio para a implementação de políticas públicas educacionais, o que só seria contemplado no SPAECE de 2002. Isso nos leva a concluir que o conhecimento sobre a qualidade da educação em todo o estado ainda não era considerado realmente como uma necessidade. Além disso, faltou à SEDUC trabalhar com a identificação e com a disseminação de práticas

exitosas nas escolas cearenses como forma de promover a integração e a melhoria da educação. As boas práticas, até aquele momento, ficaram isoladas, limitando-se a um reconhecimento, por parte do governo, através da premiação das escolas que obtinham bom desempenho na avaliação.

Além disso, percebe-se que essa avaliação não tinha, em seu desenho, orientações voltadas para um trabalho sistemático no âmbito da escola com vistas à apropriação de seus resultados pelos professores. Assim, concordamos com Vianna (2009, p. 19), que afirma que “o desenho de um sistema de avaliação em larga escala deve prever ações consequentes, especialmente no que se refere à apropriação de seus resultados pelos professores e ao uso que esses farão de tais resultados.”

Assim, mostra-se necessário pensar na formação de equipes técnicas nos vários níveis do sistema educacional, que sejam capazes de promover a disseminação dos dados fornecidos pelas provas, esclarecendo o que eles significam para cada escola e para cada aluno. A partir disso, devem-se capacitar os profissionais das escolas para que percebam as avaliações como geradoras de elementos capazes de contribuir para a superação de problemas de aprendizagem dos alunos, ao mesmo tempo em que despertam novos olhares sobre as práticas pedagógicas dos docentes em sala de aula.

A sétima edição do SPAECE aconteceu em 2002, ano em que se previa a universalização do sistema para todas as escolas do Ceará com o objetivo de obter uma radiografia mais real e completa da qualidade da educação no estado. Essa edição fez algumas mudanças em relação à anterior. Isso pode ser observado através da Lei nº 13.203/02 (CEARÁ, 2002), a qual estabelece que a coleta de dados sobre o desempenho acadêmico dos alunos deve acontecer todos os anos. Além disso, os próprios objetivos da avaliação foram expandidos, abrangendo (i) verificação da aprendizagem, (ii) premiação de escolas e profissionais, (iii) promoção do uso das novas tecnologias para a produção de informações com a finalidade de subsidiar a implementação de políticas educacionais, (iv) prestação de contas à comunidade escolar e à sociedade sobre a qualidade dos serviços educacionais, entre outros.

A partir desses objetivos, é possível perceber que já há uma maior preocupação em produzir informações para subsidiar a implementação de políticas educacionais, conforme se observa na transcrição dos objetivos do SPAECE:

- I – Avaliar e produzir informações sobre o rendimento médio das escolas em relação ao desempenho dos alunos para subsidiar a formulação de políticas educacionais.
- II – Possibilitar à comunidade escolar e à sociedade em geral o acompanhamento efetivo dos resultados obtidos pelas escolas e pelo sistema de ensino.
- III – Promover a articulação de mecanismos de avaliação com as tecnologias educacionais (CEARÁ, 2002).

Como se podem notar, esses objetivos se voltam para a utilização dos resultados da avaliação como instrumentos para pensar em novas ações, visando a melhoria da qualidade da educação em nível estadual, ao mesmo tempo em que se verifica a intenção de uma prestação de contas mais sistemática, para a comunidade escolar e para a sociedade como um todo, sobre os resultados do trabalho realizado no interior de cada escola.

Quanto à abrangência, essa edição continuou sendo amostral, contemplando um total de 23.258 alunos, sendo 11.238 da 8ª série (9º ano) do ensino fundamental e 12.020 da 3ª série do ensino médio, distribuídos em 372 escolas de ensino fundamental e 390 de ensino médio em toda a rede pública, contemplando 179 municípios. A logística da avaliação contou com 262 pólos de aplicação com Laboratórios Escolares de Informática (LEI) localizados nas escolas, e com Núcleos de Tecnologias Educacionais, localizados nas sedes dos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDEs) (CEARÁ, 2002).

Um fato importante é que, com a instituição da premiação a ser concedida aos profissionais da educação com base nos resultados da avaliação, houve tanto um aumento no percentual de alunos das amostras selecionadas para participarem da avaliação quanto de ações que começaram a ser colocadas em prática no cotidiano das escolas, buscando elevar o desempenho acadêmico dos alunos. Isso é corroborado pelo que diz Condé (2010, p. 15):

[...] uma dificuldade típica é a “distância”, ou o fato de, muitas vezes, a política ser elaborada “fora”, onde quem está na ponta do sistema precisa ser induzido a implantar algo que eles não formularam. Por isso, é importante considerar estruturas de incentivos (diferenciais de ganho monetário? Diferenciais de status?) para quem atua implementando. Na prática, quem “faz” a política são os implementadores.

Assim, pode-se dizer que o envolvimento dos docentes na elaboração das políticas educacionais é de fundamental importância. Além disso, mostra-se como

uma ótima estratégia no que tange ao incentivo ao compromisso desses profissionais na implementação dessas políticas.

As boas ideias, quando geradas pelos órgãos superiores e impostas para serem implementados pelos atores escolares, sem que os docentes tenham participado da elaboração da política ou tenham recebido capacitação adequada para colocá-la em prática, não funcionam. No Ceará, há um exemplo claro dessa natureza, que é o *Projeto Primeiro, Aprender!*, o qual não deu certo porque foi um concebido pelo órgão central da educação sem a participação dos professores. Assim, o projeto foi apresentado aos docentes para que colocassem em prática sem que recebessem qualquer capacitação para trabalhar com o material. Além disso, os conteúdos propostos não representavam desafios de aprendizagem para os alunos por serem básicos demais, e ainda apresentavam muitos desvios gramaticais e de grafia, de forma que ficava latente a pouca atenção que se dispendeu para o seu processo de elaboração e revisão. Isso quer dizer que foi um projeto desenhado para ser implementado pelos professores, mas sem qualquer participação deles, desde o desenho até a apresentação aos profissionais da educação.

No ano de 2003, a oitava edição do SPAECE foi realizada nos mesmos moldes do ano anterior, com apenas uma alteração na quantidade de itens selecionados automaticamente, passando dos 36 do primeiro ano para 43 itens no segundo. Ela avaliou 11.986 alunos do ensino fundamental e 16.571 do ensino médio, em 277 polos espalhados pelos municípios sob a jurisdição das 23 CREDEs, no período de 2 a 13 de dezembro daquele ano (CEARÁ, 2005b).

A nona edição aconteceu em 2004 e foi realizada pela Fundação Cesgranrio, com recursos oriundos de empréstimos junto ao Banco Mundial (BIRD). Abrangeu um total de 142.144 alunos das 4^a e 8^a séries do ensino fundamental e as 3^a séries do ensino médio de toda a rede pública de educação do Ceará, a qual contava com 2.677 escolas em todos os seus municípios. Assim, como nas edições anteriores, a avaliação envolveu duas vertentes: (i) Avaliação de Desempenho Acadêmico, com aplicação de provas de Língua Portuguesa e Matemática aos alunos e (ii) Avaliação Institucional e Estudos e Pesquisas Educacionais, com questões sobre a situação econômica, social e cultural dos gestores e professores, com um total de 12.150 profissionais (CEARÁ, 2005b). A avaliação Institucional, apesar de fornecer dados importantes para a contextualização do desempenho acadêmico dos alunos, não será o foco do presente trabalho.

Essa edição do SPAECE realizou o que se previu ainda na década anterior, que foi a universalização da avaliação em todo o Estado, envolvendo as escolas estaduais e municipais. Essa abrangência contribuiu para a construção de um diagnóstico mais preciso e real da situação da educação cearense. Além disso, para a realização dessa edição, a SEDUC optou pela metodologia tradicional (prova física), pondo fim à utilização da Internet para a realização dos testes. Outra característica foi a premiação com o 14º salário para todos os integrantes das 50 *Escolas Destakes* do estado, sendo 9 instituições de ensino com os melhores desempenhos e 41 com melhor crescimento na avaliação.

Esse sistema de bonificação, juntamente com a ênfase dada aos novos instrumentais de divulgação dos resultados, fez com que o ciclo de avaliação fosse finalizado tardiamente, nos últimos meses do ano seguinte. Segundo Gremaud (2009, p. 48):

A SEDUC passou a divulgar os resultados através de um conjunto bem maior de relatórios e boletins, além de publicar uma Revista SPAECE e um livro técnico sobre a Avaliação do Sistema e a Qualidade da Educação no Ceará, no intuito de contribuir com maior acesso à leitura, compreensão e uso dos resultados.

Essa demora na conclusão dos resultados da edição de 2004, aliada à não liberação dos recursos por parte do BIRD, contribuíram para que não acontecesse o SPAECE no ano de 2005.

A décima edição da avaliação aconteceu no ano de 2006, nos mesmos moldes da edição anterior, também coordenada pela Fundação Cesgranrio e voltada para as mesmas séries, i.e., as 4ª e 8ª séries (atuais 5º e 9º anos) do ensino fundamental e a 3ª série do ensino médio, também de forma censitária.

No ano de 2007, sob a coordenação do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), órgão da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, em Minas Gerais, aconteceu a décima primeira edição, de forma ampliada, com três focos principais: Avaliação da Alfabetização – SPAECE Alfa (2º ano), Avaliação do ensino fundamental (5º e 9º anos), e Avaliação do ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries do E.M) de toda a rede pública estadual e municipal do estado.

A décima segunda edição do SPAECE foi realizada no ano de 2008, com alunos dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e das 1ª, 2ª e 3ª séries do ensino médio, sendo um total de 614.673 alunos de todas as escolas públicas municipais e

estaduais do Ceará.

Em 2009, foram aplicadas avaliações aos alunos dos 2º e 5º anos do ensino fundamental e às três séries do ensino médio, abrangendo um total de 608.397 estudantes. Essa edição não avaliou os alunos do 9º ano do ensino fundamental.

No ano de 2010, foram avaliados 659.019 alunos dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental e das três séries do ensino médio e, no ano de 2011, 593.921 alunos desses mesmos níveis. Desde 2007, o SPAECE é coordenado pelo CAEd, mantendo basicamente o mesmo desenho até hoje, com aplicação anual.

Essa avaliação teve um grande avanço desde a sua criação até os dias atuais, inclusive no que concerne às interpretação e utilização de seus resultados pelos professores para repensar a prática docente na escola. No entanto, existem ainda alguns desafios a serem enfrentados tanto pelo sistema de avaliação como pelos profissionais e técnicos da rede de educação pública do Ceará.

A partir dessa edição, o SPAECE já se mostrava totalmente consolidado como política educacional do estado através do expressivo crescimento da quantidade de população avaliada. Naquele momento, abrangia as redes estadual e municipal presentes em todos os 184 municípios cearenses, devido ao longo processo de aprimoramento pelo qual passou, contribuindo efetivamente para com o conhecimento da qualidade da educação por todos os seus profissionais e, conseqüentemente, para com a fundamentação de ações de melhoria para o setor.

Um fator que contribuiu para que os resultados da avaliação estadual adentrassem as escolas e passassem a fazer parte do trabalho cotidiano dos docentes foi a atuação da Secretaria de Educação, que deu maior ênfase a esses resultados a partir da inclusão na agenda de todas as CREDEs de um momento para a divulgação dos resultados junto às escolas. Essa divulgação, ainda que não contasse com um momento de formação para que os profissionais se apropriassem dos resultados, foi suficiente para que os gestores levassem essa discussão para as escolas e utilizassem os materiais de divulgação do CAEd – esses que representam um forte aliado para a compreensão dos resultados, bem como para promover oficinas no interior das escolas com vistas à apropriação desses dados pelos professores. Isso pode ser ilustrado pelo depoimento da coordenadora pedagógica de uma das escolas pesquisadas:

Quando eu cheguei a escola em 2009, não se falava em SPAECE. O pessoal parecia não compreender o potencial que essa avaliação poderia ter para o aprimoramento do trabalho da escola. A partir daí, eu comecei a levar esta discussão para os planejamentos, e neste momento, eu contava com os boletins de divulgação dos resultados da escola e de cada aluno, produzidos pelo CAEd para ilustrar como a gente poderia incrementar esses dados na reorganização do trabalho em sala de aula. Então, eu estudei bastante esses dados, o que eles significavam, e o potencial que eles poderiam ter para o trabalho do professor. Em seguida, nós, do núcleo gestor da escola, passamos a montar oficinas de apropriação desses resultados pelos professores, mostrando a eles como poderiam organizar os conteúdos e as demais atividades docentes a partir da compreensão desses resultados. E nossa conversa não para por aí. A gente, juntamente com os Professores Coordenadores de Área, estávamos todos os dias cobrando e apoiando a ação docente na sala de aula com materiais pesquisados por nós, com subsídios para enriquecer os momentos de planejamento e, ao mesmo tempo, traçando estratégias para garantirmos que os alunos permanecessem na escola, aprendendo. E para isso, um fator que contribuiu, assim, de forma grandiosa foi a união do grupo em torno dos objetivos propostos (Fragmento de entrevista com a Coordenadora Pedagógica da Escola de Salitre, realizada em 23 out. 2013).

Para se cumprir com o desafio de promover a apropriação e o uso dos resultados do SPAECE nas escolas, destacamos a necessidade de uma maior agilidade no processamento e na divulgação dos resultados da avaliação, com o intuito de proporcionar às escolas um diagnóstico para que os utilizem no planejamento de suas atividades no decorrer de todo o ano letivo. Para Brooke e Cunha (2011, p. 31), “os boletins pedagógicos costumam chegar às escolas com certo atraso, dificultando a conexão entre os resultados apresentados e o tipo de intervenção necessário”.

É importante que a Regional promova a interação e a integração das escolas sob sua jurisdição, com o objetivo de socializar as práticas docentes eficazes de cada instituição para construir uma rede de divulgação e apropriação delas. Para o INEP (2010, p. 106), “[...] os órgãos intermediários precisam vivenciar de forma mais plena a transição de um papel predominantemente burocrático para o de parceria e apoio técnico, estabelecendo um diálogo profissional mais simétrico com as escolas”. Essas ações contribuiriam para que a avaliação da educação no estado cumprisse a sua função de diagnosticar e fornecer informações para as escolas utilizarem como instrumentos para o planejamento de suas ações educacionais.

O SPAECE foi criado em 1992, aprimorou-se durante seus primeiros dez anos

e, desde então, ganhou robustez e solidificou-se enquanto política educacional do estado. A Tabela 1 mostra a evolução do SPAECE em seus vinte anos de existência:

Tabela 1: Ciclos da avaliação do rendimento escolar do SPAECE (Ceará -1992 / 2011)

EDIÇÃO	ANO	ABRANGÊNCIA			
		NÚMERO DE MUNICÍPIOS	Nº DE ESCOLAS	SÉRIE	Nº DE ALUNOS
1ª	1992	01 (Capital)	157	4ª 1ºG	10.590
				8ª 1ºG	4.010
2ª	1993	14 (sedes das DEREs)	246	4ª 1ºG	16.605
				8ª 1ºG	6.281
3ª	1994	14 (sedes das DEREs)	244	4ª 1ºG	16.317
				8ª 1ºG	5.495
4ª	1996	27 (21 sedes dos CREDEs + 5 da municipalização + Limoeiro do Norte – Antiga Sede da DERE).	327	4ª EF	17.576
				8ª EF	7.677
5ª	1998	61 (21 sedes dos CREDEs + 2 por cada CREDE do interior).	407	4ª EF	25.704
				8ª EF	14.006
6ª	2001	160 (universalizadas nas escolas estaduais das 21 CREDEs)	473	8ª EF	7.820
				3ª EM	4.720
7ª	2002	179 (universalização nas escolas estaduais das 23 CREDEs).	548	8ª EF	11.238
				3ª EM	12.020
8ª	2003	183 (universalizado nas escolas estaduais das 23 CREDEs)	577	8ª EF	11.986
				3ª EM	16.571
9ª	2004	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais com mais de 25 alunos das 21 CREDEs).	2.677	4ª EF	56.393
				8ª EF	58.863
				3ª EM	26.337
10ª	2006	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais com mais de 20 alunos das 21 CREDEs).	4.925	4ª EF	75.032
				8ª EF	66.774
				3ª EM	45.755
11ª	2007	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais das 21 CREDEs).	6.461	2º EF	170.904
		184 (universalizado nas escolas estaduais das 21 CREDEs)	538	1ª EM	172.242
				2ª EM	127.938
12ª	2008	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais das 21 CREDEs).	6.111	3ª EM	99.817
				2º EF	123.946
				5º EF	139.237
				9º EF	103.152
				1ª EM	102.173
				2ª EM	79.950

			503	3ª EM	66.215
13ª	2009	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais das 21 CREDEs).		2º EF	130.547
				5º EF	136.790
				1ª EM	112.378
				2ª EM	115.427
				3ª EM	113.255
14ª	2010	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais das 21 CREDEs).		2º EF	124.902
				5º EF	134.923
				9º EF	113.710
				1ª EM	92.103
				2ª EM	95.781
				3ª EM	97.600
15ª	2011	184 (universalizado nas escolas estaduais e municipais das 21 CREDEs).		2º EF	112.694
				5º EF	132.138
				9º EF	109.764
				1ª EM	74.323
				2ª EM	82.453
				3ª EM	82.549

1992/1998 – Teoria Clássica dos Testes (TCT).

2001/2003 – Teoria da Resposta ao Item (TRI) e Teste Auxiliado por Computador (TAC).

2004/2011 – Teoria da Resposta ao Item (TRI) e Escala SAEB.

Fonte: Elaboração própria a partir de dados retirados de Gremaud (2009, p. 50).

É possível perceber, a partir da Tabela 1, o quanto a avaliação da educação básica evoluiu no Ceará, o que reflete sua importância enquanto instrumento para o acompanhamento da qualidade da educação em toda a rede pública de ensino. Isso foi possível, dentre outros fatores, devido à descentralização da gestão da educação em nível estadual com a criação de 21 coordenadorias regionais.

Na próxima seção, trataremos da participação da 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), sediada em Crato, nos ciclos de aplicação do SPAECE, e como os profissionais têm encarado essa avaliação no cotidiano das escolas.

1.2 O SPAECE na 18ª CREDE e sua relação com as escolas

A 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE) foi escolhida para a realização do presente trabalho, o qual aborda a apropriação dos resultados do SPAECE, por contemplar as escolas que utilizamos como recorte. É importante considerar, também, que mantemos com seus gestores relacionamentos em reuniões e encontros pedagógicos, temos conhecimento da estrutura e do funcionamento de cada uma delas, recebemos orientações semelhantes sobre o trabalho de gestão no interior dessas instituições, debatemos os problemas vivenciados por cada uma delas e acompanhamos o desempenho acadêmico de seus alunos através dos indicadores da avaliação ano após ano.

Esta CREDE teve seus alunos avaliados pela primeira vez no SPAECE no ano de 1993, quando ainda era denominada Delegacia Regional de Ensino. Foram avaliados alunos das 4ª e 8ª séries (5º e 9º anos) do ensino fundamental, somente das escolas da cidade de Crato, que é sede da regional.

No início, a avaliação contemplou basicamente o ensino fundamental por alguns motivos, dentre os quais podemos destacar:

- (i) Não havia uma definição das responsabilidades no que se refere à oferta dos 1º e 2º graus por União, estados e municípios.
- (ii) O ensino fundamental representava a maior parte da oferta de educação do estado, o que justificou a opção por avaliar esse nível de ensino.
- (iii) A construção de um sistema de avaliação estadual não poderia começar avaliando todo o sistema. Ele precisava se firmar enquanto instrumento de avaliação e conquistar a simpatia dos profissionais da educação através da percepção de suas importância e utilidade, enquanto fonte de informação, para subsidiar ações no âmbito da escola e do sistema.

A 18ª Regional de Crato vem, assim, como toda a rede pública do estado, ao longo desses vinte anos de existência do SPAECE, ampliando sua atuação tanto nas escolas estaduais quanto nas municipais. Conforme descrevemos, os alunos dessa regional foram, aos poucos, sendo contemplados pelo sistema de avaliação. Iniciou-se por um município, contemplando alunos de duas séries e de um nível de ensino e firmando a cultura de avaliação na prática escolar, de forma que, hoje, avaliam-se

alunos de três séries do ensino fundamental (2º, 5º e 9º anos) e todos os alunos do ensino médio (1ª, 2ª e 3ª séries) da rede pública de ensino.

Esse desenho atual da avaliação foi definido a partir do ano de 2008. Dessa forma, percebemos que, a partir de então, a cultura avaliativa no estado foi consolidada pela sua aplicação anual e pela produção de dados de maneira mais sistemática e organizada. Tais dados podem até mesmo ser utilizados pelas instituições de ensino para se apropriarem dos seus resultados e subsidiarem o planejamento de ações em âmbito escolar, a fim de melhorarem a qualidade do ensino.

Com o objetivo de aprofundar o conhecimento sobre esse assunto, procuramos fazer um retrato da participação e do desempenho da 18ª CREDE nas edições das avaliações do SPAECE, de 2008 até 2011, enfatizando o processo de implementação da cultura avaliativa na regional, verificada tanto pelo aumento no percentual de alunos participantes quanto pela sensível melhora dos indicadores de desempenho dos 5º e 9º anos do ensino fundamental e das três séries do ensino médio.

Quanto a esse último nível de ensino, o desempenho acadêmico de seus alunos depende muito de seu aprendizado no ensino fundamental. Sendo assim, percebemos a importância das edições dessa avaliação externa, nos 5º e 9º anos do ensino fundamental, e a necessidade de conhecimento, por parte dos gestores e dos docentes, quanto à proficiência dos alunos ao iniciarem outra etapa de ensino. Isso pode levar a uma prática docente capaz de atender às reais necessidades de aprendizagem dos estudantes.

A escala disponível no Quadro 1 apresenta os quatro intervalos de desempenho previstos para o 5º ano do Ensino Fundamental.

Quadro 1: Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para o 5º ano do ensino fundamental

Intervalos	Padrões de desempenho
Até 150 pontos	Muito Crítico
De 150 a 200 pontos	Crítico
De 200 a 250 pontos	Intermediário
Acima de 250 pontos	Adequado

Fonte: Elaboração própria com base em CAEd (2011).

A Tabela 2, por sua vez, mostra a evolução na participação e no desempenho dos alunos do 5º ano do ensino fundamental no SPAECE nos últimos quatro anos:

Tabela 2: Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 5º ano

Ano/edição	Série	Disciplina	Participação	Percentual de participação	Proficiência	Padrão de desempenho
2008	5º EF	LP	5.929	87,9	162,7	C
		MAT	5.929	87,9	164,2	C
2009	5º EF	LP	5.696	93,2	168,9	C
		MAT	5.696	93,2	175,9	C
2010	5º EF	LP	5.136	99,8	175,3	I
		MAT	5.136	99,8	193,3	C
2011	5º EF	LP	5.348	99,7	188	I
		MAT	5.348	99,7	206,3	I

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis em SEDUC (2013).

A avaliação do 5º ano mostra um avanço tanto no percentual de participação – passando de 87,9% em 2008 para 99,7% em 2011 – quanto na proficiência dos alunos – que passa de pouco mais de 164,2 pontos em Língua Portuguesa e 162,7 em Matemática, em 2008, para 206,3 e 188 pontos nessas duas disciplinas, respectivamente, em 2011. Porém, o padrão de desempenho, apesar da evolução verificada na tabela acima, ainda se encontra no intermediário na escala de proficiência para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, i.e., com uma pontuação que gira em torno de 200 pontos numa escala que vai de 0 a 500.

A escala de proficiência para essa série mantém as mesmas denominações da escala do 9º ano para os intervalos, porém com valores diferentes para cada disciplina, conforme se observa no Quadro 2 referente à Língua Portuguesa:

Quadro 2: Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Língua Portuguesa do 9º ano de ensino fundamental

Intervalos	Padrões de desempenho
Até 200 pontos	Muito Crítico
De 200 a 250 pontos	Crítico
De 250 a 300 pontos	Intermediário
Acima de 300 pontos	Adequado

Fonte: Elaboração própria com base em CAEd (2011).

Conforme se pode observar no Quadro 2, os intervalos são quatro: até 200 pontos – *Muito Crítico*; de 200 a 250 – *Crítico*; de 250 a 300 – *Intermediário*; acima de 300 pontos – *Adequado*.

O Quadro 3 mostra os intervalos para a disciplina Matemática, referente ao 9º ano, que têm a mesma denominação dos de Língua Portuguesa, porém com um acréscimo de 25 pontos. Isso quer dizer que o nível *Muito Crítico* vai até 225 pontos; o *Crítico*, de 225 até 275; o *Intermediário*, de 275 até 325; e o *Adequado*, acima de 325 pontos.

Quadro 3: Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina Matemática do 9º ano do ensino fundamental

Intervalos	Padrões de desempenho
Até 225 pontos	Muito Crítico
De 225 a 275 pontos	Crítico
De 275 a 325 pontos	Intermediário
Acima de 325 pontos	Adequado

Fonte: Elaboração própria com base em CAEd (2011).

Percebe-se que, para Língua Portuguesa do 9º ano, os alunos que apresentam proficiência de até 200 pontos encontram-se em nível de proficiência *Muito Crítico*. A partir de então, os intervalos seguintes são de 50 pontos na escala, sendo que, acima de 300 pontos, o aluno apresenta um nível *Adequado* de desempenho acadêmico para a série.

Em Matemática, os intervalos são os mesmos; porém, o nível *Muito Crítico* corresponde a valores de até 225 pontos na escala, e o nível *Adequado* é acima de 325 pontos, i.e., 25 pontos acima dos intervalos para Língua Portuguesa.

Para o ensino médio, os intervalos em Língua Portuguesa apresentam os valores disponíveis no Quadro 4:

Quadro 4: Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina de Língua Portuguesa do ensino médio

Intervalos	Padrões de desempenho
Até 225 pontos	Muito Crítico
De 225 a 275 pontos	Crítico
De 275 a 325 pontos	Intermediário
Acima de 325 pontos	Adequado

Fonte: Elaboração própria com base em CAEd (2011).

Assim como as escalas do ensino fundamental – que apresentam valores mais altos para os intervalos na disciplina de Matemática –, no ensino médio os valores para essa disciplina também são 25 pontos mais altos em cada intervalo, conforme pode ser observado no Quadro 5:

Quadro 5: Intervalos e padrões de desempenho da escala de proficiência para a disciplina Matemática no ensino médio

Intervalos	Padrões de desempenho
Até 250 pontos	Muito Crítico
De 250 a 300 pontos	Crítico
De 300 a 350 pontos	Intermediário
Acima de 350 pontos	Adequado

Fonte: Elaboração própria com base em CAEd (2011).

Percebe-se que os valores dos intervalos na escala para o ensino médio são 25 pontos acima dos valores para o 9º ano. Isso quer dizer que, para Língua Portuguesa, o nível adequado para a última série do ensino fundamental é acima de 300 pontos, enquanto para o ensino médio é acima de 325 pontos. Para Matemática, esses valores aumentam em 25 pontos respectivamente, sendo acima de 325 pontos para o 9º ano e acima de 350 pontos para o ensino médio.

A participação e o desempenho dos alunos da 18ª CREDE no ensino fundamental vem crescendo ao longo das aplicações do SPAECE. Os dados do 9º ano do ensino fundamental, no período de 2008 a 2011, podem ser observados na seguinte tabela:

Tabela 3: Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 9º ano

Ano/ edição	Série	Disciplina	Esfera	Participação	Percentual de participação	Proficiência	Padrão de desempenho
2008	9º EF	LP	EST	1427	76,8	221,0	C
			MUL	2539	74,6	209,1	C
		MAT	EST	1427	76,8	229,0	C
			MUL	1539	74,6	218,9	MC
2010	9º EF	LP	EST	1314	91,3	229,3	C
			MUL	2928	94,3	217,8	C
		MAT	EST	1314	91,3	239,5	C
			MUL	2928	94,3	230	C
2011	9º EF	LP	EST	930	96,1	239,5	C
			MUL	3296	89,0	226,1	C
		MAT	EST	930	96,1	242,6	C
			MUL	3296	89,0	235	C

Fonte: elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013).

A partir do 9º ano, as escolas parecem encontrar dificuldades em conseguir fazer com que os alunos desenvolvam as habilidades, de maneira a alcançar os níveis desejáveis na escala de proficiência. Como se pode observar, a exemplo das séries anteriormente avaliadas, o sistema está conseguindo avançar nos indicadores. Porém, esse avanço se mostra muito tímido diante do ideal que se espera de um processo educativo. Os percentuais de participação aumentaram no período selecionado, passando de uma média de 75% para 89%, assim como o desempenho, que passou de uma média de aproximadamente 215 pontos para mais de 240 pontos. No entanto, os alunos ainda se encontram no nível crítico da escala de proficiência, o que mostra que o avanço verificado nos indicadores de proficiência dos alunos dos 5º anos não se repetiu com os de 9º ano. Nessa etapa da educação, parece que os alunos apresentam maiores dificuldades em desenvolver as habilidades previstas.

Apesar de o foco do presente trabalho ser a apropriação dos resultados do SPAECE pelos profissionais que atuam no ensino médio, é válido ressaltar a importância do trabalho com os indicadores da avaliação durante o ensino fundamental, especialmente durante a sua etapa final. No entanto, conforme percebemos, nas escolas municipais, onde está a quase totalidade das matrículas do ensino fundamental, os indicadores de desempenho dos alunos divulgados pelo SPAECE não fazem parte da pauta de planejamentos, e as expectativas de

aprendizagem para cada série não estão claras para os docentes, uma vez que esses utilizam o livro didático como principal guia para o seu trabalho.

O ensino médio, por sua vez, a exemplo do 9º ano, apresenta avanço tanto no percentual de participação quanto nos indicadores de proficiência. No entanto, esse crescimento se mostra muito tímido no período de 2008 a 2011.

A Tabela 4, a seguir, mostra os dados de desempenho dos alunos da 1ª série do ensino médio da 18ª CREDE, de 2008 a 2011. É importante ressaltar que o desempenho dos estudantes neste primeiro ano da etapa final da Educação Básica depende, dentre outros fatores, do nível de desempenho dos alunos egressos no ensino fundamental. Assim, pode-se perceber que esses dados vêm melhorando nos últimos quatro anos.

Tabela 4: Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 1º ano EM

Ano/edição	Série	Disciplina	Participação	Percentual de participação	Proficiência média	Padrão de desempenho
2008	1º EM	LP	3.662	70.8	220.4	MC
		MAT	3.662	70.8	229.5	MC
2009	1º EM	LP	4.020	77.5	234.4	C
		MAT	4.020	77.5	233.5	MC
2010	1º EM	LP	4.033	83.2	240.9	C
		MAT	4.033	83.2	241.6	MC
2011	1º EM	LP	4.153	81.6	245.2	C
		MAT	4.153	81.6	246.3	MC

Fonte: elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013).

Os dados da Tabela 4 mostram que, no período de 2008 a 2011, a escola aumentou o percentual de participação dos alunos da 1ª série do ensino médio no SPAECE, passando de 70,8% em 2008 para 81,6% em 2011. Com relação ao desempenho acadêmico, os dados mostram que a proficiência aumentou de 220 para 245,2 pontos em Língua Portuguesa, elevando os alunos do nível *Muito Crítico* para o *Crítico* da escala de proficiência, e de 229,5 para 246,3 em Matemática, disciplina em que os alunos permaneceram no nível *Muito Crítico*.

A Tabela 5, a seguir, mostra os resultados da 2ª série no período de 2008 a 2011:

Tabela 5: Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 - 2º ano EM

Ano/Edição	Série	Disciplina	Participação	Percentual de participação	Proficiência média	Padrão de desempenho
2008	2º EM	LP	2.966	75.9	222.9	MC
		MAT	2.966	75,9	233.5	MC
2009	2º EM	LP	3.236	78.5	241.2	C
		MAT	3.236	78.5	245.6	MC
2010	2º EM	LP	3.424	86.1	250.7	C
		MAT	3.424	86.1	252.7	C
2011	2º EM	LP	3.367	83.1	255.5	C
		MAT	3.367	83.1	258.4	C

Fonte: Elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013).

Em relação à 2ª série do ensino médio, de 2008 a 2011, os avanços se repetem, a exemplo da 1ª série na participação e no desempenho: a participação passa de 75,9% para 83,1%, e a proficiência aumenta de 222,9 pontos para 258,4, tirando os alunos do nível *Muito Crítico* e elevando-os ao nível *Crítico* da escala. Os indicadores da 3ª série também apresentam melhora nesse período, como mostra a Tabela 6:

Tabela 6: Participação e desempenho da 18ª CREDE no SPAECE 2008/2011 – 3º ano

Ano/edição	Série	Disciplina	Participação	Percentual de participação	Proficiência média	Padrão de desempenho
2008	3º EM	LP	2.518	77.9	233.8	C
		MAT	2.518	77.9	245,7	MC
2009	3º EM	LP	2.688	80.7	244.8	C
		MAT	2.688	80.7	252.6	C
2010	3º EM	LP	2.914	88.5	255.7	C
		MAT	2.914	88.5	254.4	C
2011	3º EM	LP	3.019	86.7	258.9	C
		MAT	3.019	86.7	262.5	C

Fonte: elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013).

A melhoria nesses indicadores parece-nos estar relacionada à incorporação dos objetivos das avaliações do SPAECE, uma vez que as escolas estão se apropriando de seus resultados como mais uma estratégia no planejamento de ações a serem desenvolvidas em sala de aula. Essas instituições estão procurando melhorar a qualidade da educação, e a cultura da avaliação também mostra certa

solidez, o que se pode observar pelos índices de participação em todas as séries avaliadas.

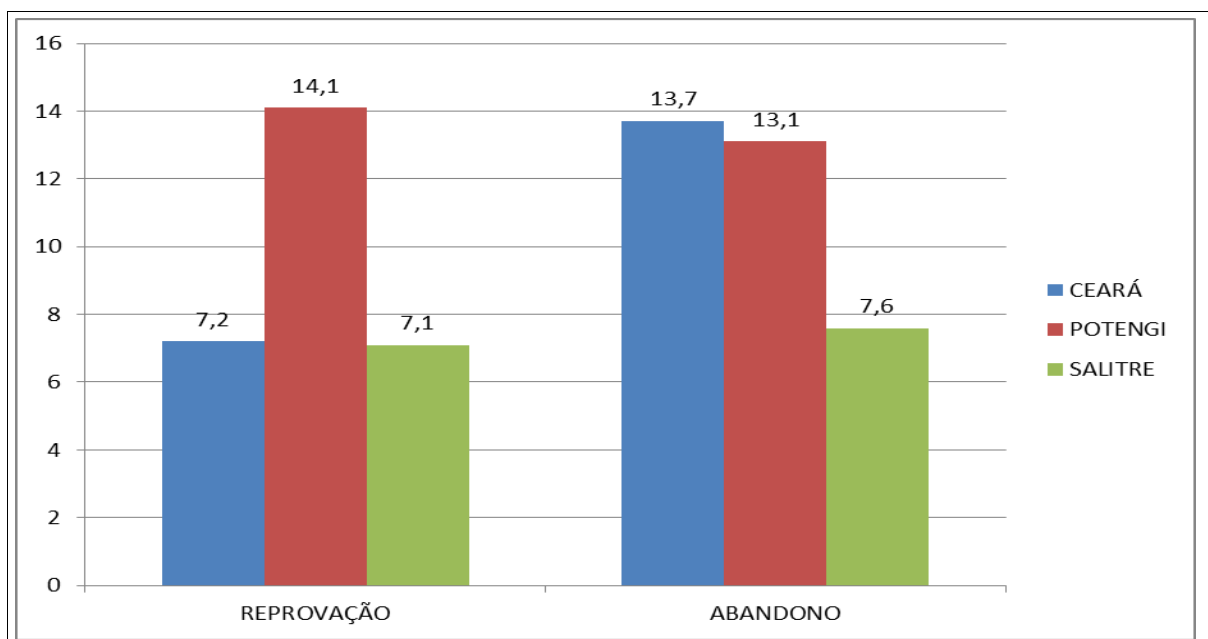
Ainda assim, conforme se pode verificar na Tabela 6, somente em 2011 a 1ª série do ensino médio conseguiu sair do padrão *Muito Crítico* na disciplina Língua Portuguesa, e adentrar o *Crítico*, sendo que esse nível ainda está muito abaixo do ideal. Já em relação à disciplina Matemática, os alunos não conseguem sair do *Muito Crítico*.

É importante, também, observar que os indicadores da 1ª série, no geral, são mais baixos. Ainda assim, os alunos apresentam uma melhora muito tímida na sequência do ensino médio, i.e., na 2ª e na 3ª séries. Os dados mostram que além de os resultados da 1ª série estarem muito aquém do desejado, a regional não consegue melhorias significativas nesses indicadores nas séries seguintes. O 9º ano, em 2008, mesma turma concluinte do ensino médio no ano de 2011, conseguiu evoluir menos de 38 pontos no decorrer de três anos de estudos na disciplina Língua Portuguesa, e menos de 34 pontos em Matemática, permanecendo, ainda, no padrão *Crítico* da escala de proficiência.

Outro fator importante a ser considerado quanto aos alunos da 1ª série é o choque que eles têm ao iniciarem o ensino médio, ao encontrarem um currículo muito dividido em uma etapa de ensino que vai exigir maior empenho deles. Esse início da etapa final da Educação Básica tem sido crucial para os alunos, pois muitos deles não conseguem acompanhar os conteúdos trabalhados em sala de aula e acabam evadindo ou abandonando a escola. A partir do Gráfico 2, é possível observar os dados de reprovação e de abandono das escolas de Potengi e Salitre, bem como do Ceará, no ano de 2009.

Gráfico 2: Percentual de reprovação e de abandono na 1ª série do E.M. em 2009 (Ceará – Potengi – Salitre)

Fonte: elaboração própria a partir de dados disponíveis em SEDUC (2013).



Conforme se pode observar no gráfico, no ano de 2009, a escola Potengi apresentava um percentual de reprovação alto (14,1%), enquanto a escola Salitre e o estado do Ceará apresentavam dados bem mais baixos e praticamente iguais: 7,1% e 7,2% respectivamente.

Em relação ao abandono, a escola Potengi manteve um percentual próximo da reprovação, com 13,1%. Já a escola Salitre apresentou um percentual bem mais baixo. Por outro lado, o Ceará apresentou um percentual superior ao das duas escolas, com 13,7%. Esses dados reforçam o entendimento de que o primeiro ano representa um choque para o aluno que vem do ensino fundamental, o que demandou a implementação de uma política por parte da Secretaria de Educação do estado denominada *Preparação: rumo ao ensino médio*¹, no ano de 2009.

No ano de 2010, somente a escola Salitre melhorou o indicador de

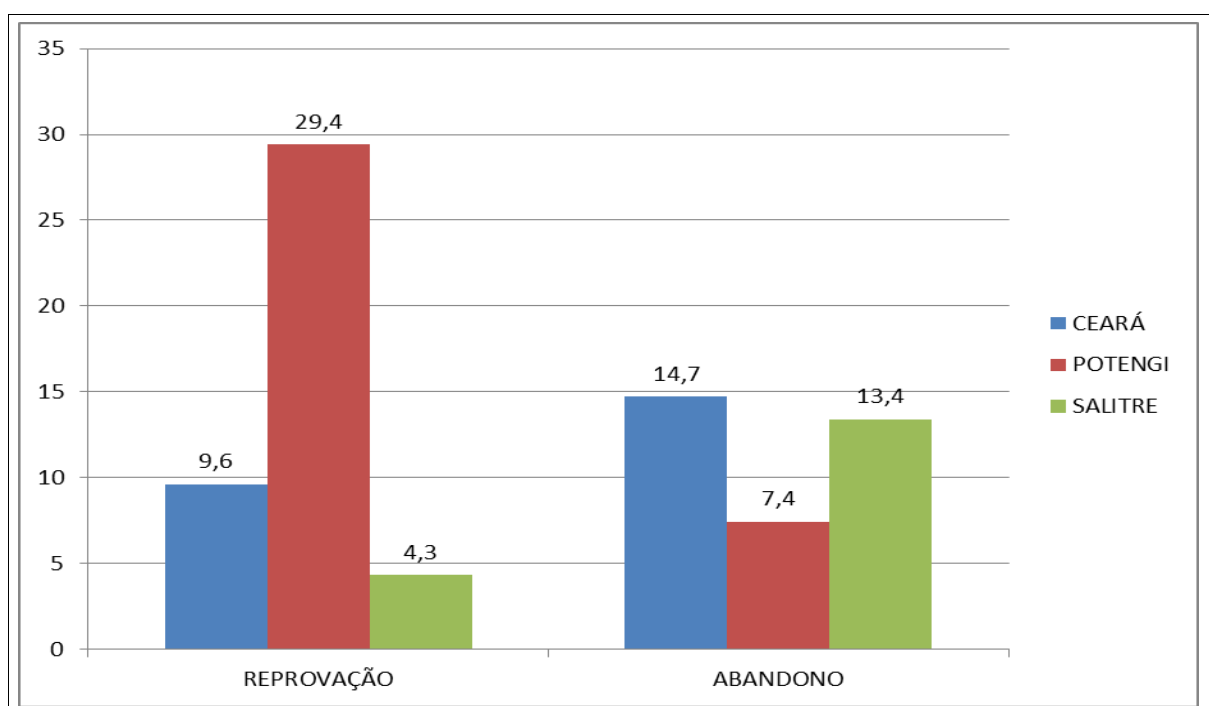
1

O Projeto *Preparação: rumo ao ensino médio* conta com um material organizado para 12 semanas de aula, totalizando 240 h/a, distribuídas em oito disciplinas: Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. Esse material é composto por dois volumes – sendo que o volume 1 = Módulo I e o volume 2 = Módulos II e III –, e contém um caderno do aluno e um do professor. Para a utilização do material, os professores recebem instruções científicas, didáticas e metodológicas, que os auxiliam na condução das aulas (SEDUC/CE, 2008).

reprovação, passando de 7,1% em 2009 para 4,3% em 2010. A escola Potengi e o estado como um todo pioraram nesse indicador, chegando a 29,4% e 9,6% respectivamente. Já em relação ao indicador de abandono, a escola Potengi melhorou significativamente, passando de 13,1% em 2009 para 7,4% em 2010. Por outro lado, a escola Salitre e o estado pioraram, alcançando os percentuais de 13,4% e 14,7%, respectivamente, conforme se pode observar no Gráfico 3:

Gráfico 3: Percentual de reprovação e abandono na 1ª série do E.M. em 2010
(Ceará – Potengi – Salitre)

Fonte: elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013)

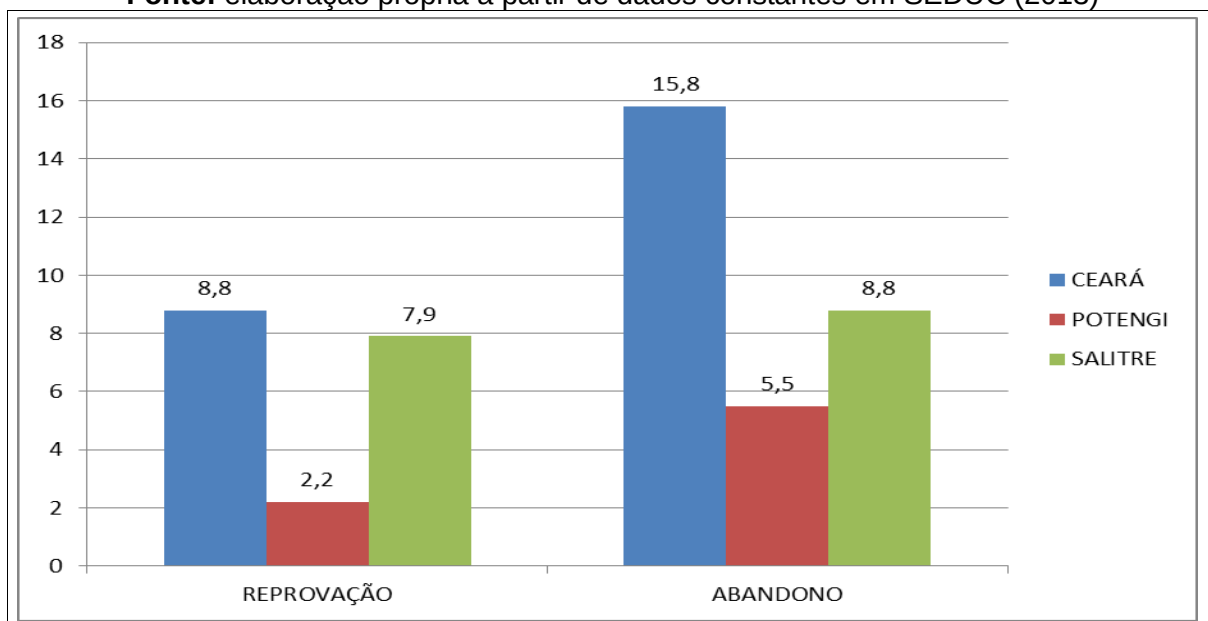


Já no ano de 2011, a escola Potengi melhorou ainda mais o seu indicador de reprovação escolar, chegando a 2,2%. O Ceará também baixou esse indicador, passando de 9,6% em 2010 para 8,8% em 2011. Porém, a escola Salitre teve este indicador agravado, chegando a 7,9% em 2011.

Já em relação aos dados de abandono, as duas escolas melhoram, enquanto o Ceará piorou, chegando a 15,8% em 2011. Os menores indicadores de fracasso escolar foram os de Potengi, conforme se pode observar no Gráfico 4:

Gráfico 4: Percentual de reprovação e abandono na 1ª série do E.M. em 2011
(Ceará – Potengi – Salitre)

Fonte: elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013)



Outro fator que também contribuiu para que o aluno enfrentasse maior dificuldade nessa etapa é o fato de coincidir com sua entrada no mercado de trabalho, assumindo empregos no comércio local em que é requerida uma longa carga horária, dificultando a sua dedicação aos estudos. Isso contribui para que os estudantes percam o prazer pelos estudos.

Nesse sentido, é importante que os gestores das escolas de ensino médio que recebem esses alunos se apropriem dos resultados apresentados por eles no SPAECE do 9º ano, para que possam verificar o nível de proficiência e, a partir disso, desenvolver um trabalho que realmente seja capaz de contribuir para com o avanço dos estudantes nessa nova etapa.

Essa prática já é observada na Escola Estadual de Salitre. Nela, os professores do 9º ano do ensino fundamental do município são convidados a participar de formações oferecidas pela própria escola, envolvendo o trabalho com a apropriação de resultados da avaliação externa, o conhecimento da matriz curricular, oficinas de elaboração de itens e metodologias de trabalho voltadas para a melhoria do trabalho docente em sala de aula. Essa ação tem contribuído para que os docentes do ensino fundamental melhorem suas práticas visando a atender às necessidades de aprendizagem dos alunos, de forma que esses cheguem ao ensino

médio com condições de acompanharem os novos conteúdos trabalhados, o que contribui para com a diminuição dos indicadores de fracasso escolar na 1ª série do ensino médio. Essa é uma parceria que poderia ser intensificada pelos profissionais das duas redes de ensino com o intuito de unirem seus esforços para oferecerem um ensino que representasse possíveis desafios para os alunos e que atendesse as suas reais necessidades de aprendizagem.

As Tabelas 5 e 6 mostram que as 2ª e 3ª séries do ensino médio, considerando o período de três anos, quase não conseguiram melhorar os indicadores, que nem alcançam os 270 pontos numa escala de 0 a 500. Esses resultados mostram a necessidade de a CREDE atuar mais efetivamente dentro das escolas, preparando suas equipes para utilizarem esses indicadores como instrumento para repensar o fazer pedagógico, identificando e elegendo pontos críticos como foco da ação docente.

Essa ação não sido efetivada nas escolas e, por isso, seus gestores não estão preparados para tirarem o melhor proveito desses dados. Assim, a avaliação não cumpre com todos os seus objetivos, limitando-se apenas a construir um diagnóstico do nível de competências dos alunos de cada série da escola e produzindo um valioso conjunto de informações, as quais não são adequadamente utilizadas como ferramenta para melhorar a qualidade da educação oferecida nas instituições. Conforme dito anteriormente, não se trata de limitar as ações docentes à avaliação, ou de treinar os alunos para se saírem bem no SPAECE, mas de utilizar os resultados dos testes como ferramenta pedagógica para direcionar o foco do trabalho em sala de aula.

Percebemos que falta à CREDE um setor de avaliação cujo objetivo deveria ser trabalhar diretamente com os gestores escolares a utilização desses diagnósticos no planejamento pedagógico das escolas. Tal setor poderia ser formado por profissionais capacitados pela instituição promotora da avaliação, a fim de que fosse implementada, nas escolas, uma cultura voltada para a utilização do diagnóstico da avaliação como instrumento pedagógico, contribuindo, assim, para solidificar a cultura avaliativa enquanto instrumento para a promoção da qualidade da educação. Conforme aponta o INEP, trata-se de “[...] capacitar gestores para que estejam habilitados pedagogicamente para dirigir e atuar em equipes, propor e discutir metas para o ensino, coordenar ações educativas e incentivar os docentes a realizarem um bom trabalho” (INEP, 2010, p. 105).

A seguir, falaremos dos resultados do SPAECE em duas escolas pertencentes à 18ª CREDE, no período de 2009 a 2011, em que podemos observar a proficiência dos alunos quando ingressaram na escola e ao completar a 3ª série do ensino médio, o que nos permitirá analisar o efeito-escola na melhoria do desempenho acadêmico dos alunos.

1.3 O SPAECE nas escolas pesquisadas

O presente estudo, que aborda a apropriação dos resultados do SPAECE, foi desenvolvido em duas escolas da 18ª CREDE. Utilizamos como critério para a escolha dessas instituições, o ensino regular, por abranger a grande maioria dos alunos da rede pública estadual da região do Cariri e por ser onde estão as maiores carências no que tange a melhorias nos indicadores de desempenho acadêmico, a julgar pelos resultados da avaliação promovida pela Secretaria de Educação.

Foram selecionadas para a pesquisa a Escola Estadual de Potengi, que oferece o ensino fundamental e o ensino médio, e a Escola Estadual de Salitre, que oferece o ensino médio. Ambas as escolas estão localizadas em dois municípios vizinhos e com características socioculturais e econômicas muito semelhantes.

Dessa forma, percebemos que essas duas escolas representam, em síntese, a oferta de educação nas escolas da 18ª CREDE, cuja metade oferece os ensinos fundamental e médio e a outra parte somente o ensino médio. Outro critério utilizado foi o fato de essas duas escolas possuírem os melhores indicadores de desempenho no SPAECE dentre todas as escolas regulares da região e, por esse mesmo motivo, já terem sido agraciadas com a premiação oferecida pelo governo do estado, em reconhecimento ao bom desempenho. Isso demonstra que essas instituições têm realizado um bom trabalho, a se observar pelos indicadores de proficiência de seus alunos.

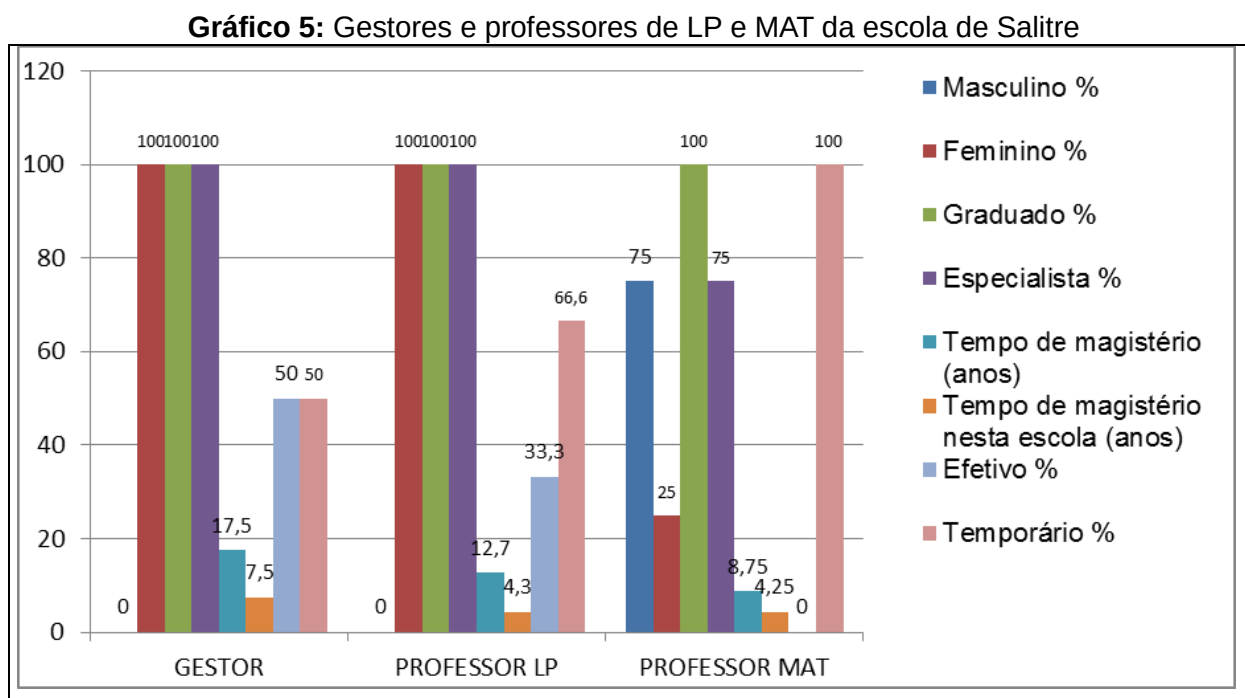
Assim, buscamos conhecer como essas duas escolas têm recebido e se apropriado dos resultados do SPAECE, bem como trabalhado com eles em sala de aula, no período de 2009 a 2011.

1.3.1 A equipe gestora e sua relação com o corpo docente na Escola Estadual de Salitre

A escola estadual² de ensino médio do município de Salitre³ foi fundada em 2006. Em sua infraestrutura, há uma praça interna, um pavilhão interno, um ginásio poliesportivo, um laboratório de informática com acesso à Internet, uma biblioteca, uma sala de professores, uma sala de direção, uma secretaria, oito salas de aula, banheiros, cozinha, depósitos de material e de merenda. A escola possui, ainda, acessibilidade a todas as suas dependências.

Seu corpo docente é formado por 23 professores, sendo 8 de Linguagens e Códigos, 12 de Ciências da Natureza e 3 de Ciências Humanas, lotados em sala de aula e nos espaços de apoio, tais como laboratórios e biblioteca, bem como na função de Professor Coordenador de Área (PCA). Todos os docentes possuem nível superior. Seu grupo gestor é formado por uma diretora, uma coordenadora pedagógica e uma secretária.

O Gráfico 5, a seguir, traz um resumo das informações dos profissionais colhidas através das entrevistas e grupos focais:



Fonte: elaboração própria a partir dos dados da pesquisa.

2 Os dados referentes a essa escola foram obtidos através de uma entrevista realizada com a gestora da escola e de consulta ao Sistema Integrado de Gestão Escolar disponível em SEDUC/CE (2013).

3 Essa cidade está localizada no extremo sul do Ceará, nos limites do estado de Pernambuco.

Através do Gráfico 5, percebemos que os docentes são todos habilitados para a função, mas com pouco tempo de profissão e de exercício nessa escola. São, ainda, profissionais que buscam estabilidade no serviço público e que, por isso, estão constantemente estudando com o objetivo de desenvolver um bom trabalho na escola, bem como de se preparar para concursos públicos. Esse desejo tem contribuído para que eles busquem se aprofundar no conhecimento e na apropriação das políticas públicas desenvolvidas pelo estado, especialmente no que se refere aos indicadores do SPAECE.

A escola em questão atende a 596 alunos distribuídos em 14 turmas de ensino médio, funcionando somente nos períodos da tarde e da noite, de forma a atender aos alunos da zona rural que necessitam utilizar o transporte escolar – que é administrado pelo município em parceria com o estado para atender aos alunos das duas redes. Essa escola, ainda, é a única que oferece o ensino médio no município.

No ano de 2009, a instituição de ensino possuía 619 alunos matriculados no ensino médio, distribuídos em 15 turmas, sendo 244 alunos na 1ª série, 212 na 2ª e 163 na 3ª. Desses alunos, 340 estudavam à tarde e 279 à noite. Já em 2010, eram 576 alunos distribuídos em 15 turmas, que funcionavam nos mesmos horários do ano anterior, sendo 269 alunos matriculados à tarde e 307 à noite. Na 1ª série, havia 210 alunos, enquanto na 2ª havia 188 e na 3ª estavam matriculados 178.

No ano de 2011, todos os professores possuíam nível superior. Além disso, o total de alunos matriculados era de 558, divididos em 14 turmas, sendo 227 na 1ª série, 169 na 2ª série e 162 na 3ª série, funcionando nos turnos da tarde e da noite.

A distorção idade/série nessa escola se apresenta alta. No turno diurno, em 2009, ela representa um percentual de 26,88%, Em 2010, 26,76% e, em 2010, 25,8%. No turno noturno, a distorção em 2009 era de 35,53%; em 2010 era de 39,41% e em 2011 de 46,9%.

Quanto à aprovação, em 2009 era de 84,7%; em 2010, de 86,3%; e em 2011, o mesmo percentual se manteve, com 86,3%. A série que mais reprovou é a 1ª, com um percentual de 10,3% em 2009; 4,3% em 2010; 7,9% em 2011. A que menos reprovou é a 3ª série, apresentando um percentual de 2,4% em 2009; 0,6% em 2010 e 3,7% em 2011.

Quanto ao abandono, os indicadores maiores aparecem mais uma vez na 1ª série, com 13,7% em 2009; 13,4% em 2010; 10,5% em 2011. Os menores

indicadores aparecem na 3ª série, com 1,2% em 2009; 6,9% em 2010; 9,9% em 2011 (CEARÁ, 2013).

Percebe-se que o ingresso dos alunos no ensino médio requer uma atenção especial dos educadores a fim de fazer com que esses estudantes permaneçam na escola e tenham sucesso nos estudos. Acompanhar de forma sistemática o desempenho escolar, interagindo constantemente com os estudantes, é uma boa estratégia para que se identifiquem possíveis fatores que possam contribuir para com o fracasso escolar e, com isso, para que se planejem ações com vistas a anular tais fatores.

Quanto à dinâmica de trabalho, a escola realiza planejamentos semanais por área, conduzidos pelos PCAs e pelo Coordenador Pedagógico. Nesses momentos, os docentes fazem a avaliação da semana que se passou e, a partir das observações, planejam as ações a serem colocadas em prática na semana em curso. Nessa pauta, constam, obrigatoriamente, ações de acompanhamento dos alunos a partir das habilidades em que eles apresentam menos domínio, planejadas a partir dos resultados do SPAECE. Para isso, os docentes socializam as ações desenvolvidas em sala de aula, quais delas se mostraram mais eficazes, qual foi a receptividade do aluno diante das atividades planejadas para a semana, quais ações planejadas foram realmente executadas, quais descritores foram trabalhados durante a semana, quais alunos já dominam os conteúdos, quais conteúdos ainda necessitam ser revistos ou acrescentados etc. Além disso, cada professor tem um portfólio com informações sobre cada aluno, indicando os descritores já totalmente consolidados, os parcialmente consolidados e os que ainda não foram apresentados à turma. Essas informações são utilizadas para guiar o planejamento das atividades semanais e são uma ótima estratégia para o acompanhamento do rendimento escolar dos alunos, conforme o depoimento da Coordenadora Pedagógica.

Em relação aos indicadores de desempenho nas avaliações externas, verificamos que no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), em 2011, essa escola obteve a nota 420,33 pontos, bem abaixo da média do estado, que foi de 447,00 pontos. As maiores notas da escola, no ENEM, foram em Linguagens e Códigos e Matemática, com 451,96 e 434,56 pontos respectivamente, e a mais baixa foi em redação, com 316,23 pontos (CEARÁ, 2013). Isso nos leva a crer que os docentes dessas duas áreas têm buscado se apropriar dos resultados da avaliação externa e, a partir desses indicadores, têm planejado ações para a melhoria da aprendizagem

dos alunos.

As notas obtidas pela escola no SPAECE, durante esse período, apresentam uma boa evolução. Os indicadores de proficiência da escola, no período de 2009 a 2011, foram os seguintes:

Tabela 7: Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática da Escola Estadual de Salitre – SPAECE 2009/2011

SÉRIE	DISCIPLINA	PROFICIÊNCIA		
		2009	2010	2011
1ª EM	LP	219,9	234,2	246,0
1ª EM	MAT	255,4	244,8	251,6
2ª EM	LP	228,9	239,0	266,0
2ª EM	MAT	220,4	247,8	279,7
3ª EM	LP	234,1	244,7	280,8
3ª EM	MAT	224,8	258,1	292,1

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis em SEDUC (2013).

Os dados mostram que essa escola conseguiu uma boa evolução nos indicadores de proficiência de seus alunos neste período, o que garantiu a contemplação no Prêmio Aprender pra Valer da Secretaria da Educação Básica do Estado, com base na Lei nº 14.484/2009 (CEARÁ, 2009), nos anos de 2010 e 2011. Todos os profissionais da escola foram agraciados com o pagamento do 14º salário pelo bom resultado que a instituição alcançou.

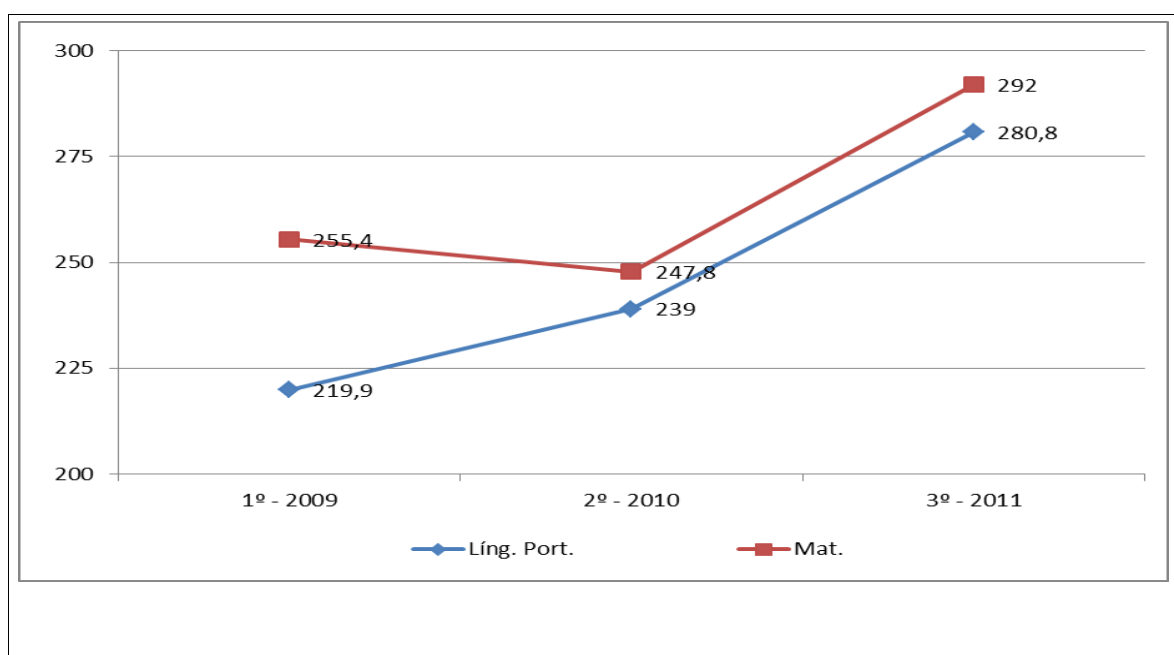
Como se pode verificar através dos dados, os alunos da 1ª série do ensino médio de 2009, que estavam concluindo a 3ª série em 2011, conseguiram evoluir em dois anos de estudo, somando 61,2 pontos em Língua Portuguesa e 36,7 pontos em Matemática. Esse fato parece estar relacionado à mudança da prática docente, a partir da compreensão dos resultados do SPAECE pela equipe escolar.

O Gráfico 6, a seguir, mostra o desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática dos alunos da escola de Salitre que ingressaram no ensino médio no ano de 2009, e concluíram essa etapa de ensino no ano de 2011. Os dados mostram que, na primeira série do ensino médio, os alunos alcançaram uma proficiência de 219,9 na primeira disciplina e 255,4 na segunda. O bom trabalho que a escola realizou nesse período foi capaz de elevar esses indicadores para 280,8 e 292,0, respectivamente.

Vale ressaltar o impacto que os números do fracasso escolar têm no processo de escolarização desses alunos que deixam a escola ou se atrasam no percurso escolar e, por isso, não estão incluídos nos indicadores de desempenho da avaliação estadual, tal como os alunos que tiveram um fluxo normal. Assim, especificamente no caso da escola de Salitre, a 1ª série do ensino médio contava com 244 alunos no ano de 2009. Já em 2011, ano em que teoricamente todos esses alunos estariam concluindo a 3ª série, a escola contava com apenas 162 alunos, ou seja, 33,61% abaixo do previsto.

Os indicadores de desempenho na avaliação externa de 2009 a 2011 são mostrados no gráfico abaixo, o que demonstra que a escola conseguiu elevar significativamente o desempenho dos estudantes, os quais conseguiram concluir o ensino médio em três anos.

Gráfico 6: Desempenho dos alunos em LP e MAT 2009 – 2011 - escola de Salitre
Fonte: Elaboração própria a partir de dados constantes em SEDUC (2013)



Historicamente, essa escola teve um dos piores indicadores de desempenho no SPAECE dentre as instituições de ensino da 18ª CREDE. A partir do ano de 2009, a equipe pedagógica começou a planejar as ações mensais a partir dos boletins de resultados individuais da avaliação, com o objetivo de focar em ações voltadas para o trabalho com os alunos de acordo com as reais necessidades de cada um. Para isso, fez um levantamento dos descritores mais críticos e passou a realizar,

mensalmente, gincanas e jogos denominados de *SPAECE Game*⁴, abordando justamente as dificuldades que os alunos apresentaram na avaliação.

Outra ação realizada foi a eleição dos descritores a serem trabalhados a cada bimestre. Além dessa eleição, foram eleitos também os alunos que iriam ser acompanhados de forma mais sistemática já a partir do início do ano, i.e., aqueles que apresentavam menor desempenho na avaliação. Para isso, a escola contou com um fator muito importante, que foi o compromisso de todo o corpo docente. Todos estavam envolvidos, como mostra o depoimento de um dos entrevistados:

Um ponto que destacamos como causador da melhoria dos indicadores de desempenho dos alunos foi o envolvimento de todos, sem exceção, no trabalho da escola. Para isso, nós começamos com um bom planejamento, ou seja, identificando, a partir dos resultados do SPAECE, o desempenho apresentado pelos alunos, separando-os por níveis – Muito Crítico, Crítico, Intermediário e Adequado – e desenvolvendo atividades mais voltadas para atender aos alunos com menor desempenho, auxiliados pelos de melhor desempenho. A gente contava com a contribuição dos melhores para ajudar os que estavam mais atrasados. Esse foi um ponto positivo. Outro ponto importante foi a nossa iniciativa de produzirmos apostilas que atendessem aos reais interesses de aprendizagem dos alunos, já que o livro didático nivela muito por cima, e o material do *Projeto Primeiro, Aprender!* nivela muito por baixo. Então, para atender à nossa necessidade de trabalho com o aluno, a saída era contar com um material adequado, e foi isso que nós fizemos: produzimos o nosso material. Além disso, sempre tivemos, também, na escola, uma partilha muito grande de material: tudo que um professor conseguia em termos de material, como ele trabalhava em sala, que resultado obtinha, o envolvimento dos alunos etc., tudo isso era partilhado nos planejamentos semanais. E contávamos com uma coordenadora pedagógica que cobrava muito e nos ajudava muito também, motivando e cobrando o envolvimento de todos. A gente realmente se ajudava de forma muito unida. Isso era muito produtivo (fragmento de entrevista com um professor de Matemática da Escola. Entrevista realizada em 04 nov. 2013).

Como se pode observar, para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos, trabalhando especialmente com os descritores que se apresentavam como os mais críticos de cada turma, os professores da escola elaboravam materiais para serem utilizados em sala de aula paralelamente ao livro didático. Além disso, duas vezes por ano eram realizados simulados com os descritores trabalhados em sala

4 O *SPAECE Game* é uma metodologia de trabalho implementada pela escola, que envolve gincanas em sala de aula e entre as turmas, contemplando assuntos abordados pelos descritores. Essa metodologia envolvia também aulas de campo e estudos contextualizados sobre os temas abordados em sala de aula, e buscava envolver todos os alunos e profissionais da escola.

de aula, com o intuito de verificar se os alunos tinham ou não melhorado e, a partir de então, traçar novas ações visando a melhoria contínua da aprendizagem.

Essas ações eram planejadas em conjunto, envolvendo não só os professores de Língua Portuguesa e de Matemática, mas também todos os docentes da escola, em um clima de harmonia e otimismo. Todos estavam empenhados em motivar os alunos para se dedicarem ao máximo aos estudos e aprenderem continuamente. A coordenadora pedagógica e a PCA protagonizavam as ações, cobrando semanalmente dos docentes a execução do que fora planejado.

Em entrevistas e grupos focais com os profissionais da escola, percebemos que tanto o discurso quanto a prática dos gestores e dos Professores Coordenadores de Área (PCAs) estavam alinhados. Era uma equipe que interagiu constantemente, estava sempre otimista e promovia momentos de integração entre o grupo de profissionais da escola, nos quais todos se ajudavam e construíam parte dos materiais com os conteúdos a serem trabalhados em sala. Esses otimismo e engajamento eram transmitidos aos alunos, mostrando que eram capazes de aprender.

Segundo os professores, a coordenadora pedagógica recebia os resultados do SPAECE, estudava-os e, em seguida, promovia oficinas que eram realizadas durante os encontros pedagógicos, para que eles também se apropriassem desses resultados e pudessem pensar em ações a serem executadas durante as aulas. Os boletins de resultados eram levados para a sala de aula e mostrados para os alunos, para que esses percebessem onde se encontravam na escala de proficiência, conforme seu desempenho, e onde deveriam estar. Essa estratégia de trabalho era cuidadosamente planejada nos coletivos, e os docentes utilizavam-na para motivar os alunos.

Na escola em questão, observam-se indícios de que o trabalho da equipe pedagógica mostrou-se essencial para que os docentes colocassem em prática o que era planejado, trabalhando a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos, de forma a contribuir mais efetivamente para a melhoria do desempenho acadêmico. A elevação dos indicadores de desempenho dos alunos no SPAECE, no período de 2009 a 2011, mostra que o trabalho da escola foi eficaz e, para isso, a apropriação dos resultados da avaliação estadual parece ter contribuído bastante, tendo em vista que ela proporciona aos docentes informações acerca das dificuldades de cada aluno. A partir desses dados, a escola pode direcionar a prática docente, visando à

superação de tais dificuldades.

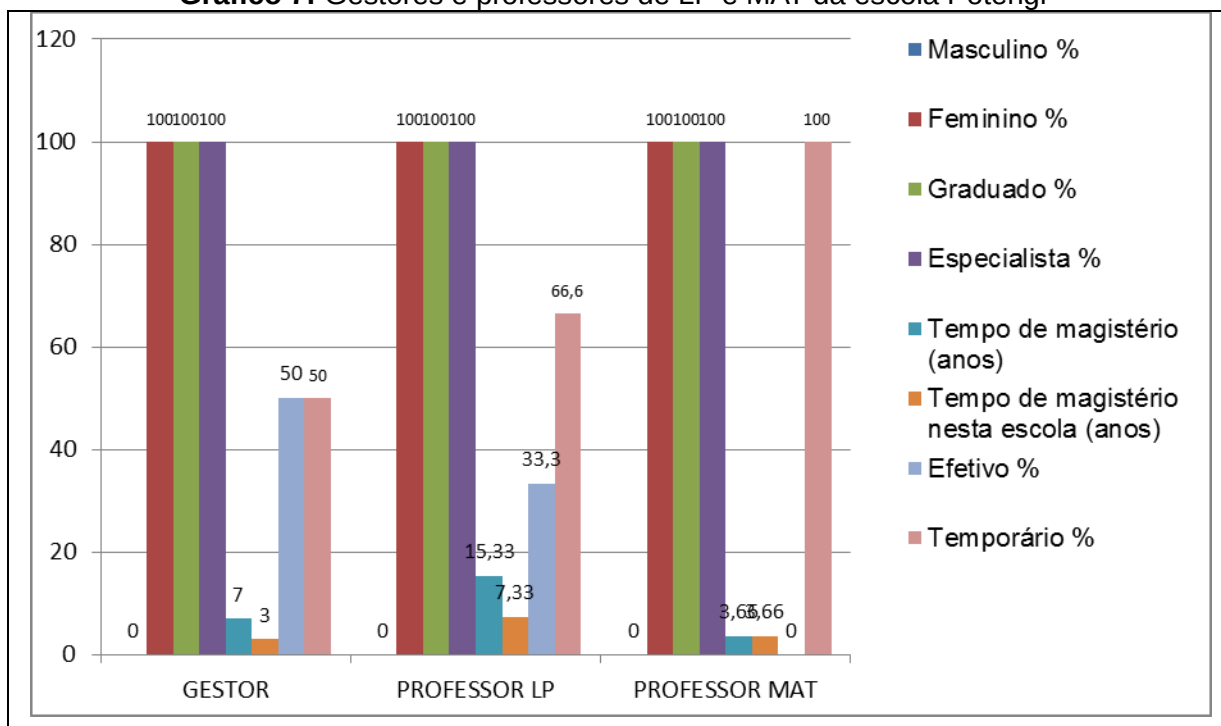
1.3.2 A equipe gestora e sua relação com o corpo docente da Escola Estadual de Potengi

A escola estadual localizada no município de Potengi, também no extremo sul do Ceará, possui uma infraestrutura formada por: praça interna, setor administrativo com sala da direção, sala dos professores e secretaria, pavilhão interno, cozinha, depósitos de material e de merenda, laboratório de informática com acesso à internet, ginásio poliesportivo, laboratório de ciências, sala do diretor de turma, seis salas de aula, sala de vídeo e banheiros.

Seu corpo docente é formado por 19 professores, sendo 7 de Linguagens e Códigos, 8 de Ciências da natureza e 4 de Ciências Humanas, lotados em sala de aula, nos espaços de apoio – laboratórios e biblioteca – e na função de PCA. O grupo gestor é composto por um diretor, uma coordenadora pedagógica e uma secretária. Além disso, a escola atende a 389 alunos, da sede e da zona rural do município, distribuídos em 12 turmas de ensinos fundamental e médio, funcionando nos períodos da manhã, da tarde e da noite. A escola em questão é a única que oferece ensino médio no município⁵.

O Gráfico 7 traz informações sobre o grupo gestor e sobre os professores de Língua Portuguesa e Matemática da escola. Conforme podemos perceber, há grande presença do regime de contratação temporária, com o intuito de suprir carências nas escolas públicas estaduais. Essa é uma realidade não só dessa escola, mas de toda a 18ª Coordenadoria Regional de Ensino.

5 As informações foram obtidas através de visita à escola e de consultas à coordenadora pedagógica e à secretária.

Gráfico 7: Gestores e professores de LP e MAT da escola Potengi

Fonte: Elaboração própria a partir de dados coletados em documentos da escola

Na Escola Estadual Potengi, os docentes também são todos graduados e especialistas, além de contarem com um bom tempo de experiência no magistério. No entanto, como os professores são em sua maioria temporários, estão há pouco tempo na instituição de ensino em questão. Com relação ao sexo, percebe-se a predominância de mulheres na função docente, o que alude a uma tradição em nosso país.

Essa escola adota uma rotina semanal que favorece a interação entre seus professores e, conseqüentemente, contribui para que as ideias e ações transitem entre seus profissionais. Isso permite com que eles atuem em conjunto na execução das ações planejadas no Projeto Político Pedagógico. O quadro abaixo sintetiza a dinâmica semanal de trabalho da instituição:

Quadro 6: Agenda semanal de trabalho da Escola Estadual de Potengi

HORÁRIO	SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA
MANHÃ	Planejamento com os docentes de Ciências humanas	Planejamento com os docentes de Ciências da natureza	Planejamento com os docentes de Linguagens e Códigos		
TARDE					
NOITE		Encontro do Núcleo Gestor com os Professores Diretores de Turma	Encontro do Núcleo Gestor com os Professores Coordenadores de Área		

Fonte: elaboração própria a partir de informações coletadas na escola junto à Coordenadora Pedagógica.

Os planejamentos semanais por área são conduzidos pela Coordenadora Pedagógica e pelos PCAs. Nessa mesma ocasião, são debatidas as ações da semana anterior e o desempenho dos alunos, no sentido de que são analisados quais descritores eles já dominam e discutidos os usos dos resultados do SPAECE em sala de aula, buscando intensificar o trabalho com aquilo que os alunos mostram mais dificuldade.

Nos encontros com os Diretores de Turmas, é feito um acompanhamento dos alunos, através dos registros de suas dificuldades, com o objetivo de construir um diagnóstico de cada turma a ser incluído na pauta da reunião em que são feitos os planejamentos por área. Os encontros com os PCAs funcionam como um tipo de alinhamento dos discursos e das ações no ambiente escolar, no sentido de que esses Professores Coordenadores de Área trazem ao núcleo gestor sugestões de melhorias nas condições do trabalho cotidiano em sala de aula. Dessas sugestões, citamos a realização de oficinas de apropriação dos resultados do SPAECE, de oficinas de elaboração de itens, de oficinas de interpretação de escalas de proficiência e de práticas pedagógicas inovadoras. Devido a essas propostas, o núcleo gestor tem ministrado oficinas de apropriação dos resultados da avaliação

estadual voltadas para os docentes, bem como planejado, em conjunto, ações de melhoria do trabalho do professor considerando esses indicadores.

Assim, a maioria dos professores realiza um diagnóstico no início do ano para mapear quais descritores os alunos já dominam e compará-los com os resultados do SPAECE para, a partir de então, verificar o nível de conhecimento dos estudantes e estabelecer metas no que se refere às expectativas de aprendizagem para o final de cada ano do ensino médio. Esse planejamento é mostrado aos alunos, para que eles compreendam o nível em que se encontram e o nível em que devem estar até o final do ano. A partir desse diagnóstico, os docentes cobram empenho dos alunos e se colocam como colaboradores para que eles alcancem as metas de aprendizagem previstas para cada série.

Além dessa agenda semanal, é realizado um encontro pedagógico uma vez por mês, em um sábado. Esse encontro é realizado com todos os professores de todas as áreas, para que se discutam as ações gerais da escola, solicitando o envolvimento e o empenho de todos. Nessa ocasião, também são abordados os indicadores de desempenho dos alunos e analisados os resultados do SPAECE, com o objetivo de que todos os professores conheçam o nível de aprendizado de seus estudantes, apropriem-se desses resultados e os utilizem como subsídios em seus planejamentos. Isso permite com que sejam desenvolvidos conteúdos os quais os alunos sejam capazes de aprender, utilizando como suporte os conhecimentos que já dominam.

Quanto ao corpo discente, no ano de 2009, a escola contava com um total de 528 alunos matriculados, distribuídos em 15 turmas, nos horários da manhã, da tarde e da noite, sendo 143 no ensino fundamental (do 7º ao 9º ano), 314 no ensino médio, e 71 na Educação de Jovens e Adultos de nível fundamental. Já no ano de 2010, haviam 446 alunos, nos três turnos, divididos em 14 turmas. Esse total estava dividido em ensino fundamental (136), ensino Médio (287) e EJA Fundamental (23). No ano de 2011, por sua vez, a escola atendia a 442 alunos, também nos três turnos, distribuídos em 13 turmas, sendo 151 no ensino fundamental, 250 no ensino médio e 41 no EJA nível médio.

Quanto à distorção idade/série, essa também tem forte presença na escola. No ano de 2009, no ensino fundamental, atingia um percentual de 35,66%; em 2010, o percentual era de 30,14%; em 2011, de 25,16%. Os maiores percentuais de distorção são verificados no 7º e no 8º anos, os quais apresentam mais de 40% dos

alunos fora de faixa.

No ensino médio, esses índices eram ainda mais altos. Em 2009, a distorção era de 50,63%; em 2010, de 42,50%; em 2011, de 36,0%. Os maiores percentuais foram verificados no ensino médio noturno, uma vez que, em 2009, era de 60,8%; em 2010, de 60,16%; em 2011, de 47,61% (CEARÁ, 2013).

Com relação aos indicadores de acesso, permanência e aprovação, essa escola apresenta os seguintes percentuais, no período de 2009 a 2011:

Tabela 8: Indicadores de aprovação, reprovação e abandono no ensino fundamental da Escola Estadual de Potengi - 2009/2011

ANO	ENSINO FUNDAMENTAL		
	2009	2010	2011
APROVAÇÃO	78,7%	84,4%	86,3%
REPROVAÇÃO	17,7%	15,6%	13,1%
ABANDONO	3,6%	0%	0,6%

Fonte: elaboração própria a partir de dados coletados de SEDUC (2013).

Os indicadores do ensino médio dessa mesma escola podem ser observados na Tabela 9:

Tabela 9: Indicadores de aprovação, reprovação e abandono no ensino médio da Escola Estadual de Potengi - 2009/2011

ANO	ENSINO MÉDIO		
	2009	2010	2011
APROVAÇÃO	63,3%	79,1%	96,4%
REPROVAÇÃO	20,9%	15,3%	1,6%
ABANDONO	15,8%	5,6%	2,0%

Fonte: elaboração própria a partir de dados coletados de SEDUC (2013).

No ensino médio, os maiores percentuais de reprovação foram observados logo na 1ª série. Nos anos de 2009 e 2010, somam 22,8% e 29,4% respectivamente. No entanto, esses índices foram diminuindo tanto na 1ª série quanto nas séries seguintes, chegando a 0% na 3ª série, nos anos de 2010 e 2011.

Assim como a reprovação, o abandono também se concentra na 1ª série do ensino médio. Porém, esse percentual também vem diminuindo. Em 2009, eram de 22,1% para a 1ª série, 13,1% para a 2ª e 3,3% para a 3ª série. Em 2010, esses

percentuais eram de 7,4%; 2,4% e 5,9%, respectivamente. Em 2011, por sua vez, eram de 5,5% para a 1ª série e 0% para as 2ª e 3ª séries. Nas séries seguintes, eram baixos e, na 3ª série, chegou a 0% em 2011 (CEARÁ, 2013).

Com relação aos indicadores de desempenho nas avaliações externas, essa escola teve a média de 457,5 no ENEM, em 2011, acima da média nacional, que foi de 447,0. O destaque no ENEM, no que se refere a essa instituição de ensino, foram as disciplinas de Linguagens e Códigos, com nota de 494,77 pontos. A nota mais baixa foi em Ciências da Natureza, com 428,88 pontos (CEARÁ, 2013).

Quanto ao SPAECE, essa escola tem apresentado bons resultados se comparados ao conjunto das escolas regulares da 18ª CREDE no período de referência. A Tabela 10, a seguir, mostra os indicadores de proficiência da escola, de 2009 a 2011.

Tabela 10: Proficiência média em Língua Portuguesa e Matemática da Escola Estadual de Potengi – SPAECE 2009/2011

SÉRIE	DISCIPLINA	PROFICIÊNCIA		
		2009 ⁶	2010	2011
9º EF	LP	-	261,14	252,1
9º EF	MAT	-	270,01	254,1
1ª EM	LP	248,5	258,7	264,3
1ª EM	MAT	238,3	257,9	277,1
2ª EM	LP	259,1	270,1	279,6
2ª EM	MAT	244,9	264,1	270,7
3ª EM	LP	264,7	277,7	283,2
3ª EM	MAT	273,5	265,1	277,7

Fonte: Elaboração própria a partir de dados disponíveis em SEDUC (2013).

Percebe-se, através dos dados da Tabela 10, que essa escola também conseguiu bons resultados no SPAECE no período de 2009 a 2011. Seus alunos continuaram melhorando seus níveis de proficiência, ao mesmo tempo em que os indicadores de fracasso escolar demonstraram queda acentuada.

Com o objetivo de realizar um trabalho a partir das dificuldades apresentadas pelos alunos, a escola de Potengi realizava seus planejamentos semanais, a exemplo da primeira escola, com base nos resultados da avaliação estadual,

⁶ Em 2009, a escola não possuía alunos matriculados no 9º ano. Por isso, não há dados de desempenho da avaliação referentes a essa série.

focando nos descritores mais críticos nos boletins individuais. Conforme já mencionamos, a condução do planejamento e o acompanhamento do trabalho em sala de aula ficavam a cargo da Coordenadora Pedagógica e do PCA, sendo que, a cada mês, os docentes apresentavam relatórios dos trabalhos realizados em sala e os avanços verificados nos alunos. Esses relatórios eram acompanhados pela coordenadora através dos registros nos diários de classe, para, posteriormente, ser feito um levantamento mensal de vários aspectos, tais como: (i) os descritores trabalhados, (ii) quais descritores os alunos já dominavam, (iii) quais descritores precisavam ser reforçados e (iv) quais descritores novos seriam acrescentados na orientação dos trabalhos do mês seguinte. Além disso, era realizado um simulado preparatório para o SPAECE no segundo semestre de cada ano letivo.

Através de entrevistas realizadas com os docentes da escola, verificamos que, no planejamento, o foco de ação eram os descritores que se apresentavam mais críticos e os alunos que apresentavam maiores dificuldades de aprendizagem. Para isso, utilizava-se o material estruturado pelo *Projeto Primeiro, Aprender!*, organizado pela SEDUC em parceria com a UFC, e principalmente materiais extras providenciados pelos docentes para enriquecerem o trabalho em sala. Porém, esses materiais eram providenciados de forma individualizada, por cada docente, e compartilhados nos planejamentos somente após ter sido trabalhado em sala. Isso quer dizer que não era um material semiestruturado e adotado por todo o grupo de docentes, tal como acontecia na escola de Salitre.

Nessa escola, também se percebe a realização de um trabalho sistemático de apropriação dos resultados da avaliação externa, bem como sua utilização como ferramenta para a melhoria da ação docente em sala de aula. Esses resultados eram recebidos e estudados pelo núcleo gestor para, em seguida, serem apresentados em uma oficina de apropriação voltada para os docentes, a qual utilizava o material de suporte produzido pelo CAEd (CAED/UFJF, 2011). O passo seguinte era o mapeamento de todos os alunos, avaliados a partir dos boletins individuais, de forma a subsidiarem o planejamento semanal. Esses dados eram utilizados para que se definissem quais descritores seriam contemplados no trabalho. Esse planejamento era levado para a sala de aula e, na semana seguinte, os docentes questionavam se os alunos tinham avançado ou não no aprendizado dos conteúdos.

O depoimento de uma das professoras de Língua Portuguesa entrevistadas ilustra bem a importância que essa avaliação externa tem para o direcionamento do

trabalho docente, bem como esses dados têm sido utilizados para a realização de um planejamento coerente com o perfil das turmas.

Acho a avaliação externa muito importante, porque ela vem trazer um olhar externo sobre o nosso trabalho, mostrando-nos, de forma mais objetiva, quais são os conhecimentos que os alunos já dominam e quais precisam ser revistos ou intensificados. Muitas vezes, quando temos dificuldades para encontrar um caminho para que o aluno aprenda mais e melhor, e não conseguimos, um olhar cuidadoso sobre os resultados do SPAECE nos desperta para atentarmos sobre qual a real deficiência do aluno, o que ele está precisando aprender naquele momento. Aí, as ideias surgem e o planejamento toma um rumo melhor, porque nos abre o horizonte sobre o que precisamos realmente fazer, que metodologia adotar, como acompanhar o aprendizado do aluno, como observar melhor esse desempenho... tentamos, mesmo que inconscientemente, uniformizar quais materiais pesquisar, como enriquecer as nossas aulas... então, vejo como muito positiva a avaliação externa. Porém, temos algo que não favorece a melhoria do nosso trabalho, que é a demora na divulgação dos resultados. Se, ao iniciarmos o ano letivo, já contássemos com esses dados de desempenho dos alunos em mãos, certamente isso contribuiria grandemente para a melhoria do nosso trabalho (Professora de Língua Portuguesa da escola. Entrevista concedida em 28 out. 2013).

De acordo com os dados apresentados, pretendemos estudar como os resultados do SPAECE têm chegado a essas escolas, como os gestores têm se apropriados desses resultados e como eles têm chegado até à sala de aula, de forma a contribuir para com a prática do professor. Além disso, esse conhecimento pode contribuir grandemente para a melhoria do trabalho de outras escolas, as quais podem ter dificuldades em fazer o planejamento somente a partir do diagnóstico apresentado pelos alunos.

Sabe-se que, nesse trabalho, o gestor assume um papel fundamental. É ele quem supervisiona toda a equipe escolar, quem cobra e contribui para a realização de um planejamento voltado para atender a todos os alunos em suas especificidades. Também é ele quem, com seu olhar aguçado, percebe onde há a necessidade de uma ação mais enérgica e sistemática junto aos professores. Dessa forma, podemos dizer que a gestão da escola tem “a cara do diretor”, no sentido de que ele é o grande responsável pelo bom andamento das ações escolares, pela união do grupo, pelo incentivo, pelo reconhecimento do trabalho dos profissionais, pelo modelo de gestão colocado em prática no interior da escola, e pelos resultados alcançados pela instituição.

Para isso, um grupo de profissionais unidos e comprometidos com a aprendizagem dos alunos faz toda a diferença. É, portanto, fundamental que os gestores conduzam 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 representam para a melhoria do trabalho docente. Assim, é possível traduzir esses esforços em melhoria do aprendizado do aluno, fazendo com que a avaliação externa conclua o seu ciclo, voltando para a escola e sendo utilizado como instrumento de melhoria do aprendizado.

As duas escolas analisadas buscam dar esse tratamento aos dados da avaliação externa estadual. O Quadro 7 traz um resumo de como os resultados do SPAECE chegam à escola e quais ações são realizadas pelos profissionais para que se apropriem desses dados:

Quadro 7: Ações desenvolvidas pelos profissionais das duas escolas para promover a apropriação dos resultados do SPAECE

SALITRE		POTENGI	
Gestores	O núcleo gestor recebe os resultados do SPAECE.	Gestores	Os gestores recebem os resultados do SPAECE
	Diretor, Coordenador Pedagógico e PCAs realizam momentos de estudo para a apropriação dos resultados.		Os gestores se apropriam dos resultados juntamente com os PCAs.
	Planejamento de oficina de apropriação de resultados a ser ministrada para os professores.		Os gestores promovem momentos de estudo, juntamente com os professores, nos coletivos semanais, para que esses se apropriem dos resultados.
	Definição de estratégias de envolvimento de todos os professores nas atividades propostas nas oficinas.		-
	Motivação dos professores a se apropriarem dos resultados da avaliação externa para fundamentar o planejamento escolar.		Planejamento juntamente com os professores de ações a serem implementadas na sala de aula para melhoria na aprendizagem do aluno.
	Estabelecimento de		Acompanhamento da

	parceria com a Secretaria Municipal de Educação para participação dos professores do 9º ano na oficina de apropriação de resultados. Contratação de profissional externo para ministrar oficina de apropriação de resultados e de elaboração de itens para os professores da escola.		implementação das ações planejadas nos coletivos semanais, a partir da compreensão dos resultados do SPAECE. Promoção de momentos de reflexão sobre o trabalho desenvolvido na sala de aula e sua eficácia na melhoria da aprendizagem do aluno.
Gestores	Orientação e coordenação da escola na reformulação do plano de curso. Divulgação dos resultados para as famílias em reuniões de pais. Criação de estratégias de envolvimento, motivação e responsabilização de professores, pais e alunos, na criação de um plano de ação para a melhoria da aprendizagem dos alunos. Acompanhamento sistemático das ações propostas no plano de ação.	Gestores	Institucionalização das ações eficazes através de sua contemplação no PPP da escola. Institucionalização de momentos de formação docente nos planejamentos semanais. Criação de momentos para motivação e envolvimento dos profissionais da escola em atividades de melhoria da aprendizagem do aluno. -
Professores	Participação nas oficinas de apropriação de resultados e de elaboração de itens ministradas na escola. Estudos dos resultados do SPAECE por área nos encontros semanais. Reflexão acerca das ações desenvolvidas na sala de aula com os resultados verificados na avaliação externa Organização do plano de curso com base nos descritores. Reformulação do plano de	Professores	Os professores participam dos coletivos semanais em que são trabalhados os resultados do SPAECE. Identificação dos descritores que os alunos mais erraram para serem trabalhados em sala de aula. Planejamento de ações a serem implementadas na sala de aula para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos. Reflexão acerca da prática docente em relação aos resultados dos alunos no SPAECE. Criação de momentos nos

	curso de cada série para adequação ao nível dos alunos.		planejamentos semanais, para a discussão dos boletins de resultados dos SPAECE durante o ano inteiro.
	Participação nas oficinas de elaboração de itens.		Desenvolvimento de atividades de elaboração de itens nos coletivos semanais.
	Produção de materiais didáticos pelos próprios professores com base nos descritores a serem trabalhados em cada série		Alinhamento das avaliações internas com os modelos das avaliações externas.
	Alinhamento das avaliações internas com os modelos das avaliações externas.		Divulgação dos resultados do SPAECE para os alunos, para que eles compreendam sua proficiência.
	Utilização do diagnóstico para orientar o trabalho docente em sala de aula.		Realização de reuniões por sala para compartilhar os resultados do SPAECE com os pais.
	Avaliação da utilização do livro didático para o trabalho com os alunos, tendo em vista o que mostram os resultados do SPAECE.		Realização de momentos de motivação dos alunos quanto aos estudos.
	Divulgação dos resultados para os alunos para que esses compreendam a sua proficiência e os desafios a serem superados em cada ano de estudo.		Planejamento das atividades de sala com base nos resultados do SPAECE por turma e por aluno.
	Utilização das matrizes curriculares nos planejamentos semanais.		-
	Realização de momentos de reflexão acerca das práticas docentes relacionadas com a aprendizagem dos alunos.		-

Fonte: elaboração própria a partir das entrevistas realizadas nas duas escolas pesquisadas.

As ações elencadas acima mostram como os docente se mobilizam para conhecer os resultados do SPAECE e, a partir disso, refletirem sobre sua prática docente e implementarem ações que se mostrem mais eficazes para a garantia da aprendizagem dos alunos. Tais ações visam à concretização de uma escola democrática que garanta a todos os alunos o acesso ao saber. Conhecer essas

ações e sua relação com a melhoria do desempenho acadêmico dos alunos nas duas escolas pesquisadas, de 2009 a 2011, é importante para compreendermos a contribuição do SPAECE no que se refere à melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas públicas cearenses.

Nesse sentido, no Capítulo 2, procuramos analisar as ações que essas duas escolas colocaram em prática para a apropriação dos resultados do SPAECE por gestores e professores, e como esses resultados têm chegado até a sala de aula, de modo a interferirem no trabalho docente e, conseqüentemente, na melhoria do aprendizado do aluno.

2. UTILIZAÇÃO E APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE PARA A MELHORIA DA PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA SALA DE AULA À LUZ DE ESTUDIOSOS DA ÁREA DA EDUCAÇÃO

Conforme apresentamos no Capítulo 1, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Estado do Ceará surgiu no início da década de 1990, de forma tímida e pouco ambiciosa, sendo aplicado somente em algumas escolas da rede estadual. Porém, com o passar dos anos, o SPAECE foi sendo transformado em política de estado e, hoje, representa uma excelente estratégia para a melhoria da qualidade da educação e, ao mesmo tempo, um desafio para os profissionais das escolas no que tange à apropriação de seus resultados e na aplicação deles em seu trabalho diário.

As escolas estaduais de Salitre e de Potengi têm procurado superar esse desafio a partir das posturas proativas de seus gestores aliadas à união e ao compromisso dos docentes. A união entre os profissionais tem contribuído para que essas escolas consigam melhorar o desempenho acadêmico de seus alunos, como se pode perceber pelo desempenho na avaliação externa, que reflete uma melhoria significativa do trabalho na escola a partir das mudanças nas práticas dos professores.

Assim, neste capítulo, falaremos da importância da apropriação dos resultados da avaliação estadual como instrumento para a melhoria da prática docente. Analisaremos, também, as entrevistas realizadas com os gestores e com os professores das duas escolas pesquisadas. Os depoimentos coletados dizem respeito à forma como os gestores e os professores têm compreendido e utilizado os resultados do SPAECE na implementação de ações eficazes com vistas à melhoria do processo ensino-aprendizagem.

Com o objetivo de tecer as discussões apontadas, dividimos este capítulo em sete seções. Na primeira, trataremos das concepções teóricas de autores como Vianna (2003 e 2009), Soares (2004), Carniele e Machado (2005), Souza (2007), Sousa e Oliveira (2010), Brooke e Cunha (2011), Sousa e Bonamino (2012), Machado (2012) e Silva (2013). Na segunda seção, falaremos das etapas necessárias para a realização deste trabalho, dos instrumentos de pesquisa e dos motivos que nos levaram a optar por eles. Já na terceira seção, abordaremos, de forma mais geral, questões voltadas para a mobilização das duas escolas e para a participação dos alunos em prol da melhoria do processo ensino-aprendizagem a

partir dos resultados do SPAECE. Na quarta e quinta seções, discutiremos os boletins individuais e sua implicação no planejamento pedagógico. Na sexta seção, falaremos das ações e das estratégias voltadas para a melhoria da aprendizagem dos alunos que são colocadas em prática na sala de aula, pelos professores de ambas as escolas. Na sétima e última seção, teceremos algumas considerações e percepções sobre a apropriação dos resultados do SPAECE pelas escolas.

No que tange às concepções teóricas apontadas na primeira seção, buscaremos mostrar a contribuição de cada autor para que a escola encare os resultados da avaliação externa como uma poderosa fonte de informação com vistas à reflexão sobre o seu trabalho, bem como para a implementação de políticas que visem a melhoria da aprendizagem.

De Vianna (2003), por exemplo, destacaremos a defesa da inserção dos resultados da avaliação nos planejamentos escolares, com o objetivo de fundamentar ações a serem implementadas nas escolas, capazes de contribuir para com o processo de transformação dos educandos. De Souza (2007), mostra-se relevante a ideia de que as avaliações em larga escala não solucionam os problemas, mas funcionam como indicadores de quais aspectos dos processos de ensino e aprendizagem apresentam falhas e, por isso, reclamam uma atenção especial dos docentes. Já de Carniele e Machado (2005), destacaremos os objetivos da avaliação externa, especialmente no que tange às contribuições e aos avanços nos processos de ensinar e aprender.

De Soares (2004), enfatizaremos o papel do diretor escolar enquanto liderança legítima e social, capaz de estabelecer objetivos claros a serem alcançados pelo trabalho coletivo, contribuindo para a união e para o compromisso de todos. Nessa mesma linha, Sousa e Oliveira (2010) defendem que os resultados da avaliação devem ser apropriados tanto pelos gestores das equipes centrais quanto pelos profissionais das equipes escolares. Para ele, também devem ser de conhecimento de toda a comunidade escolar, em que se incluem pais e alunos, para que levem à “transformação e à democratização da educação em suas dimensões de acesso, permanência e qualidade” (*Ibidem*, p. 818). Complementando esse raciocínio, Brooke e Cunha (2011, p. 30) defendem que o objetivo da avaliação externa é “fornecer *feedback* aos professores de sala de aula e ajudar na busca de soluções para superarem as dificuldades de aprendizagem dos alunos”. Assim, para que a busca pela solução dos problemas de aprendizagem seja uma constante no

cotidiano das escolas, é fundamental a compreensão das avaliações externas como aliadas dos docentes. Isso porque podem e devem ser entendidas como uma ferramenta norteadora de ações que visem à permanência e o sucesso dos alunos.

Já no que se refere à Sousa e Bonamino (2012), lembraremos os cuidados que devemos ter para que a prática docente não se resuma a um “preparar para o teste”, provocando o estreitamento e o consequente empobrecimento do currículo.

No que diz respeito às discussões de Machado (2012), abordaremos a necessidade de diretores e coordenadores incluírem o estudo dos resultados das avaliações externas nas reuniões escolares e nas discussões empreendidas nos coletivos semanais, levando também os professores a refletirem sobre os possíveis fatores que explicam o desempenho dos alunos. Assim, a autora propõe o planejamento de um trabalho que considere não apenas a média atingida pela escola, mas a diversidade de desempenhos individuais dos alunos, para que se desenvolva uma prática docente inclusiva, capaz de atender às necessidades de aprendizagem de todos.

Finalmente, numa abordagem mais prática, ressaltaremos Silva (2013) e a utilização dos resultados das avaliações externas em escolas de São Paulo e do Paraná, nas quais se observa uma dinâmica voltada para a melhoria da aprendizagem dos alunos.

2.1 Concepções teóricas sobre a apropriação dos resultados da avaliação externa pelos profissionais da educação

As avaliações externas constituem um ciclo de ações que devem se complementar com o retorno dos resultados de desempenho dos alunos para a escola, para que essa os utilize como instrumentos de orientação para o aprimoramento da prática docente e do desempenho acadêmico discente. Nesse sentido, espera-se que esses dados cheguem até os alunos para que saibam o nível de conhecimento que apresentaram na avaliação. Assim, torna-se possível traçarem, juntamente com a escola e com os professores, estratégias que contribuam para com o seu avanço nos conteúdos estudados. Essas ações devem desencadear uma reflexão em toda a escola sobre a função social e o papel dela diante da necessidade de formação de um aluno, o qual deve se tornar apto a se inserir na sociedade e nela exercer plenamente a sua cidadania. Para que isso aconteça, é

válido apropriar-se da opinião de alguns autores no que tange a essa necessidade das escolas se autoconhecerem, para que concretizem a institucionalização de práticas docentes eficazes quanto ao desenvolvimento cognitivo dos alunos.

Nesse sentido, Soares (2004) afirma que é um direito do aluno ser avaliado, e que “a avaliação enquanto estratégia pedagógica é necessária a qualquer escola, à medida que favorece o desempenho do aluno”. Assim, de acordo com a autora, a avaliação por si só não melhora a prática docente. Ela tem a função de levantar informações que permitam identificar características da prática do professor que estejam mais estreitamente ligadas com a melhoria do aprendizado dos alunos, de modo a promover uma reflexão sobre os fatores que se mostraram mais eficazes. Esse aspecto é o que caracteriza a avaliação enquanto instrumento capaz de contribuir para com o aprimoramento do trabalho da instituição de ensino como um todo.

Souza (2007, p. 65) contribui para com essas ideias ao afirmar que a avaliação é parte do processo educacional e, como tal, tem a função de auxiliar na solução de problemas. Isso porque oferece um retorno dos processos de ensino e aprendizagem, mostrando até que ponto os objetivos estão sendo alcançados e se os métodos de ensino utilizados estão surtindo os efeitos desejados. Servem, também, para reforçar os aspectos da prática docente que se mostram mais eficazes.

Ainda de acordo com Souza (2007), o processo de avaliação proporciona um *feedback* aos avaliados, sendo um instrumento para que sejam pensadas ações de melhoria do desempenho deles na escola. Para que isso efetivamente aconteça, é importante que o professor proceda ao estabelecimento de contratos didáticos, tomando como ponto de partida o nível de conhecimento dos alunos e os objetivos de aprendizagem a serem alcançados ao longo de uma determinada etapa de estudos. Essa é uma prática que tem sido observada na agenda semanal das escolas analisadas. Em Salitre, a coordenadora pedagógica, juntamente com a diretora e os PCAs, tem levado até o professor os resultados das avaliações do SPAECE, que, por sua vez, leva até o aluno, como se pode observar no seguinte depoimento:

O núcleo gestor, quando recebe os resultados, senta com os PCAs para apresentar a eles. Nesse momento, a gente discute esses resultados à luz das ações desenvolvidas pela escola durante o ano, analisando quais ações impactaram mais positivamente para a melhoria dos resultados, e também sobre as ações que se mostraram pouco eficazes, porque a gente também aprende com os fracassos que cometemos dentro da escola. Então a gente elenca uma série de ações que foram desenvolvidas na escola que têm estreita relação com os resultados alcançados, e nesse mesmo momento, a gente planeja a oficina a ser ministrada para os professores. Durante as oficinas, a gente procura desenvolver a mesma atividade de reflexão sobre os resultados à luz das ações desenvolvidas na escola com os professores. Em seguida, a gente faz um paralelo com as ações elencadas por nós, e sempre há uma proximidade muito grande dessas ações. E o que nós aprendemos com isso? A gente identifica as ações que foram pouco eficientes e pensa numa forma de melhorar elas, ao mesmo tempo em que a gente busca institucionalizar as ações que contribuíram mais eficazmente para o aprendizado do aluno. E, finalmente, há ainda aquelas ações que a gente descarta totalmente, porque o grupo chegou ao consenso de que elas não têm impactos positivos no aprendizado dos alunos (PCA de Linguagens e Códigos da escola de Salitre. Entrevista concedida em 23 out. 2013).

Percebe-se, com o depoimento desta professora, que o trabalho com os resultados da avaliação externa assumem uma importância na definição das ações a serem desenvolvidas na escola. Dessa forma, parece-nos que o planejamento dos docentes sempre parte de uma realidade interpretada por meio dos indicadores da avaliação externa, contrariando, assim, Pestana (1998, p.66 *apud* SOARES, 2004, p. 67), quando diz que “as escolas não tem clareza sobre onde devem chegar, e muitas vezes nem sabem de que bases partem”. Ainda para Pestana (1998), as avaliações assumem um papel fundamental na melhoria da qualidade dos processos de ensinar e aprender, uma vez que essas, enquanto estratégia pedagógica, são necessárias em qualquer escola. Contudo, a avaliação só faz sentido quando facilita o desenvolvimento do educando.

Sousa e Bonamino (2012), por sua vez, alertam-nos para o fato de que a avaliação ligada à responsabilização assume uma maior importância nos processos pedagógicos. Porém, há riscos para o currículo escolar, pois, muitas vezes, as ações pedagógicas se voltam para “ensinar para o teste”. Isso acontece quando os aspectos contemplados na avaliação recebem maior importância no trabalho com os alunos do que outros conteúdos igualmente importantes, colocados de lado das questões pela escola, acarretando o “estreitamento do currículo”.

Em contrapartida, a avaliação em larga escala precisa estar intrinsecamente

relacionada à responsabilização dos profissionais da escola. Quando isso não acontece, “raramente [os professores] se sentem obrigados a prestar contas dos resultados de seu trabalho ou têm motivação para inteirar-se dos resultados das avaliações para levá-los em consideração em sua atuação educacional e pedagógica” (SOUSA & BONAMINO, 2012, p. 386).

Outro comportamento que pode ser observado devido à falta de responsabilização é o fato de docentes conduzirem o seu trabalho sem o devido compromisso com a aprendizagem do aluno e, conseqüentemente, com a melhoria da qualidade da educação como um todo.

O que percebemos, através da análise desses autores, é que se impõe um grande desafio aos profissionais da escola pela necessidade urgente de se modificar uma prática bastante arraigada, aquela de se avaliar somente para atestar o fracasso do aluno e de atribuir uma nota apenas para cumprir uma obrigação burocrática. A avaliação, pelo contrário, remete a uma responsabilização docente sobre a prática pedagógica desenvolvida em sala de aula, a uma reflexão sobre o trabalho com os alunos, a uma necessidade de uma análise mais detalhada da escola sobre o seu projeto pedagógico, etc., e tudo isso só será possível se os docentes encararem os dados fornecidos pela avaliação para fundamentar uma tomada de decisão sobre a forma como os processos se dão dentro do ambiente escolar. Para isso, é fundamental o compromisso e a responsabilidade de toda a comunidade acadêmica.

Nesse sentido, concordamos com Soares (2004) sobre a necessidade de um gestor capaz de exercer uma liderança que conduza a comunidade à responsabilidade pelo sucesso da instituição. Assim, “o diretor deve compartilhar genuinamente as responsabilidades com os outros membros da direção e procurar sempre o envolvimento dos professores nas decisões a serem tomadas (SOARES, 2004, p. 89)”. Essas ações nos parecem recorrentes nas duas escolas analisadas, a se observar pela forma como se dá o trabalho com os resultados da avaliação estadual quando esses chegam à escola.

Brooke e Cunha (2011) defendem a utilização dos resultados das avaliações em larga escala pelos gestores escolares para melhor definirem metas para o trabalho escolar. Essas metas precisam ser traduzidas 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 & CUNHA, 2011, p. 27).

Assim como para os autores citados, para Brooke e Cunha (2011, p. 27) os sistemas estaduais de avaliação “têm como objetivo explícito fornecer *feedback* aos professores de sala de aula e ajudarem na busca de soluções para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos”. Para isso, é fundamental que os boletins pedagógicos cheguem em tempo hábil nas escolas e com uma linguagem menos técnica e mais pedagógica, para que sejam realmente compreendidos pelos professores.

Talvez o que esteja faltando aos professores para que compreendam melhor o significado das avaliações em larga escala seja a tradução da linguagem para uma linguagem pedagógica, a fim de orientar melhor a prática docente. Isso contribuiria para a diminuição da distância entre essa avaliação e o cotidiano de sala de aula, e para que os resultados das avaliações realmente conectassem-se à melhoria do aprendizado dos alunos.

Para superar esses desafios, Brooke e Cunha (2011, p. 31) apontam

[...] a criação de programas estruturados de formação continuada com base nos resultados das escolas que vão além do trabalho individual dos analistas ou supervisores pedagógicos, na tentativa de atingir um número mais significativo de professores, tornando-se programas permanentes de intervenção junto a esses profissionais.

A formação continuada em serviço com o intuito de promover um melhor entendimento das avaliações em larga escala no processo de ensino-aprendizagem – ministrada por profissionais capacitados – representa uma estratégia importante para o sistema educacional. É fundamental que os professores compreendam os níveis de desempenho acadêmico dos alunos e, conseqüentemente, desenvolvam um trabalho inclusivo em sala de aula, no sentido de atenderem às reais necessidades de aprendizagem dos alunos sem se descuidarem dos objetivos da educação básica, conforme previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

O estado do Ceará tem buscado melhorar o trabalho com os dados da avaliação em larga escala nas escolas estaduais. Com o objetivo de facilitar a compreensão dos boletins pelos professores, a Secretaria de Educação tem oferecido oficinas de elaboração de itens, inclusive com a publicação das matrizes de referência do SPAECE nas capas dos diários de classe.

Além dessas iniciativas da SEDUC/CE, os autores defendem a construção de um currículo básico comum para a educação básica com o objetivo de facilitar o entendimento do professor acerca das competências e das habilidades que são cobradas nas avaliações. Isso ainda facilitaria a avaliação mais precisa da qualidade da educação ofertada pela rede pública do estado.

Brooke e Cunha (2011, p. 34) ainda afirmam que:

[...] após a implantação dos sistemas de avaliação, chega-se à conclusão de que pouco vale investir em formação, oficinas pedagógicas ou na divulgação dos resultados por meio de boletins, se não existir um currículo básico comum, que permita construir um diálogo com o professor a respeito daquilo que está sendo cobrado pelo sistema de avaliação.

Para Machado (2012), os resultados da avaliação em larga escala devem ser apropriados pelo diretor escolar para, posteriormente, direcionar o trabalho da escola, garantindo a equidade e a eficácia dele, a partir da compreensão desses dados. Cabe, ainda, ao diretor, promover uma conjugação de esforços no ambiente escolar, no sentido de compreender bem a realidade e os desafios que se colocam para a instituição frente ao seu papel de promover a divulgação do conhecimento e do saber. Nesse sentido, esse profissional assume um importante papel na propagação de uma prática que seja capaz de transformar os dados da avaliação externa em estratégia de aprendizagem para os alunos.

Segundo Koetz (2010, p. 166 *apud* MACHADO, 2012, p. 76), “cabe ao diretor procurar mecanismos que possibilitem a superação dos obstáculos, muitos decorrentes da própria estrutura e organização dos sistemas de ensino e das unidades escolares”. Assim, a forma como os resultados têm chegado às escolas objeto deste trabalho, bem como o tratamento desses dados no interior delas, encontram ressonância na visão de Machado (2012). A autora defende uma interpretação desses resultados a partir de uma ação intencional e planejada do diretor, com o objetivo de transformar tais informações em aliadas da melhoria da aprendizagem dos alunos, contribuindo, assim, para a construção de uma escola democrática que deve se pautar pela eficácia na promoção do conhecimento. É o que se pode verificar na opinião de Machado (2012, p. 74), quando afirma que:

[...] 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).

Ainda para Machado (2012), a apropriação dos resultados da avaliação externa deve ser encarada não como um fim em si mesma, mas como uma possibilidade de se compreender melhor os processos que se dão dentro da escola. A intenção é verificar onde há uma maior necessidade de intervenção, de forma a fortalecer a escola pública através da garantia da aprendizagem de todos os seus alunos.

Vianna (2003) complementa o posicionamento de Machado (2012) sobre a interpretação dos resultados da avaliação enquanto poderosa fonte de informação voltada para a reflexão sobre o trabalho da escola. Para que isso aconteça, é importante que esse instrumento pedagógico seja utilizado não como um fim, mas como um meio de melhoria do trabalho a partir da implementação de uma cultura de planejamento escolar. Esse planejamento parte da análise dos dados para compreender os desafios que se colocam para a escola, bem como para a definição de estratégias de trabalho que se mostrem mais eficazes no alcance dos objetivos da instituição escolar. Nesse sentido, Viana (2003, pp. 25-26) argumenta que:

[...] os elementos levantados nos vários tipos de avaliação – seja de sala de aula ou de sistemas – devem ser analisados por professores e técnicos especializados nas várias áreas curriculares a fim de que sejam incorporados ao planejamento escolar e contribuam para o processo educacional [...]. A avaliação é um valor em si e não deve ficar restrita a um rito da burocracia educacional, necessita integrar-se aos processos de transformação do ensino-aprendizagem e contribuir, desse modo, ativamente, para o processo de transformação dos educandos.

Viana (2013) ainda defende que os resultados da avaliação devem ser usados como instrumentos para a implementação de ações de formação continuada de gestores e docentes, para que esses possam se apropriar dessas informações e identificarem aspectos da prática docente que necessitem ser repensados. Dessa forma, implementam-se ações no interior da sala de aula, com o objetivo de elevar o desempenho acadêmico dos alunos e fazendo com que a escola pública cumpra com sua obrigação de oferecer uma educação de qualidade. Para isso, os programas de avaliação em larga escala devem prever formas de divulgação e de

uso dos resultados na escola e nas salas de aula, com o intuito de cumprir com os seus objetivos de melhorar a escola e o sistema.

Silva (2013), por sua vez, em uma pesquisa realizada na rede pública estadual do Espírito Santo e nas redes municipais de São Paulo (SP), Sorocaba (SP) e Castro (PR), considerando as formas de apropriação das avaliações em larga escala, dividiu os profissionais entrevistados em dois grupos. O primeiro grupo buscava compreender as avaliações externas a partir de seu desenho, o que na prática de sala de aula se traduzia em realização de provas simuladas, organizadas pela rede, pela escola ou pelo professor de forma individual. Essas provas variavam quanto à sua periodicidade de aplicação e envolvia itens semelhantes aos das avaliações externas, elaborados pelos profissionais da rede, ou até mesmo itens copiados dessas avaliações. O autor identifica, nesses simulados, dois objetivos:

1. Treinar os alunos para o preenchimento do gabarito e das rotinas específicas da avaliação externa.
2. Identificar os conhecimentos que precisam ser melhor trabalhados em sala de aula (SILVA, 2013, p. 6).

Outra prática recorrente neste grupo é a elaboração de avaliações internas de acordo com o modelo das avaliações externas, ou até mesmo a adoção do desenho dessas pelo docente de sala.

Há ainda uma terceira prática muito frequente no trabalho da escola que é o “planejamento de atividades de acordo com os descritores ou matriz de referência da avaliação externa nas disciplinas avaliadas” (SILVA, 2013, p. 8). A orientação para a realização dessa atividade, segundo o autor, parte da Secretaria de Educação ou de diretores e de coordenadores pedagógicos.

O segundo grupo de docentes se caracteriza pelos “usos que fazem a partir dos resultados divulgados da avaliação externa” (SILVA, 2013, p. 8). Silva (2013) identificou neste grupo as seguintes práticas de apropriação das avaliações externas: (i) análise dos resultados da avaliação externa, considerando que os profissionais da escola se reúnem para estudar os boletins divulgados, compreendê-los e atribuir-lhes significados, identificando os alunos que apresentaram baixo desempenho; (ii) identificação dos conteúdos que necessitam receber um tratamento mais intenso em sala de aula; (iii) monitoramento do desempenho dos alunos no decorrer do ano letivo; (iv) identificação dos itens que os estudantes mais erraram na

prova e (v) promoção de uma reflexão dos próprios profissionais acerca de seu trabalho, da forma como têm abordado os conteúdos em sala de aula, das metodologias utilizadas etc.

Essa forma de abordar os resultados das avaliações externas nos parece produtiva, uma vez que esses estão sendo apropriados pelos docentes e utilizados como instrumento para repensar e redesenhar sua prática, bem como para rever a forma como tais conteúdos têm sido abordados em sala de aula. Este exemplo tem sido verificado no tratamento pedagógico com os dados das avaliações externas no trabalho das duas escolas objeto deste trabalho.

Outra prática verificada pelo autor, muito recorrente neste segundo grupo, é a utilização dos resultados para criar grupos de alunos por nível de desempenho. Conforme o nível do aluno nas avaliações externas, esse recebe tratamento diferenciado, o que inclui aulas de reforço, recuperação paralela no contraturno escolar ou até mesmo aspectos da enturmação no início do ano letivo. Essa última prática, se não for bem conduzida, pode, segundo Silva (2013, p. 10), “trazer alguns transtornos como o aligeiramento de conteúdos para as turmas teoricamente mais bem preparadas ou até mesmos um tratamento preconceituoso para com as turmas, de antemão, rotuladas como de desempenho inferior”.

A diversificação e a intensificação de determinadas atividades que o grupo docente considera mais eficazes para a melhoria do desempenho dos alunos reflete outra prática docente a partir dos resultados das avaliações externas. Finalmente, Silva (2013) aponta outras ações, desencadeadas pela apropriação da avaliação externa no interior da escola, que são: (i) exposição dos resultados das avaliações a alunos e pais, para que compreendam o nível do aprendizado discente e procurem valorizar e se envolver mais com as atividades escolares; (ii) elaboração do plano de ação escolar como consequência da compreensão das dificuldades dos alunos; (iii) cobrança e/ou reconhecimento das escolas a partir dos resultados alcançados por parte dos órgãos superiores, principalmente da Secretaria de Educação e, finalmente, (iv) realização de formação continuada de professores no horário de trabalho coletivo, sob a responsabilidade do coordenador pedagógico escolar.

Ainda de acordo com Silva (2013), é papel da escola, de posse de um arcabouço de informações valiosas como aquelas fornecidas pelo SPAECE, buscar compreender como elas podem ser utilizadas para a melhoria do trabalho da escola. Para isso, a iniciativa deve partir do gestor escolar como responsável maior pela

instituição. Isso tem sido verificado nas escolas estudadas, uma vez que, conforme, constado nas entrevistas realizadas, os gestores têm tido a preocupação de buscarem compreender os resultados do SPAECE, dando uma interpretação pedagógica voltada para o sucesso acadêmico dos alunos.

As ações dos dois grupos, apontadas por Silva (2013), vêm concordar com o posicionamento de Oliveira e Sousa (2010), quando afirmam que:

[...] ao realizar determinado processo avaliativo, espera-se, explicitamente, verificar quão distante se está da situação desejável e, a partir daí, definir elementos para modificar a situação em direção ao padrão desejado. Além disso, a avaliação pode, também, possibilitar a emergência de propostas de redirecionamento ou transformação da situação avaliada. 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 (OLIVEIRA & SOUSA, 2010, p. 801).

Tal posicionamento corrobora a prática verificada nas escolas investigadas no que se refere à utilização dos resultados das avaliações externas como instrumento para redimensionar a prática docente, em busca de melhoria no aprendizado do aluno. Esse é, inclusive, um dos objetivos das avaliações externas. Nesse sentido, os mesmos autores dizem:

[...] os objetivos da avaliação, declarados nos documentos oficiais, tendem a afirmar como expectativa que a avaliação venha subsidiar os diferentes níveis do sistema na tomada de decisões com vistas à melhoria da qualidade do ensino. Desse modo, espera-se que os resultados da avaliação venham a ser apropriados pelos gestores e equipes centrais e regionais das Secretarias de Educação bem como pelas escolas, havendo menção ainda, por alguns estados, quanto à expectativa de que a comunidade escolar como um todo – envolvendo alunos e pais – venham a se inteirar dos resultados obtidos pelas escolas. Ou seja, há referências de que a avaliação deve iluminar e trazer consequências para a formulação e/ou reformulação das políticas educacionais em relação às suas diretrizes, prioridades e metas, focalizando questões relativas à gestão, ao currículo e à infraestrutura, assim como às propostas e práticas das escolas, particularmente em relação a aspectos que concernem ao desenvolvimento do currículo (OLIVEIRA & SOUSA, 2010, p. 804).

Carniele (2005), por sua vez, defende a apropriação dos resultados da avaliação por toda a comunidade escolar e pela sociedade, como um todo. A autora

ressalta, ainda, a importância de que a escola informe à sociedade quais decisões serão tomadas a partir da constatação de tais resultados. Essas ações contribuiriam para a institucionalização da cultura avaliativa como produtora de informações fundamentais a serem utilizadas para a melhoria da qualidade da educação.

Para que a avaliação cumpra os objetivos a que se propõe, alguns desafios se colocam como importantes e urgentes. O primeiro se refere aos resultados, os quais precisam chegar em tempo hábil à escola para que os docentes possam utilizá-los como instrumento para o planejamento pedagógico. Conforme alguns depoimentos dos professores entrevistados, essa demora na publicação dos resultados é um fator que desencoraja o trabalho de apropriação dos resultados pelos profissionais da escola. O segundo desafio, e talvez mais importante, refere-se à forma como esses resultados têm adentrado o ambiente escolar e ao tratamento que a eles tem sido dispensado.

Ainda conforme os professores, esses resultados têm chegado à escola através de divulgação da agência promotora da avaliação. A partir de então, os gestores têm acesso a eles e buscam compreendê-los através de estudos na própria escola e, em seguida, promovem momentos de estudo com os docentes para que também compreendam os resultados. Para isso, não há contribuição da CREDE ou da SEDUC, contrariando o que diz Pequeno (2000). Para ele, esses resultados são repassados às escolas, considerando-se os indicadores por disciplinas avaliadas e por alunos, tendo sido verificados os erros mais frequentes dos estudantes para fundamentar decisões pedagógicas por parte dos professores.

Com o objetivo de mostrarmos a dinâmica da construção do presente trabalho, mostraremos, na seção seguinte, como aconteceram as entrevistas com os profissionais das duas escolas, quais métodos de entrevista foram aplicados e o porquê de adotarmos tais procedimentos para a coleta de dados.

2.2 Percursos metodológicos

Nesta seção, mostraremos as etapas para a realização do presente trabalho, os instrumentos de pesquisa adotados e os motivos que nos levaram a optar por eles. Além disso, mostraremos, também, como se deram os contatos com os professores para a aplicação dos questionários, e analisaremos os depoimentos dos gestores e dos professores entrevistados à luz de estudiosos.

2.2.1 A entrevista semiestruturada

Para a realização das entrevistas semiestruturadas, foram elaboradas perguntas a serem aplicadas aos docentes e aos membros do núcleo gestor das duas escolas.

As entrevistas semiestruturadas representam uma técnica de pesquisa qualitativa, que parte de um questionário previamente elaborado, mas que pode, de acordo com as respostas dos entrevistados, sofrer algumas modificações no sentido de ajustar o instrumento de coleta de informações aos objetivos da pesquisa.

A opção por esse instrumento de pesquisa se deu por nos parecer o mais adequado a esse tipo de entrevista. Já a opção por professores de Língua Portuguesa e de Matemática teve como critério a contemplação dos profissionais cujas disciplinas constavam das avaliações do SPAECE, por estarem, de certa forma, mais direta e cotidianamente envolvidos com a avaliação. A opção pelos membros do núcleo gestor das duas escolas partiu do entendimento de que esses assumem um papel político muito importante dentro da instituição escolar, o que lhes confere o poder de colocar nas pautas dos planejamentos semanais determinados temas que julguem importantes para o bom andamento das ações na escola e, conseqüentemente, para o cumprimento do que determina o Projeto Político Pedagógico.

Na escola de Potengi, foram realizadas entrevistas com os professores de Língua Portuguesa e um grupo focal com os docentes de Matemática. A opção por essa metodologia se deu porque os docentes da primeira disciplina que trabalharam na escola de 2009 a 2011, recorte temporal desta pesquisa, não trabalham mais, com exceção de apenas um. Situação semelhante aconteceu na escola de Salitre, em que foram realizadas entrevistas semiestruturadas com os membros do núcleo gestor. Da equipe que trabalhava no período referido, somente a diretora ainda estava na escola.

O Quadro 8, a seguir, mostra os profissionais que participarem de entrevistas semiestruturadas nas duas escolas pesquisadas:

Quadro 8: Entrevistas semiestruturadas com profissionais das duas escolas pesquisadas

Escola	Método de entrevista	Quantidade de docentes de Língua Portuguesa	Quantidade de docentes de Matemática	Quantidade de gestores (diretores e Coordenadores)
Potengi	semiestruturada	3	0	1
Salitre	semiestruturada	1	0	2
Total de profissionais entrevistados: 7				

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

2.2.2. O grupo focal

O grupo focal, a partir da utilização de questionário semiestruturado, é uma técnica de pesquisa que favorece a interação entre os sujeitos entrevistados, considerando que uns completam as respostas dos outros. Esse método foi aplicado aos docentes de Matemática das duas escolas pesquisadas, e aos de Língua Portuguesa da Escola de Salitre. Isso foi possível porque esses três grupos de docentes ainda integram o corpo docente das referidas instituições de ensino.

Esse método de pesquisa é uma forma de “interação social que proporciona o diálogo assimétrico – pesquisador e fonte de informações frente a frente – em que tanto as respostas quanto as não respostas assumem importância para a condução da pesquisa” (DUARTE, 2004, p. 37), além de possibilitar a análise das linguagens verbal e não verbal.

Após termos elaborado um roteiro de perguntas para a realização das entrevistas, entramos em contato por telefone com os docentes e com os gestores de ambas as escolas para o agendamento de nossa visita. Na escola de Potengi, realizamos entrevistas com a coordenadora pedagógica e com três professoras de Língua Portuguesa, bem como um grupo focal com professores de Matemática, num total de três docentes.

A escolha por esses docentes, conforme já mencionamos, deu-se em virtude de as duas disciplinas serem contempladas na avaliação estadual. Porém, não desconsideramos a importância do envolvimento e da contribuição dos demais professores no que tange à motivação e ao incentivo dos alunos a se prepararem e participarem com entusiasmo das avaliações. Isso, tendo em vista que produzirão dados importantes para o direcionamento do trabalho da escola e para o consequente aprendizado dos alunos.

A opção pela entrevista com as docentes de Língua Portuguesa foi motivada pelo fato de somente uma professora ainda se encontrar na escola. As demais já trabalham em outras escolas e em outros municípios. O grupo focal, por sua vez, foi realizado com as docentes de Matemática, em um total de três profissionais, por elas ainda estarem alocadas na escola. Ao todo, foram entrevistados sete profissionais.

Na escola de Salitre, a situação não foi muito diferente. O grupo de docentes não é mais o mesmo e alguns deles trabalham em outros municípios, o que demandou um pouco mais de trabalho para agendar esses momentos. Assim, foram realizadas entrevistas com uma diretora, uma coordenadora pedagógica, uma professora de Língua Portuguesa, e um grupo focal com três professores de Matemática e três de Língua Portuguesa. Ao todo, nas duas escolas, foram entrevistados dezesseis profissionais. O Quadro 9, a seguir, mostra os profissionais entrevistados através da utilização de grupos focais:

Quadro 9: Grupos focais realizados com profissionais das duas escolas pesquisadas

Escola	Método de entrevista	Quantidade de docentes de Língua Portuguesa	Quantidade de docentes de Matemática	Quantidade de gestores (diretores e Coordenadores)
Potengi	Grupo focal	00	03	00
Salitre	Grupo focal	03	03	00
Total de profissionais entrevistados: 9				

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados coletados na pesquisa.

A partir desses dados, buscamos compreender como os resultados chegam às escolas e aos professores, e como esses os utilizam nos planejamentos e nas ações de sala de aula com o intuito de melhorarem o aprendizado dos alunos. As entrevistas foram gravadas e transcritas, totalizando cerca de quatro horas de áudio. As respostas foram analisadas, buscando-se responder às seguintes questões:

- (i) Como os resultados do SPAECE chegam à escola?
- (ii) Como os gestores se apropriam desses resultados?
- (iii) Como os professores se apropriam desses resultados?
- (iv) Como os professores utilizam esses resultados no planejamento de suas aulas?
- (v) Quais ações no âmbito da escola são desencadeadas com a utilização desses resultados no planejamento pedagógico dos professores?

(vi) Como esses resultados são socializados com a família e com os alunos?

Nossa hipótese de trabalho é que os gestores e professores têm se apropriado adequadamente dos resultados do SPAECE e têm desenvolvido, no interior da escola, uma cultura de trabalho que considera como ponto inicial os boletins de resultados da avaliação. Assim, com a união e com o comprometimento de todos, chega à sala de aula, aos alunos e às famílias um retrato da educação oferecida à população através das instituições escolares, ao mesmo tempo em que esses segmentos são convocados a se empenharem e a contribuírem positivamente para a melhoria constante da aprendizagem, incentivando e motivando os alunos a se dedicarem com mais afinco aos estudos.

Desse modo, as escolas entendem que para que os resultados sejam conhecidos e encarados como instrumentos valiosos no planejamento escolar, é fundamental que todos os alunos participem da avaliação. Assim, na próxima seção, mostraremos como as escolas se movimentam para garantir a participação de todos os alunos no SPAECE.

2.3 A mobilização das escolas e a participação dos alunos

No início de cada ano letivo, há um momento⁷ em que os profissionais das duas escolas se reúnem para traçar as ações que serão colocadas em prática durante os dois semestres letivos e as metas a serem alcançadas, bem como é feita a revisão do Projeto Político Pedagógico. Nessa ocasião, também é promovida uma reflexão sobre o trabalho do ano anterior, analisando as ações que se mostraram mais eficazes para o alcance das metas e aquelas que deixaram a desejar, assim como os motivos desse insucesso. Nessa agenda também consta a passagem de turma, i.e., um momento em que o professor passa as informações sobre a turma em que trabalhava no ano anterior para o novo professor, incluindo aspectos individuais de cada aluno. Isso inclui seu desempenho, suas dificuldades, seu nível de interesse pelos estudos, onde mora, o contexto familiar e social, as dificuldades

⁷ Esse momento é chamado de “Semana Pedagógica”, com duração de uma semana. É de praxe a instituição de ensino realizar esse momento para definir a lotação de professores e os projetos a serem trabalhados durante o ano letivo, bem como determinar o foco de ação da escola, bem como tratar as metas para cada série e de cada disciplina no que se referem à participação e ao desempenho dos alunos nas avaliações externas.

para chegar à escola, as pretensões profissionais, entre outros dados que constam em um dossiê produzido pelos Professores Diretores de Turma⁸ durante todo o ano letivo.

Durante esse período, também são traçadas as estratégias que a escola colocará em prática para garantir a participação dos alunos em todas as avaliações externas – ENEM, SAEB e, especialmente, o SPAECE, por fornecer um *feedback* à escola com dados importantes a serem utilizados como instrumento pedagógico para nortear as ações docentes e, conseqüentemente, melhorar o desempenho acadêmico dos alunos.

Para isso, algumas ações são colocadas em prática durante todo o ano, tais como: (i) planejamento dos descritores a serem trabalhados a cada semana e a cada mês, (ii) desenvolvimento de atividades lúdicas envolvendo conteúdos contemplados no SPAECE, e cobrança da participação dos alunos na avaliação; (iii) realização de simulados durante o ano letivo; (iv) incentivo e motivação dos alunos para que participem da avaliação, encarando-a como uma possibilidade de auto avaliação, de preparação para o ENEM e para os vestibulares e como a possibilidade de serem premiados com um notebook conforme o desempenho alcançado.

Dessa forma, a participação discente no SPAECE toma uma dimensão de grande importância, o que acaba refletindo no trabalho da escola, não só pela questão da quantidade de alunos que fazem a prova, mas pela geração de dados que constarão nos boletins de desempenho. Ainda, serve para que os docentes conheçam o desempenho de seus estudantes e utilizem esses dados para melhorar o processo de ensino, conforme veremos na próxima seção.

8 O Projeto Professor Diretor de Turma é um projeto originado nas escolas públicas de Portugal. Ele se tornou conhecido no Brasil por ocasião do XVIII Encontro da ANPAE – Seção do Ceará, no ano de 2007, quando foi apresentada a experiência das escolas públicas portuguesas. A partir disso, o projeto começou a ser adotado pela Secretaria de Educação do Ceará. Em 2008, foi implantado nas 25 escolas de educação profissional. Teve sua expansão, em 2009, para mais 26 escolas de educação profissional, totalizando 51 unidades. Considerando os efeitos positivos da implantação do projeto, em 2010, a SEDUC promoveu a expansão para as escolas de ensino regular da rede pública estadual (SEDUC/CE, 2011). Assim, cada turma de ensino médio possui um professor, com carga horária de cinco horas-aula semanais, para acompanhá-la durante todo o ano, verificando a frequência dos alunos, o desempenho, o envolvimento nas atividades etc., bem como para interagir com as famílias, tornando-as conhecedoras da vida escolar de seus filhos.

2.4 Os boletins individuais

Na escola de Salitre, tão logo os resultados da avaliação são divulgados, a coordenadora pedagógica acessa-os no site do CAEd e, em seguida, traça uma rotina de estudos envolvendo a diretora, a coordenadora e os Professores Coordenadores de Área (PCAs), a fim de se apropriarem desses dados. Em seguida, são preparadas oficinas de apropriação de resultados voltadas para os professores, com o intuito de que esses também compreendam as informações e passem a utilizá-las no planejamento de suas aulas.

Portanto, nessa escola, os resultados são recebidos pelo diretor e pelo coordenador pedagógico, que constituem uma equipe de trabalho composta por seus membros e pelos Professores Coordenadores de Área (PCAs) para se apropriarem dos resultados. Em seguida, esses resultados são analisados, levando-se em conta o trabalho planejado pela escola para o ano, com atenção especial para o plano de curso elaborado pelos professores durante a semana pedagógica.

A forma como os resultados chegam à escola parece-nos o caminho mais adequado, tendo em vista a importância que esses dois profissionais assumem no contexto escolar, aliada a um certo poder de direcionamento do trabalho da instituição. Nesse sentido, concordamos com Machado (2012, p. 74), que diz que os dados coletados e disponibilizados pela avaliação externa,

[...] quando apropriados pelo diretor e pelo coordenador da escola, podem 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 da sua função social na sociedade democrática que, como dissemos anteriormente, deve garantir o ensino-aprendizagem para todos os seus alunos.

Recebidos os resultados e já tendo se apropriado deles, o núcleo gestor segue com o planejamento de ações para que os docentes também sejam informados sobre esses dados dentro da escola. Para isso, planejam a preparação de oficinas de apropriação desses resultados com os professores. Nesses momentos, os gestores e os PCAs realizam, também, um estudo detalhado dos boletins de resultados do sistema de avaliação para repassarem aos docentes, com o intuito de que esses compreendam o significado da proficiência do aluno.

Para a coordenadora pedagógica da escola:

[...] o resultado da avaliação em larga escala estava diagnosticando o nosso trabalho, então ele nos poupava o tempo de fazer esse diagnóstico. A partir dali, a gente tinha que trabalhar, focar nas maiores dificuldades, nas maiores deficiências, nas falhas, para que a gente pudesse superá-las. Começamos a ver o resultado não como um fim, mas como um reflexo do que a gente estava trabalhando dentro da escola. (coordenadora pedagógica da escola de Salitre. Entrevista concedida em 21 out. 2013).

Essa postura da coordenadora reflete uma preocupação da escola em buscar compreender o seu próprio trabalho, buscando dar sentido a ele para que os docentes não tenham a postura denunciada por Pestana (1998 *apud* SOARES, 2004, p. 67), quando afirma que “as escolas não tem clareza de onde querem chegar e, muitas vezes, nem sabem de que bases partem”. Sobre a atitude positiva da escola quanto ao uso dos resultados do SPAECE, Brooke e Cunha (2011, p. 27) afirmam que:

[...] 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 (grifo meu).

Ainda para Brooke e Cunha (2011, p. 30), o sistema de avaliação em larga escala “tem como objetivo explícito fornecer *feedback* aos professores de sala de aula e ajudar na busca de soluções para superar as dificuldades de aprendizagem dos alunos”. Analisando os depoimentos dos profissionais da escola de Salitre, percebemos que esse *feedback* está acontecendo, e que a escola está conseguindo utilizá-lo para o fim a que se propõe, i.e., ajudar os alunos a superarem as dificuldades de aprendizagem através de ações de melhoria da prática docente.

Nesse sentido, percebe-se que essas ações de apropriação dos resultados desenvolvidas pela escola de Salitre vêm contribuir para que os professores “construam essas bases das quais devem partir”. Para isso, é fundamental que conheçam bem seus alunos e procurem desenvolver um plano de trabalho coerente com as necessidades de aprendizagem deles.

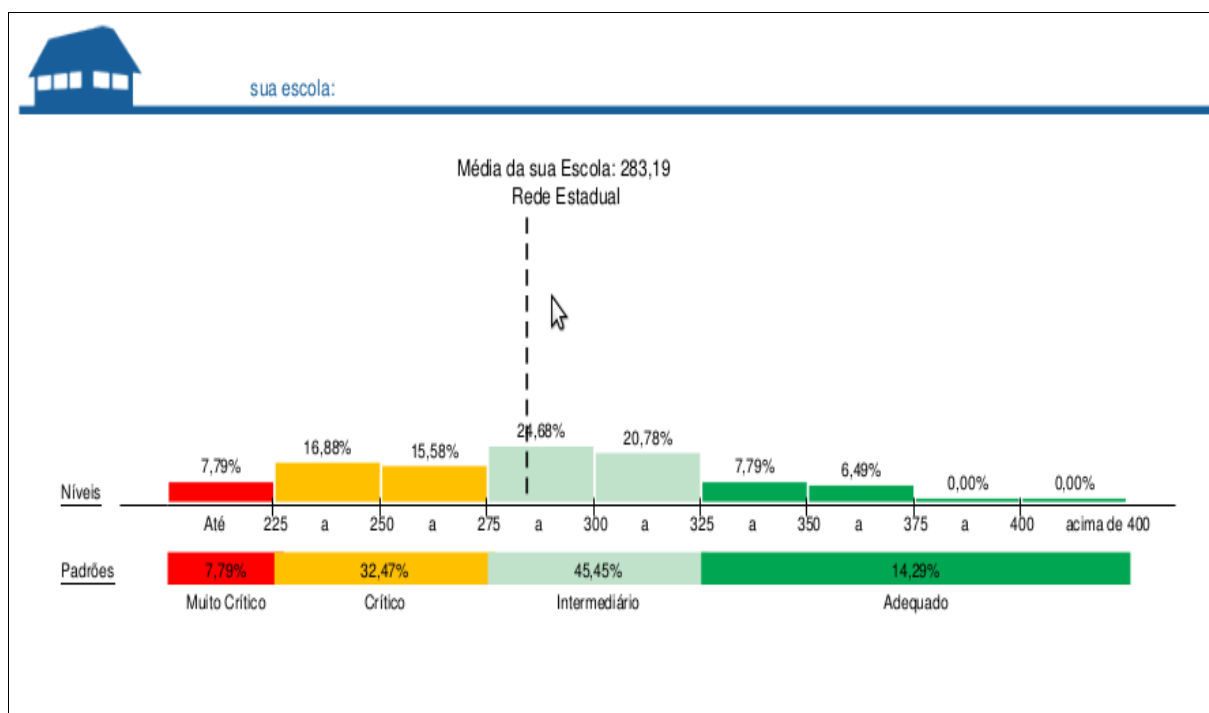
Segundo a coordenadora pedagógica e a PCA da escola de Salitre, a formação docente nessas oficinas se dá a partir das seguintes questões:

- (i) Histórico e objetivo da avaliação externa.
- (ii) O conceito de matriz de referência para a avaliação externa.
- (iii) O conceito de proficiência.
- (iv) O conceito de escala de proficiência.
- (v) O conceito de competências e habilidades.

Compreendidos esses conceitos, os gestores passam para a análise dos resultados da avaliação. É estudada a média de proficiência alcançada pela escola em cada série e disciplina avaliada. Assim, por exemplo, se a 1ª série do ensino médio alcançou uma proficiência média de 270 pontos em Língua Portuguesa, os gestores orientam os professores a buscarem nos boletins quais habilidades esses alunos já dominam, para, a partir de então, buscar compreender quais conhecimentos representam desafios de aprendizagem para eles.

A Figura 1, a seguir, que apresenta o desempenho de uma turma de Língua Portuguesa da Escola de Potengi, mostra como se dá a apropriação dos resultados dos SPAECE nas duas escolas pesquisadas.

Figura 1: Resultado de Língua Portuguesa de uma turma do ensino médio da escola de Potengi - 2011
Fonte: CAEd (2012)



A média de proficiência alcançada pelos alunos dessa turma é de 283,19 pontos, o que os classifica no padrão Intermediário da escala. Os professores fazem essa interpretação verificando as habilidades que os alunos que estão neste padrão já dominam, e quais se colocam como desafios de aprendizagem para eles. Assim, os professores fazem uso das informações da Figura 2 para compreenderem o desempenho médio desses alunos.

Figura 2: Padrões de desempenho, interpretação e níveis de proficiência do SPAECE.
Fonte: CAEd (2012)

Padrão de Desempenho	Interpretação	Nível de Proficiência
Muito Crítico	Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho revelam ter desenvolvido competências e habilidades muito aquém do que seria esperado para o período de escolarização em que se encontram. Esses alunos conseguem localizar informações em textos com temática que lhes seja familiar, identificar tema valendo-se de pistas textuais, conseguem, também, realizar inferências simples em textos com linguagem mista, como tirinhas. Esse grupo de alunos necessita de uma intervenção focalizada de modo a progredirem com sucesso em seu processo de escolarização.	Até 225
Crítico	Além das habilidades apresentadas no padrão de desempenho anterior, esses alunos conseguem inferir o sentido de uma expressão metafórica, reconhecem o efeito de sentido de certas notações, identificam gênero, função e destinatário de textos diversos. Contudo, também para esse grupo de alunos, é importante o investimento de esforços para que possam desenvolver habilidades de leitura mais elaboradas, associadas, por exemplo, à realização de inferência, à comparação de textos e identificação de posicionamentos.	De 225 a 275
Intermediário	Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho demonstram ter ampliado o leque de habilidades tanto no que diz respeito à quantidade quanto no que se refere à complexidade dessas habilidades, as quais exigem um maior refinamento dos processos cognitivos nelas envolvidos. Além das habilidades apresentadas no padrão de desempenho anterior, esses alunos, por exemplo, identificam tema de um texto mais complexo e menos familiar, tanto no que diz respeito ao gênero quanto à linguagem, recuperam termos por meio do emprego de pronomes pessoais, demonstrativos e possessivos, bem como reconhecem, na comparação de textos, posicionamentos a respeito de um determinado assunto.	De 275 a 325
Adequado	Os alunos que apresentam esse padrão de desempenho conseguem realizar tarefas que exigem habilidades de leitura mais sofisticadas como, por exemplo, localizar informações explícitas em textos de gênero e linguagem diversos, independentemente da forma como essa informação é apresentada, bem como inferir informações em textos de temática e linguagem complexas, além de estabelecer relações lógico-semânticas pelo uso de conectivos menos comuns. Esses alunos desenvolveram habilidades que superam aquelas esperadas para o período de escolaridade em que se encontram.	Acima de 325

De posse desses conhecimentos, é importante que os profissionais não tomem como única informação a média de proficiência alcançada pelos alunos para classificá-los em um padrão de desempenho. Isso porque é preciso pensar em ações voltadas para atender não só àqueles que estão com uma proficiência igual ou muito próxima à média da turma, mas também aos alunos que estão distantes dessa média, para mais ou para menos e, conseqüentemente, planejar um trabalho voltado para atender às necessidades de aprendizagem do máximo possível de alunos.

Os docentes fazem a estratificação dos alunos por intervalos da escala, observando que há 7,72 % com proficiência de até 225 pontos, 16,88 % com proficiência entre 225 e 250, 15,58 % com proficiência entre 250 e 275; 24,68%, entre 275 e 300; 20,78 % entre 300 e 325; 7,79 % entre 325 e 350 e 6,49 % entre 350 e 375. Logo, os professores analisam a descrição dos níveis da escala de proficiência para verificar quais conhecimentos esses alunos já dominam, através da utilização dos resultados individuais em que são verificados quais descritores cada aluno acertou e quais ainda não. Então, dão sequência às atividades de apropriação e refletem acerca dos possíveis problemas nos processos de ensino-aprendizagem em sala de aula, os quais dificultaram o desempenho dos alunos.

Para a fundamentação de um planejamento de atividades coerentes com o perfil dos alunos, tomando como exemplo os desempenhos verificados na Figura 1, os docentes se apropriam da descrição dos níveis de proficiência⁹ para melhor compreenderem as competências e as habilidades que os alunos já dominam. Eles utilizam essas informações como instrumento para a realização de um planejamento capaz de atender às expectativas dos estudantes no que se refere ao aprendizado.

A partir da compreensão da descrição dos intervalos da escala de proficiência, os professores terão condições de prosseguir com a reflexão acerca dos resultados das avaliações externas alcançados pelos alunos. Um estudo semelhante é realizado com os resultados de Matemática com todos os professores da escola.

Compreendida esta parte, os docentes se voltam para o plano de curso de cada série e buscam verificar se esse está organizado de forma a atender às reais necessidades de aprendizagem dos alunos. Isso evita que o professor leve para a sala de aula um conhecimento que o aluno já possui, ou que leve um conteúdo que está muito além da capacidade de sua compreensão, tomando como base os conhecimentos que já possui.

Essa ação, durante a oficina, tem como finalidade promover a adequação do plano de curso ao nível de conhecimento dos alunos, para que o professor planeje suas aulas considerando os conhecimentos eles já possuem e que conhecimentos novos representam desafios de aprendizagem que devem ser trabalhados em sala de aula. Essa ação da escola vem atender ao que defende Souza (2007, p. 65):

9 A descrição dos níveis de proficiência se encontra no Apêndice I deste trabalho.

[...] A avaliação é parte do processo de gestão da educação e, como tal, de fato tem a tarefa de auxiliar a solução de problemas educacionais, pois seu papel é o de dar o devido retorno acerca dos processos de ensino e aprendizagem de sorte a se saber até que ponto eles estão surtindo os efeitos desejados e os objetivos estão sendo atingidos.

Tais ações de apropriação dos resultados do SPAECE pelos gestores da escola nos parecem muito positivas, uma vez que se espera que essa avaliação forneça subsídios para a melhoria da prática pedagógica, o que pode ser verificado pela melhoria do aprendizado dos alunos.

Realizada a oficina com todos os professores, o trabalho com esses dados continua nos coletivos semanais. Nesses momentos, os professores analisam o desempenho de cada aluno em cada turma por padrão de desempenho, verificando que alunos se encontram nos níveis *Muito crítico*, *Crítico*, *Intermediário* e *Adequado*. De posse desse diagnóstico, os professores retornam ao plano de curso para verificarem a sua adequação às turmas. Assim, o trabalho de estudo e de compreensão da proficiência dos alunos já toma um viés individualista, tendo em vista que cada professor deve compreender o nível de proficiência dos alunos das turmas em que trabalha, para que se realize um planejamento adequado. Com essa compreensão, os professores produzem um plano de curso para cada turma, e não um só plano para cada série independente do nível de proficiência dos alunos, como é de praxe em quase todas as escolas da regional.

Além de fundamentar o planejamento dos conteúdos, esses estudos dos resultados apresentados pelos alunos são utilizados também para a definição de metodologias a serem colocadas em prática na sala de aula, de forma que o professor planeja uma aula tendo consciência de que a turma é heterogênea e de que ele deve pensar formas trabalho que não deixem alunos ociosos – ou porque já dominam o conteúdo que está sendo trabalhado ou porque esse está muito além de sua capacidade de compreensão. Nesse momento, são planejadas metodologias a serem aplicadas em sala de aula, tais como: (i) trabalho em grupo, de forma que os alunos que têm mais conhecimento ajudem os que apresentam maiores dificuldades; (ii) trabalho em grupo com monitoria em cada um desses grupos realizada pelos alunos que têm mais conhecimentos; (iii) atividades diferenciadas, considerando-se os níveis de proficiência dos estudantes; (iv) definição dos descritores a serem trabalhados em sala de aula, tomando como base aqueles que os alunos já

dominam etc.

Além disso, o plano de curso de cada série sofre algumas modificações pelo professor titular, as quais são submetidas à análise do PCA e da coordenadora pedagógica, para que esses aprovem ou deem um retorno ao docente com observações para revisão, ou posterior retorno para aprovação.

Nos planejamentos semanais por área, são eleitos descritores a serem trabalhados em cada turma. Em cada encontro semanal, a PCA abre uma discussão no grupo para que os docentes exponham como foram trabalhados os descritores previstos para a semana de aula, quais materiais foram utilizados, quais os resultados esperados e quais os realmente alcançados, como foi a receptividade e a compreensão dos alunos em relação aos conteúdos trabalhados em sala, que dicas/sugestões os docentes têm para repassar aos colegas de outras turmas, visando não repetir equívocos que eles cometeram no trabalho com os alunos etc.

Dessa forma, é possível verificar o nível de proficiência dos alunos, os descritores que estão sendo trabalhados, como é realizado o trabalho em sala, como está o desempenho dos alunos, além de outras questões pertinentes à turma, que são acompanhadas sistematicamente pelo PCA e pela coordenadora pedagógica. Esses profissionais estão constantemente conversando com o professor, oferecendo suporte pedagógico e buscando melhorar cada vez mais a qualidade do seu trabalho, o qual é medido pela melhoria do aprendizado dos alunos.

Assim, a sequência da oficina se dá com o trabalho envolvendo os seguintes pontos:

- Estudo dos boletins de turma da avaliação externa.
- Estudos das competências e habilidades apresentadas por cada turma.
- Paralelo entre o nível de proficiência apresentado por cada turma e o plano de curso elaborado pelos professores.
- Adequação do plano de curso à realidade das turmas.
- Estudo dos resultados de cada turma, identificando os percentuais em cada padrão de desempenho por turma.
- Adequação do plano de curso de cada turma ao nível de proficiência dos alunos.
- Encaminhamento das modificações no plano de curso para o PCA e para a coordenadora pedagógica, para aprovação com ou sem observações.

- Planejamento de conteúdos/descriptores e de metodologias para cada semana de aula, considerando-se a realidade de cada sala e contemplando todos os alunos, e interação entre os docentes para aprimorar o seu trabalho em sala.
- Acompanhamento dos descritores trabalhados, verificando-se os resultados alcançados em cada turma, e novos encaminhamentos para a sequência do trabalho em sala. É importante observar que, durante o acompanhamento do trabalho do professor, que é feito sistematicamente pelo PCA, esse pode ou não intervir no trabalho em sala de aula, sempre com o objetivo de sugerir materiais e metodologias com o propósito de melhorar o desempenho do professor.

Essas ações desenvolvidas pela escola estão estreitamente relacionadas com a pesquisa desenvolvida por Silva (2013) em escolas das redes municipais de São Paulo (SP), Sorocaba (SP) e Castro (PR), e da rede estadual do Espírito Santo, nas quais o autor identificou cinco possibilidades de análise dos resultados das avaliações externas, que são:

- 1) Identificar, a partir dos resultados da avaliação externa, os alunos com baixo desempenho;
- 2) identificar os conteúdos/temas a serem enfatizados prioritariamente com os alunos;
- 3) Realizar um acompanhamento do desempenho dos alunos/turmas ao longo do tempo;
- 4) Identificar os erros mais frequentes nos itens das provas;
- 5) Autorreflexão dos agentes institucionais a partir dos resultados em relação à abordagem dos conteúdos que ministram e/ou procedimentos de ensino (SILVA, 2013, p. 9).

Essas possibilidades de análise dos resultados verificados nas escolas pesquisadas por Silva (2013) se aproximam do tratamento dispensado pelos profissionais da escola de Salitre aos resultados do SPAECE. Esses têm contribuído para que gestores e professores planejem ações de melhoria e acompanhem a execução dessas ações pelos docentes em sala de aula.

Além desse trabalho de apropriação dos resultados realizado pelos profissionais da escola, sempre que possível há a contratação de formadores externos para ministrar oficinas de elaboração de itens e sobre outros conteúdos com os professores, para que esses planejem e desenvolvam um trabalho que atenda às necessidades de aprendizagem dos alunos. Essa formação é mais um suporte ao planejamento dos conteúdos a serem trabalhados em sala, atendendo ao

que defende Vianna (2009, p. 14). Esse autor diz que a avaliação educacional deve ter consequências para os sistemas de ensino, especialmente no que concerne à formação docente através de um conjunto de ações.

Nesse sentido, é importante observar o depoimento da diretora da escola, a qual diz:

[...] Quando nós recebemos os resultados do SPAECE e vê ainda muito aluno com uma proficiência muito aquém da que nós esperávamos, a gente começa a se questionar sobre o nosso trabalho: onde foi que nós erramos? Por que esse aluno não conseguiu sair do padrão muito crítico se ele é um aluno em quem a gente acreditava bastante pelo empenho, pelo interesse e tal? Então, esse questionamento está presente nos momentos de planejamento. Nesses momentos, a gente realiza também uma formação com os professores pra gente compreender melhor esses resultados, mas a gente percebe que ainda temos muitas limitações em trabalhar essas informações trazidas pela avaliação externa (no nosso caso, o SPAECE), com os professores. A gente faz uma formação de uma maneira que a gente julga que está correta, porque a gente não tem, não recebe formações para trabalhar com esses dados na escola. Então, por isso a gente busca compreender esses dados e se planeja para trabalhar com os professores através de oficinas, para que, juntos, nós possamos discutir esses resultados e pensarmos em ações para melhorar a proficiência desses alunos, especialmente daqueles que estão no padrão mais baixo da escala de proficiência (Diretora da escola de Salitre. Entrevista concedida em 22 out. 2013).

Essa prática de análise dos boletins individuais acontece de forma mais sistemática na escola de Salitre do que na escola de Potengi, a se constatar pelas entrevistas realizadas com os profissionais. Na primeira escola, os gestores e PCAs se reúnem para se apropriarem dos resultados e, em seguida, traçam estratégias de repasses desses conhecimentos para os docentes, que se dão, geralmente, através de oficinas a serem ministradas pelo próprio núcleo gestor da escola ou por um profissional externo. Esses momentos acontecem formalmente, inclusive com convites extensivos aos professores da rede municipal, para que também se apropriem desses resultados e passem a considerá-los no planejamento de seu trabalho, conforme entrevista com a coordenadora pedagógica da escola de Salitre:

[...] E para melhorar essa situação, a gente tinha consciência que era um trabalho que não dependia somente da escola. Então, a gente reuniu o secretário de educação do município, mostramos os nossos resultados e colocamos para ele que os nossos resultados dependiam muito da qualidade do ensino oferecido nas escolas municipais, uma vez que os alunos que a gente recebia vinham das

escolas do município. Nós chegamos a convidar professores do município para participarem de oficinas pedagógicas nossas (Coordenadora pedagógica da escola de Salitre. Entrevista concedida em 21 out. 2013).

Porém, quando analisamos as entrevistas realizadas com os profissionais das duas escolas, percebemos que as ações desenvolvidas pelas duas instituições para promover a apropriação dos resultados do SPAECE por seus profissionais assemelham-se em muitos aspectos.

A forma de divulgação desses resultados nas escolas é a mesma, e o tratamento que esses dados recebem também é semelhante. Assim, os dados são recebidos pelos gestores, que os analisam e buscam compreendê-los. Em seguida, essas informações são trabalhadas com os professores, para que esses os compreendam e os utilizem como ferramenta para refletir sobre a prática docente. Além disso, esses resultados são utilizados também para a reformulação do plano de curso e para a elaboração de um plano de ação com o objetivo de melhorar o aprendizado do aluno.

Essas ações desenvolvidas pelas duas escolas pesquisadas buscam dar sentido à avaliação externa, a qual só tem significado quando retorna para a escola e é utilizada pelos profissionais como um instrumento capaz de oferecer condições para que os alunos avancem. Através desses resultados, os professores podem reorientar suas práticas, confirmando ações que se mostraram eficazes para o aprendizado do aluno, bem como observando aspectos que não contribuíram para o alcance dos objetivos previstos.

Na escola de Potengi, a apropriação dos resultados também acontece, porém de maneira não tão formal quanto na escola de Salitre. A coordenadora pedagógica se apropria dos resultados e os leva para o encontro semanal por área, a fim de que sejam repassados aos docentes. Nesse encontro, é feito um trabalho de divulgação e de compreensão dos dados do SPAECE pelos docentes.

No entanto, esses profissionais, inclusive a coordenadora pedagógica, reconhecem a necessidade de melhorias, no âmbito escolar, no estudo desses resultados, com o objetivo de promover uma melhor apropriação desses dados e um maior envolvimento de todos os profissionais da escola. Isso porque se o aluno está num nível de proficiência muito aquém do que ele deveria apresentar, isso não acontece somente nas disciplinas contempladas na avaliação externa, que são

Língua Portuguesa e Matemática, mas em todas as disciplinas, tendo em vista que as dificuldades de leitura e de compreensão textual e de raciocínio lógico-matemático afetam a compreensão de todos os tipos de conteúdo. Isso fica claro no depoimento de uma professora entrevistada, que afirma:

[...] Nós realizamos um estudo dos resultados do SPAECE na escola para nos apropriarmos deles e refletirmos até que ponto eles podem nos auxiliar a melhorar o nosso trabalho, seja orientando o nosso planejamento e a nossa atuação em sala de aula, seja buscando parceria com os pais para juntos motivarmos os alunos para que eles tenham um desempenho melhor nos seus estudos. Porém, dada a complexidade de um sistema de avaliação, a gente sente falta de um olhar externo mais qualificado para nos fazer perceber as nuances que estão por trás desses dados. E, para isso, eu acho que a atuação das instâncias superiores na escola seria fundamental (Professora de Matemática da escola de Potengi. Entrevista concedida em 22 out. 2013).

Além disso, esses resultados são também levados até o aluno para que esse se inteire de seu desempenho na avaliação e reflita sobre os desafios que se colocam para ele enquanto aprendiz. Assim, ele deve estabelecer contratos didáticos, como tem sido recorrente nas práticas das duas escolas investigadas, e a instituição de ensino deve construir um contexto educacional no qual o aluno consiga aprender mais.

Outra ação ainda desenvolvida pelas escolas é a socialização desses resultados com os pais, para que se inteirem do desempenho dos filhos e compreendam o desafio que se coloca para a instituição e para ele mesmo, enquanto corresponsável pela educação. Além disso, espera-se que os pais motivem os filhos a estudarem mais, como condição para se construir uma vida melhor no futuro.

Com essas ações, as escolas estão dando à avaliação, dentro de suas possibilidades, o que Silva (2009) chama de validade consequencial. Para o autor, o resultado da avaliação externa deve retornar para a escola e ser conhecido por todos: profissionais, alunos pais e comunidade. Isso pode promover o envolvimento de todos em busca da melhoria da escola, e contribuir para o crescimento de todos como seres humanos e membros responsáveis pelo progresso da comunidade onde vivem. Nesse mesmo sentido, para Vianna (2009, p. 21):

É fundamental que os resultados das avaliações cheguem aos alunos, aos pais, aos educadores e a toda a comunidade educacional, não devendo ficar restrita apenas aos *policy-makers* 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.

Nesse sentido, entendemos como é de fundamental importância a implementação de uma política nas escolas para trabalhar as consequências da avaliação externa, de forma que sejam identificados os problemas do sistema e que aconteça uma união de forças compostas pela escola, pela família, pelo aluno e pelo poder público em busca da qualidade educacional.

Percebe-se, ainda, que há uma necessidade de apoio em termos de formação profissional para que os resultados sejam melhor trabalhados nas escolas com os docentes, a fim de que se sintam mais preparados para implementarem ações efetivas quanto à melhoria da qualidade da educação no âmbito da escola e, conseqüentemente, do aprendizado do aluno. Essas ações precisam fazer parte da agenda semanal de trabalho durante os coletivos de professores, sempre sob o olhar atento do Professor Coordenador de Área (PCA) e do Coordenador Pedagógico da escola.

Mesmo que os órgãos intermediário e central, como a regional e a Secretaria Estadual, não ofereçam formações mais sistemáticas para que os profissionais das escolas promovam atividades de apropriação dos resultados de forma mais ordenada e profunda, eles têm buscado compreender os dados fornecidos pelo SPAECE e agendado encontros semanais de formação de docentes, promovidos pela própria escola, tal como veremos na próxima seção.

2.5 O planejamento pedagógico escolar

Conforme verificamos na sessão anterior, os professores têm encontrado

difficultades para institucionalizar práticas de formação no interior das escolas, voltadas para a apropriação dos resultados do SPAECE como estratégia para melhorar a prática docente. Mesmo assim, os gestores de ambas as escolas têm promovido momentos de estudo desses dados, conforme veremos a seguir, nas considerações a respeito de como se dão os planejamentos.

A lei estadual nº 12.066/93, Art. 12, § 1º, dispõe que, da carga horária dos professores do magistério, 1/5 seja destinada a atividades extraclasse nas escolas. Apesar disso, historicamente falando, em ambas as escolas, o planejamento acontecia aos sábados, apenas uma vez por mês, no horário de sete ao meio dia, envolvendo todos os professores. Nesses momentos, os problemas da escola eram debatidos e se encaminhavam ações para a solução deles, enquanto que, o planejamento de aula propriamente dito, ficava como atividade a ser executada pelo professor, geralmente fora do ambiente escolar, sem um acompanhamento sistemático por parte da gestão pedagógica.

A partir de 2009, esse planejamento passou a ser realizado semanalmente e por área de conhecimento, prática que tem sido fortalecida com a implementação de 1/3 da carga horária em atividades extraclasse pela Secretaria de Educação, em cumprimento à Lei Federal nº 11.738/2008, que estabelece a criação do piso salarial nacional para os profissionais da educação. Com essa nova organização da rotina, nas duas escolas, na segunda-feira, das sete às onze horas da manhã, acontecia o planejamento de Ciências Humanas e suas tecnologias; na terça-feira, Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias; na quarta, Linguagens e Códigos e suas tecnologias.

Esses encontros semanais eram divididos em dois momentos. No primeiro, eram discutidos os problemas gerais de cada área, as práticas docentes, os materiais trabalhados, o desempenho dos alunos, suas ausências, a necessidade de conversas com as famílias, e os aspectos positivos e negativos da semana. Além disso, eram feitos encaminhamentos no sentido de promover a melhoria dos aspectos que os professores julgavam não terem contribuído para a melhoria do aprendizado dos alunos. Num segundo momento, acontecia o planejamento propriamente dito das atividades a serem realizadas em sala de aula, quais descritores seriam trabalhados durante a semana, quais materiais seriam usados, as sugestões de materiais e metodologias de trabalho de cada professor etc.

Além desses encontros semanais, era realizado uma vez por mês, aos

sábados, no horário de oito ao meio dia, um encontro pedagógico envolvendo todos os docentes da escola com o objetivo de apresentar os mapas e desempenho dos alunos, de discutir os problemas gerais e de buscar soluções. Esses encontros eram geridos pelas coordenadoras pedagógicas e, geralmente, iniciavam-se com um momento de formação em que essas profissionais trabalhavam textos da área pedagógica, com o objetivo de motivar as discussões que se seguiam.

Assim, esses momentos contribuíam para o alinhamento das ações a serem implementadas na escola, ao mesmo tempo em que o gestor solicitava a participação e a colaboração dos docentes para que se colocassem em prática as ações previstas no projeto político pedagógico.

Nos planejamentos semanais, os professores traçavam planos de trabalho, sempre levando em consideração o nível de proficiência dos alunos nas avaliações do SPAECE. Eram utilizados os boletins de resultados da escola com a intenção de definir os descritores a serem trabalhados durante a semana e, a cada encontro, era aberta uma discussão para que todos os professores expusessem quais descritores os alunos não conseguiram compreender, quais eles dominavam parcialmente e quais dominavam plenamente. Esse planejamento era coordenado pela Professora Coordenadora de Área (PCA) que, semanalmente, cobrava os resultados do trabalho desenvolvido pelos professores e, a partir dele, propunha encaminhamentos para melhorar o desempenho acadêmico dos alunos. Isso quer dizer que ela cobrava o cumprimento das metas e dos objetivos traçados a cada semana nos coletivos. Além disso, a PCA dava especial atenção aos professores que encontravam dificuldades para executar o planejamento, buscando alternativas para que eles não se atrasassem nos conteúdos em relação aos demais docentes.

O trabalho de acompanhamento desenvolvido pela PCA é um excelente instrumento de gestão para o sucesso do trabalho da escola. Isso contribui para que haja uma concentração de união e forças com o propósito de melhorar o trabalho da instituição.

As entrevistas realizadas com os profissionais das duas escolas estudadas mostram atividades de planejamento realizadas a partir da apropriação dos resultados do SPAECE, tendo como objetivo a promoção de uma reflexão sobre a prática docente, sobre as ações implementadas em sala de aula e sobre sua relação com a melhoria da aprendizagem dos alunos.

Nessas atividades de planejamento, as escolas desenvolviam uma série de

ações a serem implementadas, as quais eram planejadas a partir da apropriação dos resultados do SPAECE. Assim, tinha-se por objetivo refletir sobre esses resultados e planejar ações com vistas à melhoria da qualidade do trabalho docente. No Quadro 10, a seguir, sistematizamos algumas ações que são recorrentes nos momentos de planejamento semanal:

Quadro 10: Ações realizadas pelos docentes nos planejamentos semanais por área de conhecimento nas duas escolas estudadas

AÇÕES QUE SE VOLTAM PARA:			
União e compromisso do grupo docente	Apropriação dos resultados da avaliação externa	Planejamento de atividades a serem aplicadas em sala de aula	Avaliação da prática docente
Valorização do trabalho em equipe.	Realização de um diagnóstico no início do ano para orientar as atividades de planejamento.	Consideração do planejamento como essencial ao desenvolvimento de um bom trabalho na escola.	Reflexão do grupo de docentes sobre o trabalho realizado com os alunos;
Percepção do professor acerca da necessidade de participar de formação continuada.	Utilização dos resultados do SPAECE para orientar o planejamento, bem como para refletir sobre conteúdos e metodologias a serem utilizados em sala de aula.	Planejamento flexível, mas com objetivos predefinidos.	Avaliação dos materiais a serem trabalhados em sala de aula.
Planejamento de aulas de leitura e escrita utilizando textos atuais, de diversos tipos e gêneros, e de circulação social.	Identificação dos descritores que o alunos ainda não dominam para contemplá-los nas atividades em sala de aula.	Planejamento de conteúdos tomando como base o nível de aprendizado dos alunos.	
Valorização do ato de planejar por parte dos professores.	A partir dos resultados do SPAECE, os professores escolhiam os descritores a serem trabalhados durante o mês, definiam os conteúdos a serem aplicados para esse fim, e discutiam metodologias de acompanhamento	Utilização das matrizes curriculares nos planejamentos semanais.	

	do progresso dos alunos.		
Compartilhamento de materiais e de metodologias utilizadas nas aulas.	Realização de momentos de estudo nos coletivos semanais.	Planejamento das atividades de forma a aproveitar bem o tempo pedagógico em sala de aula.	
Preocupação dos docentes em contextualizar os conteúdos trabalhados.	Utilização dos boletins do SPAECE para orientar o trabalho da escola.	Utilização de materiais diversos nos planejamentos semanais.	
Acompanhamento dos alunos durante os três anos do ensino médio.	Utilização das matrizes do SPAECE e do Enem nas atividades de planejamento.	Planejamento de aulas de leitura e escrita utilizando textos atuais, de diversos tipos e gêneros, e de circulação social.	
Produção de materiais de estudo pelos professores a serem utilizados em sala de aula para a melhoria do desempenho dos alunos. Formação de grupos de estudo por localidade de residência dos alunos, com acompanhamento do professor.		Planejamento de oficinas por tópico e por descritor para aplicação em sala de aula.	
União, colaboração e responsabilização dos docentes pelo desempenho dos alunos.		Planejamento de gincanas abordando os conteúdos para a compreensão dos descritores a serem trabalhados em sala de aula.	
Implementação de ações em nível escolar para minimizar o absenteísmo e a evasão escolar.		Planejamento de atividades desafiadoras para os alunos.	

Fonte: Elaboração própria a partir de análise das entrevistas realizadas com os profissionais das escolas estudadas.

Percebemos, de acordo com o quadro acima, que as ações docentes desenvolvidas nos planejamentos semanais das escolas se voltam para o aprimoramento de alguns aspectos da prática docente, tais como (i) a união e o compromisso do grupo docente, (ii) a apropriação dos resultados das avaliações externas, (iii) o planejamento de atividades a serem aplicadas em sala de aula e (iv) a avaliação da prática docente. Esses representam valiosas estratégias de trabalho por buscarem a institucionalização de ações voltadas para as mudanças nas práticas docentes. A união profissional aliada ao compromisso representam condições para que as mudanças planejadas sejam implementadas com o envolvimento de todos. A apropriação dos resultados das avaliações externas, por sua vez, representa uma estratégia voltada para o saber do qual se deve partir, através do conhecimento do nível de aprendizado dos alunos como condição para se pensar uma prática docente mais coerente com as necessidades de aprendizagem discente. Já o planejamento de atividades a serem aplicadas em sala de aula está fundamentado na compreensão que os profissionais têm dos resultados da avaliação estadual, a qual orienta uma construção do projeto pedagógico da escola que considere como meta principal a aprendizagem do aluno. A avaliação da prática docente retoma os três anteriores e tem como objetivo o aprimoramento constante do trabalho da escola, o qual se mede pela melhoria da proficiência dos alunos e é objeto de discussão em todos os encontros semanais das instituições de ensino.

O planejamento semanal, portanto, representa um momento de interação entre os docentes. Esse é valioso para o trabalho da escola por representar oportunidades de os professores conhecerem melhor os alunos, analisarem o desempenho de cada um deles, apropriarem-se dos indicadores de desempenho discente, refletirem sobre as práticas em sala de aula e planejarem ações e estratégias a serem colocadas em prática, visando a melhoria da aprendizagem dos alunos, conforme veremos na seção seguinte.

2.6 As ações e as estratégias de melhoria da aprendizagem dos alunos colocadas em prática na sala de aula

A apropriação dos resultados do SPAECE pelos profissionais da escola proporcionava a reflexão sobre as práticas escolares, ao mesmo tempo em que motivava o planejamento de algumas ações a serem colocadas em prática. O

objetivo era melhorar o trabalho da escola, contribuindo para que a avaliação externa cumprisse com o seu objetivo, que é retornar à escola para ser utilizada como uma ferramenta para ajudar o aluno a avançar. Percebe-se que tanto na escola de Salitre quanto na escola de Potengi, há certa semelhança nas ações desenvolvidas a partir da compreensão dos resultados da avaliação externa.

Na escola de Potengi, essas ações pensadas pelos professores aconteciam nos coletivos semanais, partindo da realização de um diagnóstico em sala pelo professor titular, com o intuito de direcionar o trabalho até a divulgação dos resultados da última edição da avaliação estadual.

A partir da apropriação dos resultados, os docentes, nos coletivos semanais, voltavam-se para um conjunto de ações, que são: (i) o planejamento das atividades, considerando-se a proficiência dos alunos verificada no SPAECE, (ii) o estabelecimento de sequências didáticas a serem trabalhadas, (iii) a revisão de conteúdos básicos para melhorar o desempenho dos alunos nos conteúdos do plano de curso, (iv) a pesquisa de outros materiais para enriquecer o trabalho do professor em sala de aula (tais como livros didáticos, vídeos, aplicação de simulados, softwares, recursos digitais) etc., (v) a utilização dos materiais do *Projeto Primeiro Aprender* para a revisão de conteúdos básicos e para as atividades para casa, (vi) discussão dos resultados do SPAECE com os alunos para que compreendam sua proficiência, (vii) aplicação de simulados em sala de aula para verificar a aquisição de competências e de habilidades pelos alunos, (viii) utilização de metodologias diversas, tais como trabalho em grupo, apresentação de seminários, atividades de pesquisa, atividades para casa, provas, simulados, trabalhos, indicação de leituras a serem realizadas pelos alunos etc.

Outros pontos importantes a serem observados na prática docente se referem à (i) motivação dos alunos para se dedicarem aos estudos, (ii) a apresentação dos objetivos da aula aos estudantes, (iii) contextualização dos conteúdos estudados com o cotidiano dos alunos, (iv) atividades de monitoria em sala, em que os alunos com maior desempenho orientam os que têm mais dificuldades de aprendizagem, (vii) atenção especial aos alunos que apresentam dificuldades de compreensão dos conteúdos, (viii) planejamento de atividades diferentes para serem aplicadas em sala de aula, para que os alunos com melhor desempenho não fiquem ociosos, (ix) realização de aulas de reforço durante as horas-atividades do professor para os alunos com mais dificuldades, (x) realização de aulas de reforço aos sábados para

melhorar o desempenho dos alunos, (xi) trabalho com atividades lúdicas em sala de aula, envolvendo conteúdos dos descritores, (xii) mapeamento do desempenho dos alunos no domínio dos descritores, (xiii) parceria com os Diretores de Turma com o intuito de estabelecer contato com as famílias dos alunos que estão faltando às aulas, (xiv) estabelecimento de parceria com as famílias e de contrato didático com os alunos para melhorar o desempenho em relação aos conteúdos estudados etc..

Essas ações representam um conjunto que norteia a prática docente na escola de Potengi, em que os docentes estão constantemente refletindo sobre o seu trabalho e buscando aprimorá-lo a cada dia. Além disso, buscam constantemente o envolvimento de todos os professores, a união do grupo e a interação e a partilha de práticas e de materiais.

A escola de Salitre também desenvolve ações semelhantes às dos profissionais da escola de Potengi, e de forma até mais sistemática. A análise das entrevistas realizadas com os profissionais da escola nos mostram algumas ações praticadas em sala de aula, que parecem contribuir para a melhoria do aprendizado do aluno.

Podemos perceber que as ações desenvolvidas em sala pelos professores buscam contemplar, dentre outras coisas: (i) o estabelecimento de sequências didáticas no trabalho com os conteúdos em sala; (ii) a realização de oficinas em sala, para os alunos, envolvendo os descritores planejados; (iii) o monitoramento pedagógico do desempenho dos alunos; (iv) a abordagem de conteúdos utilizando textos de diferentes tipos e gêneros e de circulação social; (v) a organização de materiais diversos para trabalhar em sala com os alunos; (vi) o alinhamento da avaliação interna com o modelo de avaliação externa; (vii) o desenvolvimento de atividades de monitoria em sala de aula, de forma que os alunos com mais conhecimentos orientam os que têm mais dificuldades; (viii) a contextualização dos conteúdos estudados em sala com o cotidiano dos alunos; (ix) a realização de aulas no entorno da escola; (x) a utilização frequente da atividade para casa e a cobrança nas aulas seguintes pelo professor; (xi) a adoção de metodologias de trabalho tais como: trabalhos em sala e para casa, apresentação de trabalhos, realização de seminários, de gincanas e de jogos envolvendo os conteúdos para apropriação dos descritores; (xii) o planejamento diferenciado para atender à diversidade da sala e aproveitar bem o tempo pedagógico; (xiii) a utilização de material produzido pelos professores, paralelamente ao livro didático; (xiv) maior atenção aos alunos que

apresentam maiores dificuldades; (xv) motivação dos alunos para que aprendam mais e melhor; e (xvi) o planejamento do trabalho de forma a trazer para a sala conteúdos que representem desafios possíveis aos estudantes.

Essas ações levada à sala da aula pelos professores refletem as atitudes dos gestores dessas escolas de encarar os resultados do SPAECE como um conjunto de informações de grande potencial para a identificação de possíveis práticas ineficazes. Esses gestores têm entendido esses resultados como aliados potenciais na reestruturação do trabalho escolar, bem como um motivador à reflexão e à elaboração de ações capazes de fazer com que os alunos aprendam cada vez mais.

Tal prática condiz com a visão de Silva (2013, p. 14), ao afirmar que “[...] é notório o esforço de gestores educacionais para que as avaliações externas possam, cada vez mais, ser apropriadas e utilizadas como instrumento pedagógico útil e pertinente ao trabalho de escolas e professores.” Esses gestores têm realizado estudos sobre os resultados das avaliações e buscado utilizar essas informações como aliadas das práticas, promovendo a reflexão pedagógica nos momentos de interação com professores, alunos e família, ao mesmo tempo em que têm utilizado esses dados para justificar a necessidade de intensificação do compromisso e da união docente, assumindo com seriedade o desafio de tornar o aluno mais capaz através do trabalho realizado a partir do envolvimento de todos os profissionais da escola.

Alguns questionamentos feitos nos coletivos semanais são corroborados pela opinião de Soligo (2010, p. 9), que afirma:

[...] a análise dos resultados obtidos pela escola, portanto, gera para o conjunto de seus educadores questões fundamentais: o que os alunos aprenderam e o que ainda não foi apropriado? Por que os alunos não aprenderam? Onde está o problema: nos alunos, no professor, na escola, nas metas de aprendizagem da proposta escolar e/ou nas políticas educacionais adotadas? Que novas ações precisam ser empreendidas pela equipe escolar e pelos professores de cada turma? O que está funcionando e deve ser mantido? (SOLIGO, 2010, p. 9).

O trabalho que chega à sala de aula deve ser o resultado de um planejamento realizado a partir do conhecimento do aluno com quem o docente vai trabalhar. E para que esse dado seja de conhecimento de todos os professores, é fundamental que toda a escola busque compreender os resultados da avaliação em larga escala

e passe a enfrentar esse diagnóstico como um desafio para o seu trabalho e para a melhoria da qualidade do serviço, enquanto ferramenta imprescindível para a formação cidadã dos alunos.

Ainda em relação ao estudo dos dados da avaliação externa, para Soligo (2010, p. 8):

[...] na interpretação dos dados fornecidos pelas avaliações, olhar os cenários por trás dos números significa partir de dados concretos das condições que a escola apresenta naquele momento, ainda que estes não sejam a totalidade daquele estabelecimento de ensino. Os resultados da avaliação externa devem ser analisados pelas escolas em função das metas de aprendizagem definidas em seus projetos pedagógicos. Para tanto, é fundamental centrar a reflexão de professores, técnicos, gestores e restante da comunidade escolar, na interpretação dos níveis de aprendizagem e não nas médias obtidas em Língua Portuguesa e Matemática. Investigar o percentual de alunos da escola que não alcançaram os níveis desejáveis de aprendizagem, o número de alunos nos níveis mais altos, propor alternativas para fazer com que os alunos passem de um nível a outro é refletir e discutir coletivamente questões fundamentais: onde estamos e o que é preciso modificar, incluir ou consolidar no projeto pedagógico para garantir, a cada aluno, seu direito de aprender?

Percebe-se, portanto, nas práticas docentes de ambas as escolas pesquisadas, ações alinhadas com o pensamento de Soligo (2010), especialmente quando os docentes buscam compreender não somente a média alcançada pelo conjunto dos alunos de cada série da escola, mas também os níveis de proficiência demonstrados por cada alunos, o que é feito através do estudo dos boletins individuais nos planejamentos semanais. Assim, acontece o planejamento de atividades diferenciadas, levando em conta a heterogeneidade da turma; é dada mais atenção aos alunos que apresentam maiores dificuldades de aprendizagem; o tempo pedagógico é aproveitado através de atividades que envolvam todos os alunos, bem como de atividades de monitoria (em que os alunos mais adiantados ajudam os que têm mais dificuldades) etc. Essas ações são fruto de uma compreensão da proficiência dos alunos a partir de um estudo metódico dos boletins da avaliação estadual, a qual tem sido utilizada por esses professores como aliada no processo de melhoria da qualidade da educação oferecida nas duas escolas.

2.7 Considerações sobre a apropriação dos resultados do SPAECE pelas

escolas

A partir da análise das entrevistas com os profissionais das duas escolas estudadas, identificamos ações positivas que contribuem para que os docentes se apropriem dos resultados das avaliações do SPAECE e os utilizem como instrumentos em prol do aprendizado do aluno. Além disso, identificamos alguns aspectos a serem enfrentados pelas escolas citadas, os quais acreditamos serem desafios para toda a rede pública estadual e municipal de educação do Ceará, uma vez que essa avaliação está presente também no ensino fundamental, que é de responsabilidade do município. Assim, o Quadro 11, a seguir, sintetiza esses desafios a serem enfrentados pelos gestores e pelos profissionais da educação pública no estado.

Quadro 11: Aspectos a serem melhorados no trabalho de apropriação dos resultados do SPAECE

Aspectos a serem melhorados	Proposições
Dificuldade dos profissionais da escola em compreenderem a linguagem utilizada na divulgação dos resultados do SPAECE.	Realização de formações envolvendo o estudo dos boletins pedagógicos no âmbito das escolas
Limitações dos profissionais da escola no que tange à compreensão dos resultados e à promoção de estudos de apropriação para os docentes.	Realização de formações com profissionais capacitados, com o objetivo de promover a apropriação dos resultados do SPAECE pelas escolas.
Falta de apoio da CREDE e da Secretaria de Educação na implementação de uma cultura do estudo dos resultados do SPAECE nas escolas.	Criação de um setor responsável pela realização de estudos de apropriação dos resultados do SPAECE no âmbito da 18ª Coordenadoria Regional.
Falta de profissionais capacitados para trabalharem os resultados do SPAECE com os professores das escolas.	Contratação de profissionais da agência responsável pela realização da avaliação estadual, com o intuito de capacitar, continuamente, os profissionais que atuam na realização de estudos de apropriação dos resultados da avaliação estadual no âmbito da 18ª CREDE.
Falta de compreensão dos docentes acerca dos instrumentais utilizados nos estudos de apropriação dos resultados do SPAECE, tais como matriz de referência, escala de proficiência e padrões de desempenho.	Contratação de profissionais para trabalharem, no âmbito da 18ª CREDE, promovendo estudos de apropriação dos resultados da avaliação estadual pelos profissionais das escolas nos planejamentos semanais.

Necessidade de melhoria do trabalho docente através da adoção de materiais adequados aos níveis de conhecimento dos alunos.	Realização de formações envolvendo o estudo das matrizes de referência da avaliação e dos padrões de desempenho, bem como de seu significado para a melhoria da prática docente.
Necessidades de mudanças da prática docente a partir dos resultados da avaliação em larga escala.	Acompanhamento e suporte dos profissionais do setor de avaliação da regional na implementação de práticas docentes eficazes a partir da apropriação dos resultados do SPAECE.

Fonte: Elaborado pelo autor a partir da análise das entrevistas com os profissionais das escolas estudadas.

As dificuldades encontradas pelos profissionais da escola na compreensão da linguagem técnica dos resultados da avaliação ocorrem devido a dois fatores: (i) falta de estudo desses conteúdos na graduação, uma vez que o trabalho das universidades ainda nos parece não ter incluído em seu currículo esses conhecimentos, (ii) falta de formação continuada dos docentes contemplando esses estudos. Essa situação conduz automaticamente à segunda dificuldade, que é a limitação que os gestores das escolas têm, por falta de conhecimentos mais aprofundados sobre as avaliações externas, bem como sobre a linguagem técnica utilizada em seus boletins, para promover momentos de estudos para os professores de suas respectivas escolas.

Essa lacuna também reflete o trabalho da 18ª CREDE, que não tem buscado contemplar, nas ações do Projeto Professor Aprendiz, a realização de formações voltadas para esse fim. Isso pode ter ocorrido, também, devido ao quarto aspecto, que se refere à falta de profissionais adequadamente preparados para levar até a escola, em comum interesse com a regional, momentos de estudo e reflexão contemplando os dados produzidos pelo SPAECE.

Ainda em relação aos aspectos a serem melhorados, é fundamental que os docentes conheçam os instrumentais dos resultados da avaliação, importantes para o sucesso da apropriação dos dados. Esses instrumentais constam do site do CAEd, mas geralmente não são devidamente explorados pelos profissionais das escolas.

A realização de um trabalho na escola com profissionais capacitados para a compreensão e para a utilização dos resultados do SPAECE nas atividades de sala de aula pode contribuir para com a capacitação dos professores no que se refere à produção e/ou adoção de materiais adequados ao nível dos alunos, bem como na melhoria da prática docente, através da compreensão do potencial que a avaliação

externa estadual tem na busca pela melhoria da qualidade da educação nas escolas cearenses.

Assim, o próximo capítulo apresenta uma proposta de intervenção nas escolas da 18ª CREDE – extensiva às outras escolas do Ceará –, com o objetivo de institucionalizar, no âmbito de cada escola da regional, o estudo da apropriação dos resultados do SPAECE e a sua utilização como instrumento para redimensionar a prática docente, contribuindo mais eficazmente para com a melhoria do aprendizado do aluno.

3. PLANO DE AÇÃO EDUCACIONAL: UMA PROPOSTA PARA A PROMOÇÃO DA APROPRIAÇÃO DOS RESULTADOS DO SPAECE NAS ESCOLAS DA 18ª CREDE E SUA UTILIZAÇÃO NA REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA DOCENTE

Este trabalho analisou como os profissionais de duas escolas do interior do Ceará, pertencentes à 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação, apropriaram-se e utilizaram os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Estado do Ceará (SPAECE) como instrumento para repensar e melhorar a prática docente. Conhecemos, de modo exploratório, como os resultados do SPAECE têm chegado às escolas, como os gestores têm recebido esses dados e se apropriado deles (de modo a conhecerem o nível de desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio), bem como esses gestores têm levado esses resultados até os docentes para que também compreendam os dados e passem a utilizá-los nos planejamentos semanais, ao mesmo tempo em que, através desse conhecimento, fundamentem uma prática docente capaz de acompanhar o desenvolvimento dos alunos, de forma a tornar realidade uma prática docente equitativa em sala de aula.

Este capítulo, por sua vez, apresenta um Plano de Ação Educacional (PAE) a ser desenvolvido, durante o ano de 2015, com os profissionais de uma das escolas pesquisadas. Após a avaliação de sua implementação em uma escola, o projeto poderia ser estendido às demais escolas estaduais da 18ª CREDE, e até mesmo a escolas de outras regionais.

Este PAE pretende implementar a cultura da utilização dos resultados da avaliação em larga escala, promovida pelo estado, com o intuito de repensar a prática docente através de uma reflexão sistemática tanto dos resultados alcançados, quanto das possíveis causas, dos planos e/ou dos projetos desenvolvidos na escola, que contribuíssem para tal.

O objetivo é fazer com que a avaliação externa estadual complete o seu ciclo retornando para a sala de aula de cada instituição de ensino, com o intuito de ser utilizada como ferramenta para repensar ações que contribuam para o aperfeiçoamento da prática docente nas escolas de ensino médio. Assim, essas podem cumprir com a sua missão de educar através da divulgação do conhecimento, de forma a garantir o que preceituam o Art. 35 e o Art. 36 da Lei de Diretrizes e bases da Educação Nacional (LDBEN nº 9.394/1996). A intenção é fazer com que esse tema se institucionalize na agenda de planejamento da escola e seja

transformado em prática recorrente na busca pelo contínuo aperfeiçoamento da ação docente, através da criação de um setor de avaliação no âmbito da 18ª regional, composto por profissionais especializados para ministrar oficinas de apropriação dos resultados do SPAECE nas escolas.

Esta proposta de intervenção será aplicada em uma escola que atenda a alguns critérios, tais como: (i) interesse do núcleo gestor em adotar a formação, dando o apoio necessário ao formador; (ii) interesse dos docentes em buscarem continuamente o aperfeiçoamento da prática docente; (iii) estrutura adequada para garantir a formação de seus profissionais; e (iv) disposição da gestão em adequar os momentos de formação ao calendário acadêmico da escola, de forma a não interferir na carga horária de estudos dos alunos, garantida por lei, de no mínimo 800 horas aulas/ano, excetuando-se o tempo destinado a recuperação e exames finais, se necessário.

A intenção é viabilizar momentos de formação em que os professores se vejam tanto como responsáveis pelos resultados da escola na avaliação estadual quanto como protagonistas das ações de aperfeiçoamento da prática docente. Sendo assim, a escola piloto selecionada para a implantação da formação docente voltada para a apropriação dos resultados do SPAECE, como ferramenta para repensar a prática docente, será uma das duas escolas objeto deste estudo, sob jurisdição da 18ª Coordenadoria Regional, e terá como objetivos:

- (i) Fornecer uma formação continuada em serviço para os docentes da escola selecionada para aplicação do projeto piloto.
- (ii) Proporcionar aos docentes atividades visando a apropriação dos resultados do SPAECE.
- (iii) Fomentar a reflexão sobre a prática docente a partir da compreensão dos resultados da avaliação estadual.
- (iv) Aliar teoria e prática em favor da compreensão dos resultados da avaliação e da prática docente cotidiana em sala de aula,
- (v) Implementar uma cultura de utilização dos resultados das avaliações externas no planejamento escolar.
- (vi) Contribuir para a implementação de ações, no âmbito escolar, que ajudem o aluno a permanecer na escola com sucesso.

Como meta em curto prazo, estabelecemos a participação de todos os professores atuantes na escola piloto no ano de 2015. Em longo prazo, buscaremos a participação de todas as escolas da 18ª CREDE, com o respaldo e o apoio da CREDE/SEDUC através da criação de um Núcleo de Estudos da Avaliação Externa (NEAE), subordinado à Célula de Estudos e Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CEDEA), que atuará junto à gestão da escola e ao aperfeiçoamento pedagógico, de forma a contribuir para que os resultados da avaliação estadual retornem à escola para cumprir o seu papel de instrumento para orientar as ações de melhoria da ação docente, através de uma reflexão contínua.

Assim, a proposta de intervenção será dividida nas seguintes etapas:

1ª - Encaminhamento à SEDUC da proposta de criação do núcleo de avaliação no âmbito da 18ª Regional.

2ª - Definição das atribuições dos profissionais lotados no setor de estudos das avaliações externas no âmbito da CREDE.

3ª - Realização de formação para os profissionais integrantes do Núcleo de Estudos das Avaliações Externas.

4ª - Reunião com os gestores e dos docentes da escola piloto para tratar da proposta.

5ª - Elaboração do calendário de encontros formativos com os profissionais da escola.

6ª - Desenvolvimento da proposta de formação com os profissionais da escola;

7ª - Acompanhamento e monitoramento das ações desenvolvidas pela escola com vistas à implementação de ações para melhorar a aprendizagem dos alunos.

8ª - Avaliação das ações e dos resultados da formação realizada com os profissionais da escola, bem como das ações implementadas a partir dos estudos dos resultados da avaliação externa e dos resultados alcançados.

Estas etapas serão detalhadas na seção seguinte, de forma a tornar mais claro para o leitor como se dará cada ação do Plano de Ação Educacional (PAE).

3.1 Etapas de implementação das ações do Plano de Ação Educacional (PAE)

A proposta de intervenção deste PAE busca a construção de uma cultura de utilização dos dados da avaliação externa estadual aliada a uma constante reflexão da prática docente, em busca de ações que contribuam mais eficaz e efetivamente para o sucesso do aluno na escola, de modo a atender ao que preceitua a LDB em seu Art. 35, Inc. I a IV:

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (LDB nº 9.394/96).

As etapas de implementação deste PAE, serão, portanto, as seguintes:

1ª - Encaminhamento à SEDUC da proposta de criação do núcleo de avaliação no âmbito da 18ª CREDE

Nesta etapa, será defendida, junto à Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), a criação de um núcleo de avaliação no âmbito da 18ª CREDE, subordinada à Célula de Desenvolvimento da Escola e da Aprendizagem (CEDEA), com atuação junto à célula de gestão da escola e à de aperfeiçoamento pedagógico, para trabalhar junto aos gestores e professores da escola selecionada, visando o desenvolvimento do plano piloto de implementação dos estudos dos resultados do SPAECE, para fundamentar o desenvolvimento de ações no âmbito da escola com o objetivo de melhorar a aprendizagem do aluno. Esse núcleo seria responsável por trabalhar nas escolas a apropriação dos resultados da avaliação estadual, aliando esse conhecimento às ações de melhoria da prática docente.

2ª - Definição das atribuições dos profissionais lotados no setor de estudos das avaliações externas no âmbito da CREDE

Definição, em conjunto com a CREDE/SEDUC, das atribuições inerentes aos profissionais do setor de Estudos da Avaliação Externa a ser instituído no âmbito da 18ª Regional. Essas atribuições devem contemplar a participação em formações a serem ministradas pela agência promotora da avaliação externa e a interação com as escolas, através da oferta de formações continuadas envolvendo a apropriação dos resultados da avaliação estadual e as ações para cujas implementações essas informações devem contribuir, visando à melhoria da prática docente. Ou seja, os integrantes do NEAE deverão participar de formações oferecidas pelo CAEd para o aprimoramento de conhecimentos e de experiências sobre como promover a apropriação dos resultados da avaliação externa pelos profissionais das escolas e como traduzir esses conhecimentos em melhoria da prática docente.

Além disso, os integrantes do núcleo deverão elaborar um plano de ação, juntamente com os docentes de cada escola, de acordo com a realidade dela, contemplando um trabalho voltado para atender às necessidades de aprendizagem dos alunos constatadas nos resultados do SPAECE. Ainda, devem acompanhar a implementação das ações planejadas nas escolas, com o objetivo de promover uma prática educativa que contemple e atenda às reais necessidades de aprendizagem de todos os alunos.

3ª - Realização de formação para os profissionais integrantes do Núcleo de Estudos das Avaliações Externas

Para que os profissionais lotados no Setor de Estudos da Avaliação Externa, no âmbito da Coordenadoria Regional, tenham condições de realizar um trabalho que realmente contribua para o aprimoramento da prática docente com os profissionais da escola piloto, é fundamental que esses estejam bem capacitados. Para isso, propomos a realização de formação continuada para os profissionais, ministrada pela agência que realiza as avaliações do SPAECE, i.e., o Centro de Avaliação da Educação Pública (CAEd), órgão da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. Esse órgão conta com profissionais altamente capacitados para realizarem as formações junto aos profissionais da Coordenadoria Regional, para que esses tenham condições de realizar um trabalho de

compreensão e apropriação de todos os indicadores da escola, visando elevar a qualidade do trabalho docente na instituição onde será desenvolvido o projeto piloto deste Plano de Ação Educacional (PAE).

4ª - Reunião com os gestores e docentes da escola piloto para tratar da proposta

Nesta etapa, os profissionais do Setor de Estudos da Avaliação Externa da 18ª CREDE entrarão em contato com os gestores e docentes da escola selecionada para a aplicação do projeto piloto, com o objetivo de justificar a necessidade de implementação deste PAE. Ao mesmo tempo, buscarão a motivação e o envolvimento dos profissionais da escola na formação, oferecida para proporcionar um momento de estudos e de reflexão sobre o papel da escola enquanto instituição social responsável pela preparação dos jovens, para que esses se integrem com sucesso na sociedade. Ainda, uma reflexão acerca do papel dos professores enquanto educadores e parte da escola, responsáveis por fazer com que os seus alunos aprendam. Para isso, é necessária a criação de estratégias de trabalho que facilitem o aprendizado. Essa formação tem justamente o objetivo de construir tais propostas em coletividade com os profissionais da escola.

Seria importante, ainda, que para a implementação da proposta, bem como para a verificação dos impactos da formação na melhoria do trabalho docente e na elevação da proficiência dos alunos, definissem-se outras instituições de ensino que para não sofrerem intervenções através do PAE, cujos indicadores seriam utilizados para comparação com a escola piloto, através da atuação dos profissionais do NEAE, juntamente com os gestores e docentes.

5ª - Elaboração do calendário de encontros formativos com os profissionais da escola

Após a conversa com os gestores e os professores da escola piloto, será promovida uma discussão acerca do calendário de formações a serem desenvolvidas no âmbito da escola. Para isso, é imprescindível que haja interesse tanto dos gestores quanto dos professores em participar das formações, aliado a um desejo de transformação da prática docente, visando o avanço do aluno em seu processo de aprendizagem. Esse momento se coloca como de grande importância,

uma vez que a formação deve se dar paralelamente à ação docente, de forma que se estabeleça uma relação direta entre a teoria e a prática mediadas pela reflexão acerca do fazer pedagógico e pela discussão dos resultados da avaliação externa estadual.

6ª - Desenvolvimento da proposta de formação com os profissionais da escola

Esta ação constitui o núcleo do Plano de Ação Educacional. Os encontros deverão se voltar para o conhecimento do desempenho dos alunos e das causas possíveis de tal desempenho, bem como para a reflexão sobre a prática docente em sala de aula. Isso se dará através de ações que tenham como objetivo superar percalços da prática docente através da proposição de uma dinâmica e de um conjunto de afazeres docentes que contribuam efetivamente para a melhoria no trabalho dos professores.

Para a realização desta etapa, será criada uma ementa com os conteúdos a serem trabalhados com os docentes, na qual devem constar: (i) programa de estudo, (ii) objetivo, (iii) metodologia, (iv) recursos e (v) instrumentos de avaliação. Essa será desenvolvida pelos profissionais do setor de estudos da avaliação externa e se colocará como uma ação dentro do *Projeto Professor Aprendiz*, que está inserido dentro do *Programa Aprender Pra Valer*¹⁰, criado através da Lei Estadual nº 14.484 de 08 de outubro de 2009.

Quanto aos recursos materiais necessários para a realização da formação, esses ficarão por conta da Coordenadoria Regional e da própria escola como contrapartida para a realização das formações.

10 O *Programa Aprender Pra Valer* tem por finalidade a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, com vistas à aquisição dos níveis de proficiência adequados a cada série/ano, bem com à articulação deste nível de ensino com a educação profissional e tecnológica. Consiste em incentivar professores da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na formação e no treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões (SEDUC, 2008).

7ª - Acompanhamento e monitoramento das atividades desenvolvidas pela escola com vistas à implementação de ações para a melhoria da aprendizagem dos alunos

Durante os encontros, os profissionais buscarão identificar as causas prováveis do desempenho acadêmico de cada aluno, ao mesmo tempo em que serão pensadas e elaboradas ações que visem o avanço daqueles que se encontram com maiores dificuldades de aprendizagem, e ações voltadas para aqueles que têm um nível maior de conhecimento. A intenção é desenvolver um trabalho que contemple os vários níveis de aprendizagem dos alunos, trazendo-lhes atividades que representem desafios possíveis a serem superados, sempre em busca do aumento da proficiência deles.

Para isso, é importante a figura da superintendência escolar no acompanhamento das ações planejadas a partir da identificação das necessidades de aprendizagem dos alunos através do estudo e da apropriação dos resultados do SPAECE.

8ª - Monitoramento das ações e avaliação dos resultados da formação realizada com os profissionais da escola e das ações implementadas a partir dos estudos dos resultados da avaliação externa

Para a realização desta etapa, gestores, professores e formadores, acompanhados pela superintendência escolar, se reunirão para fazer a avaliação das ações que estão sendo desenvolvidas no âmbito da escola, voltadas para a apropriação dos resultados do SPAECE, contemplando assiduidade, interesse, rendimento da proposta, fornecimento de suporte para o planejamento escolar, dentre outros.

Esse momento acontecerá a cada dois meses, de forma que se busquem identificar quais aspectos são mais importantes para o trabalho com os resultados, bem como a formação estará contribuindo para a reformulação da prática docente e a identificação de possíveis falhas no processo, o que deve motivar uma imediata busca por solução pelos participantes.

O Quadro 12, a seguir, faz uma síntese das etapas a serem seguidas, cada ação a ser colocada em prática, o objetivo de cada uma, o responsável pela ação, o prazo de execução, o local onde acontecerão as formações (a própria escola que será escolhida como piloto para a implantação deste PAE), e a carga horária.

Quadro 12: Síntese das ações a serem desenvolvidas durante a execução do Plano de Ação Educacional (PAE)

ETAPA	AÇÃO	OBJETIVO	QUEM	QUANDO	ONDE	CARGA HORÁRIA
1ª	Encaminhamento à SEDUC da proposta de criação do núcleo de avaliação no âmbito da 18ª CREDE.	Discussão sobre a criação do Núcleo de Estudos da Avaliação Externa no âmbito da Regional 18ª com a SEDUC/CREDE.	Pesquisador, orientador da CREDE e secretário de educação do estado.	Novembro de 2014	CREDE 18ª/SEDUC	Sem carga horária prevista
2ª	Definição das atribuições dos profissionais lotados no Núcleo de Estudos das Avaliações Externas no âmbito da CREDE.	Definição das atribuições dos profissionais lotados no Núcleo de Estudos da Avaliação Externa.	Pesquisador e CREDE 18ª/SEDUC	Dezembro de 2014	CRERDE/SEDUC	Sem carga horária prevista
3ª	Realização de formação para os profissionais integrantes do Núcleo de Estudos das Avaliações Externas.	Capacitação dos profissionais lotados no NEAE para atuarem junto aos profissionais da escola piloto.	SEDUC/CAEd	Janeiro e fevereiro de 2015	Auditório da SEDUC/ Fortaleza	80 h/a
4ª	Reunião com os gestores e docentes da escola piloto para tratar da proposta.	Discussão da viabilidade de implantação do PAE na escola piloto, bem como toda a sua estrutura e etapas.	Pesquisador, superintendente escolar, gestores e professores	Fevereiro de 2015	Sala de reuniões dos professores	2 h/a
5ª	Elaboração do calendário de encontros formativos com os profissionais da escola.	Construção do calendário dos encontros formativos que devem se estender por todo o ano letivo.	Pesquisador, profissionais lotados no NEAE, gestores e professores da escola piloto.	Fevereiro de 2015	Sala de reuniões dos professores	4 h/a
6ª	Desenvolvimento da proposta de formação com os profissionais da escola.	Promoção da apropriação dos resultados do SPAECE pelos professores e gestores da escola como instrumento para melhorar a prática docente.	Pesquisador, profissionais lotados no NEAE, gestores e professores da escola piloto.	Março a dezembro de 2015	Sala de aula da escola piloto	40 h/a presenciais
7ª	Acompanhamento e monitoramento das ações desenvolvidas pela escola com vistas à implementação de	Melhora das práticas docentes através do oferecimento de suporte e	Pesquisador, Superintendente escolar, profissionais lotados no	Março a dezembro de 2015	Sala de aula da escola piloto	80 h/a à distância

	ações com o objetivo de melhorar a aprendizagem dos alunos	acompanhamento aos profissionais da escola piloto.	NEAE, gestores e professores da escola piloto.			
8ª	Avaliação das ações e dos resultados da formação realizada com os profissionais da escola, bem como das ações implementadas a partir dos estudos dos resultados da avaliação externa e dos resultados alcançados.	Verificação das contribuições da formação para a melhoria da prática docente dos professores da escola, bem como para a melhoria do aprendizado do aluno.	Superintendente escolar, pesquisador, profissionais do NEAE, gestores e professores da escola piloto.	Dezembro de 2015	Sala de aula da escola piloto	8 h/a

Fonte: Elaborado pelo autor.

3.2 Recursos necessários à implementação do Plano de Ação Educacional

O financiamento das ações deste PAE ficará por conta da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) por meio da Lei Estadual nº 14.190/2008, que cria o *Programa Aprender Pra Valer* com o objetivo de proporcionar aos alunos do ensino médio níveis adequados de aprendizagem, conforme estabelecido em seu Art. 2º:

Art. 2º O Programa Aprender Pra Valer tem por finalidade a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, com vistas à aquisição dos níveis de proficiência adequados a cada série/ano, bem com a articulação deste nível de ensino com a educação profissional e tecnológica (CEARÁ, 2008).

Ainda dentro deste mesmo programa, foi criado o *Projeto Professor Aprendiz*, que tem por objetivo a colaboração dos docentes na elaboração de material pedagógico para o ensino médio e em ações de formação e treinamento dos demais professores da rede pública estadual de ensino, bem como a instituição da Superintendência Escolar e a ampliação da Avaliação do SPAECE para todas as séries do ensino médio, conforme prevê o Art. 3º, Inc. I, III e IV:

Art. 3º O Programa Aprender Pra Valer se efetivará por meio das seguintes ações:

I – Superintendência Escolar: consiste no desenvolvimento de estratégias de acompanhamento da gestão escolar com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno [...]

III - Professor Aprendiz: consiste em incentivar professores

da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na formação e treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões [...] IV – Avaliação Censitária do ensino médio – consiste na ampliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, para operacionalização de avaliações externas anuais, de todos os alunos das três séries do ensino médio, tendo em vista o acompanhamento do progresso acadêmico de cada aluno, de forma a orientar ações de melhoria a serem implementadas pelas escolas, pelos professores e pelos próprios (CEARÁ, 2008).

A planilha de despesas necessárias à implementação das ações deste PAE, com o objetivo de atingir as metas, será definida pelo pesquisador e submetida à Coordenadoria Regional e à Secretaria de Educação do Ceará, enquanto entidades mantenedoras, bem como à escola piloto.

Dessa forma, o Quadro 13, a seguir, sintetiza os recursos financeiros necessários à execução deste PAE, cujo objetivo é a apropriação dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) como ferramenta para repensar e aperfeiçoar a prática docente e, conseqüentemente, melhorar o nível de proficiência dos alunos das três séries do ensino médio.

Quadro 13: Recursos financeiros previstos para a execução deste PAE

Elementos de despesa	Definição de recursos	Custos
Material permanente	01 computador	Não há custos, pois as escolas já contam com esses materiais.
	01 data show	
	01 quadro branco	
	01 pendrive	
Material de consumo	Pincel para quadro branco	R\$ 200,00
	Cartolina	R\$ 150,00
	Papel ofício	R\$ 160,00
	Papel madeira	R\$ 50,00
	Pinceis comuns	R\$ 72,00
	Canetas esferográficas	R\$ 65,00
	Lápis	R\$ 30,00
	Borracha	R\$ 6,00
	Pastas para os professores	R\$ 600,00
	Réguas	R\$ 90,00
Logística	Despesas com transporte para a escola	R\$ 1.100,00

	Despesas com alimentação na escola	R\$ 2.200,00
	Despesas com formação do pessoal lotado no NEAE da CREDE em Fortaleza (passagens, diárias, hotéis e formadores)	R\$ 70.000,00
Salários e contribuições	Despesas anuais com salários e contribuições dos membros que comporão o NEAE (três profissionais) no âmbito da CREDE (docentes efetivos do quadro da SEDUC com experiência neste trabalho).	R\$ 203.189,22
TOTAL GERAL		R\$ 277.912,22

Fonte: Elaborado pelo autor

Estes recursos serão custeados pela Secretaria da Educação Básica – SEDUC, através do Projeto Professor Aprendiz, contemplado pela Lei nº 14.190 de 30 de julho de 2008.

Com relação aos profissionais que comporão o NEAE no âmbito da CREDE, sugerimos três para a execução do projeto piloto. Esse número poderá aumentar em caso de expansão das ações para uma quantidade maior de escolas. Para isso, a Secretaria de Educação poderá designar profissionais de seu quadro atual, com experiência de trabalho sobre o tema desenvolvido nas escolas.

3.2.1 Recursos humanos

Um programa de formação em serviço para docentes deve contar com formadores bem preparados e capazes de aliar a teoria à prática, além de, dentro do contexto em que se insere a instituição, buscar estratégias que contribuam para a superação de ruídos que interfiram no aprendizado dos alunos. Nesse sentido, o desenvolvimento deste PAE deve envolver a participação da Secretaria de Educação do Estado, da 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE), dos gestores e dos Professores Coordenadores de Áreas (PCAs), bem como dos professores da escola piloto.

O PAE deve se desenvolver através da realização de encontros mensais, os quais devem integrar as ações do Projeto Professor Aprendiz. Para isso, a

Secretaria de Educação deve atuar na criação do Núcleo de Estudos da Avaliação Externa, no âmbito da CREDE, e na formação dos profissionais integrantes deste núcleo, com o objetivo de capacitá-los para que multipliquem a formação nas escolas voltadas para os docentes. Além disso, cabe a este órgão o financiamento de todas as ações, as quais devem ser cobertas pela Lei nº 14.190/2008.

À CREDE caberá a contemplação do plano de ação no *Projeto Professor Aprendiz*, fornecendo o apoio necessário ao deslocamentos dos formadores até a escola onde o PAE estará sendo executado. Ao núcleo gestor da escola piloto caberá a organização dos encontros com os docentes através da criação de um calendário anual, em comum acordo com a CREDE, além do fornecimento da infraestrutura necessária para que as formações aconteçam, o que inclui espaço adequado, data show, pendrive, acesso à Internet, e demais materiais necessários, dentro das possibilidades.

A formação dos docentes deverá partir de suas necessidades de compreensão dos resultados da avaliação externa estadual, de modo a extrair informações importantes para a formulação de ações a serem desenvolvidas em sala de aula, visando o avanço do aluno.

A proposta deverá se desenvolver de forma contínua, concomitantemente à prática docente cotidiana, de forma a proporcionar a aplicação, na prática, dos conhecimentos teóricos abordados nos momentos de estudo. Nesse sentido, o plano de formação será elaborado tendo em vista a transformação da prática docente a partir da apropriação dos resultados do SPAECE, ao mesmo tempo em que deverá contemplar as experiências docentes já em curso, que se encontram fundamentadas na compreensão dos resultados da avaliação.

O desenvolvimento da formação deverá prever a análise dos indicadores de desempenho dos alunos verificados no SPAECE, além de propor ações e projetos a serem executados em sala de aula (acompanhados mensalmente pelos formadores) e criar, nesse sentido, momentos de debate acerca da eficiência, da eficácia e da efetividade das ações propostas, buscando-se sempre o aperfeiçoamento da prática docente e a melhoria do aprendizado do aluno.

Como proposta do plano de formação a ser desenvolvido com os docentes da escola piloto, deverá ser elaborado um projeto de trabalho contemplando os seguintes itens:

1. Nome do projeto e carga horária
2. Justificativa
3. Objetivo geral
4. Objetivos específicos
5. Metas
6. Público alvo
7. Metodologia
8. Materiais
9. Recursos financeiros
10. Resultados esperados
11. Avaliação

O Quadro 14, a seguir, apresenta orientações sobre como deve se dar cada etapa do plano de formação docente:

Quadro 14: Orientações sobre a elaboração do plano de formação docente

Nome do projeto e carga horária	Definir um título criativo que resuma a intenção do PAE, determinando também a carga horária a ser cumprida pelos docentes, de forma que seja possível sua execução ao longo do ano sem comprometer a carga horária destinada à interação com os alunos.
Justificativa	Justificar a importância da formação para a melhoria da prática docente e, consequentemente, da aprendizagem do aluno, partindo da necessidade de se refletir sobre o incômodo e o desafio que traz à escola a constatação de rendimentos abaixo do esperado na avaliação externa estadual.
Objetivo geral	Especificar o propósito maior da formação a ser realizada com os docentes, de forma que fique claro para todos onde se pretende chegar.
Objetivos específicos	Definir os tópicos específicos que se pretende atingir, de forma que a soma de seu alcance contribua para se chegar ao objetivo maior do plano de formação.
Metas	Estratificar e quantificar os avanços que se pretende alcançar, tendo em vista sempre o aperfeiçoamento contínuo da prática docente e a melhoria da aprendizagem do aluno.

Público alvo	Definir o grupo de profissionais a quem se destina a formação e que será atendido neste processo.
Metodologia	Estabelecer todos os procedimentos adotados para a realização de cada etapa da formação. Prever como será realizada cada fase da formação e como os docentes serão acompanhados neste processo é de suma importância para que os objetivos sejam atingidos.
Materiais	Definir os materiais a serem utilizados em cada etapa da formação, tanto pelos formadores quanto pelos cursistas.
Recursos financeiros	Citar a fonte de onde serão direcionados os recursos para proporcionar a formação dos professores, considerando-se a Lei 14.490/2008, que contempla o <i>Projeto Professor Aprendiz</i> .
Resultados esperados	Especificar o que se pretende ao final de cada etapa e ao final da formação, especificamente no que se refere à melhoria da prática docente e ao avanço dos alunos na avaliação do SPAECE.
Avaliação	Definir períodos e estratégias a serem observados nos momentos de avaliação durante o desenvolvimento do plano de ação. Recomenda-se que isso aconteça a cada dois meses, com o intuito de retomar os pontos que não ficaram claros para os cursistas, bem como orientar a continuação do processo de formação em suas etapas seguintes.

Fonte: Elaborado pelo autor

3.3 Avaliação do Plano de Ação Educacional (PAE)

A execução do presente PAE possui como agência financiadora a Secretaria da Educação Básica do Ceará, através da Lei 14.490/2008, que criou, dentre outras ações, o *Projeto Professor aprendiz*. Além disso, a proposta prevê a ampliação do quadro institucional da Coordenadoria Regional através da criação de um setor denominado Núcleo de Estudos da Avaliação Externa (NEAE), composto, inicialmente, por três profissionais – cujo objetivo será promover a formação dos profissionais da escola no que tange à apropriação dos resultados da avaliação externa estadual como instrumento para refletir sobre a prática pedagógica, ao mesmo tempo em que buscará seu aperfeiçoamento contínuo. A criação deste núcleo ficará a cargo da Coordenadoria Regional através de ato administrativo de seu dirigente, com aval da Secretaria da Educação Básica – SEDUC.

Nesse sentido, este plano poderá encontrar algumas dificuldades quanto à sua implementação, tanto no que se refere à criação do NEAE no âmbito da CREDE

quanto à receptividade, ao envolvimento, ao compromisso e ao interesse dos gestores e professores em buscarem constantemente a melhoria de sua prática. Para isso, é importante a defesa, junto à SEDUC, da execução da proposta como estratégia de melhoria do trabalho da escola piloto, estendendo-se, posteriormente, às demais escolas da Regional. Para isso, essa secretaria deverá arcar com os custos que lhe cabem no Plano de Ação.

Igualmente importante para o sucesso desta proposta é o desenvolvimento de ações, no âmbito da escola, que tenham como objetivo refletir conjuntamente com os professores sobre a necessidade de aperfeiçoamento da prática docente, através do conhecimento da proficiência dos alunos. Além disso, a motivação dos gestores e professores quanto à participação na formação deverá ser objeto de uma ação a ser desenvolvida também no interior da instituição de ensino.

Criadas as condições para o desenvolvimento deste PAE, a proposta, durante e após sua implementação, passará por momentos de avaliação e de autoavaliação tanto pelos formadores quanto pelos professores cursistas. Essas atividades de reflexão sobre as ações indicadas deverão abranger os seguintes aspectos:

1. O conteúdo abordado na formação é relevante para a prática docente?
2. O desempenho dos formadores contribuiu para a compreensão dos conteúdos da formação?
3. Os professores cursistas participaram da formação com compromisso e interesse?
4. Os conteúdos abordados na formação contribuíram para a reflexão e para a melhoria da prática docente?
5. Os conteúdos e metodologias adotados na formação contribuíram para o alinhamento da teoria com a prática de sala de aula?
6. Quais aspectos da formação precisariam ser melhorados?

É importante que esses momentos de reflexão sobre a relevância do conteúdo para o engrandecimento intelectual e para o aprimoramento da prática do professor, sobre o desempenho e o compromisso dos formadores e cursistas, bem como sobre a relação da formação com ações de melhoria da prática de sala de aula, aconteçam a cada dois meses durante todo o período da formação, no ano de 2015. Além disso, esses momentos também devem contemplar os pontos a serem

melhorados na escola e, também, nas futuras edições deste mesmo PAE.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho consistiu na análise das ações voltadas para a apropriação dos resultados das avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE) desenvolvidas em duas escolas estaduais localizadas no extremo sul do estado do Ceará, pertencentes à 18ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 18ª), localizada em Crato/CE, com o objetivo de verificar como esses resultados têm chegado às escolas, como têm sido recebidos pelos gestores, que ações esses têm desenvolvido nas escolas para que os professores também se apropriem desses resultados, e como esse conhecimento tem sido traduzido em melhoria da prática docente.

Conforme percebemos, os resultados da avaliação externa promovida pelo estado precisam retornar à sala de aula, com o objetivo de possibilitar aos educadores uma reflexão sobre as práticas que têm sido desenvolvidas, relacionando-as a partir da proficiência alcançada por seus alunos. Ao mesmo tempo, tal reflexão pode levar a uma análise dos impactos de ações desenvolvidas na instituição de ensino, identificando aspectos da prática docente que precisam ser melhorados e buscando, todos os profissionais da escola, implementar ações que tenham como objetivo o desenvolvimento do aluno.

Compreender o nível de conhecimento dos alunos é fundamental para propor atividades em sala de aula que representem desafios possíveis de aprendizagem. Nesse sentido, a avaliação do SPAECE representa um valioso instrumento para orientar o trabalho em sala de aula, de forma a contemplar a heterogeneidade presente em cada turma.

Nessa perspectiva, o presente trabalho procurou discutir a forma como os profissionais de ambas as escolas analisadas têm se apropriado dos resultados do SPAECE, de forma a enxergar neles um reflexo de seu trabalho em sala de aula. Para isso, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, bem como grupos focais, com uma diretora, coordenadoras pedagógicas e professores de Língua Portuguesa e Matemática (as duas disciplinas contempladas na avaliação em larga escala

promovida pelo estado).

Essa avaliação tem como objetivo orientar a formulação e a implementação de políticas públicas educacionais e fornecer instrumentos para a melhoria da qualidade da educação oferecida nas escolas. No entanto, para o alcance desse segundo objetivo, acreditamos que seja necessária uma ação específica voltada para a implementação e para a valorização da cultura do estudo da avaliação externa no interior das escolas, a fim de fazer com que os resultados retornem para a sala de aula e orientem a ação docente, sempre com o propósito de melhorar o aprendizado do aluno. Essa cultura ainda se mostra incipiente nas escolas da 18ª Coordenadoria Regional, conforme acreditamos, devido à falta de uma política voltada para a promoção da discussão desses resultados com os gestores e professores das escolas.

Por isso, propomos um Plano de Ação Educacional (PAE) com o objetivo de institucionalizar o estudo das avaliações externas no âmbito das escolas por seus profissionais, para que esses compreendam o que significam esses dados para os alunos e para eles mesmos enquanto docentes, além de perceberem o grande valor que representam enquanto instrumento para repensar sua prática, buscando sempre a melhoria da qualidade da educação oferecida na escola. O plano de ação proposto busca sanar algumas dificuldades no trabalho com esses dados, no âmbito das escolas, tais como: (i) para alguns professores, o mais importante na avaliação externa é verificar a média obtida pela escola; (ii) os professores precisam perceber que a avaliação externa traz informações sobre o trabalho da escola; (iii) as escolas ainda não têm uma prática institucionalizada de estudos dos resultados da avaliação externa; (iv) os resultados da avaliação externa precisam fazer parte da pauta de todos os coletivos semanais, a fim de orientar a realização de um planejamento que busque ações a serem desenvolvidas na escola, que sejam capazes de fazer com que os alunos melhorem o seu desempenho acadêmico. Assim, acreditamos que a utilização dos resultados do SPAECE como um instrumento para repensar a prática docente pode contribuir para a superação dessas e de outras dificuldades que os professores tenham em sala de aula, fazendo com que os alunos avancem. Propomos um PAE voltado para a institucionalização de estudos dos resultados da avaliação externa pelos profissionais das escolas.

Nesse sentido, mostram-se necessários a realização de estudos e a motivação dos profissionais, para que sejam comprometidos e abertos a novos

aprendizados, capazes de se incomodar com os resultados de seus alunos nas avaliações externas, e dispostos a identificar os pontos fracos da prática docente e buscar ações para superar tais dificuldades.

O que notamos também, através desta pesquisa, é que as ações de apropriação dos resultados do SPAECE promovidas pelos gestores das escolas não partem de uma orientação especializada dos órgãos superiores. Esses profissionais atestam suas limitações para organizar e ministrar oficinas de apropriação dos resultados da avaliação externa voltadas para os professores. Então, surge a necessidade de buscar institucionalizar essa prática nas escolas a partir da criação de um Núcleo de Estudos da Avaliação Externa no âmbito da Coordenadoria Regional, composto por profissionais capacitados, com o objetivo de promover formações nas escolas, para que os atores escolares compreendam os resultados da avaliação externa e os utilizem como instrumento para fazer com que o aluno aprenda mais, alcançando os níveis desejados a cada ano, durante sua passagem pelo ensino médio.

O que defendemos é que, para melhorar a qualidade da educação oferecida nas escolas, devemos investir na formação de professores. A intenção é que se tornem capazes de perceber os aspectos positivos e negativos de sua prática, bem como os bons resultados e os baixos resultados alcançados por seus alunos na avaliação externa, como oportunidades de refletir sobre o seu papel enquanto docente, analisando o que precisa ser melhorado e buscando o aprimoramento constante de seu trabalho, atestado pelo sucesso dos estudantes.

Nesse sentido, é fundamental a atuação da escola juntamente com os órgãos superiores, como a CREDE e a SEDUC, no sentido de buscarem criar situações que favoreçam a realização desses momentos pelos atores escolares. A SEDUC precisa atuar como agente financiador da institucionalização dessa prática nas escolas, bem como da capacitação de profissionais para esse fim. A CREDE deve institucionalizar um órgão com a missão de implementar e fortalecer o estudo e a apropriação dos resultados do SPAECE no âmbito das escolas, através da criação de um setor com essa função. A instituição de ensino, por sua vez, deve ser o foco maior de atuação dessa ação, e deve contar com profissionais sensíveis às necessidades de melhoria da educação, abertos a novos aprendizados e comprometidos com a construção de uma escola verdadeiramente democrática, a qual os alunos não apenas têm acesso, mas permanecem com sucesso durante toda a sua vida estudantil e saem

preparados para enfrentar a vida, ou mesmo a continuação de seus estudos.

Diante do exposto, observamos que a avaliação externa ainda enfrenta alguns desafios para adentrar o espaço das escolas e se firmar como uma prática institucionalizada de autorreflexão por parte dos profissionais, enquanto um caminho possível para se pensarem ações e projetos para o aprimoramento da prática docente. Para que isso aconteça, faz-se necessária a responsabilização dos atores que estão no interior das escolas, bem como dos que estão nas instâncias superiores, tais como a CREDE e a SEDUC.

Além disso, um gestor com um perfil mais pedagógico e proativo e que seja capaz de desenvolver essas características em sua equipe de trabalho é de fundamental importância para que a escola se firme enquanto instituição democrática, que garanta o direito de o aluno aprender e ter desenvolvidas as suas capacidades.

Mesmo diante desses desafios, podemos dizer que algumas ações já vislumbram uma postura mais proativa dos profissionais das escolas, que devem buscar conhecimentos que fundamentem uma prática mais adequada ao perfil dos alunos que frequentam as escolas públicas. A forma como os gestores das duas escolas pesquisadas têm recebido os resultados do SPAECE, têm procurado levar esse conhecimento até os professores, alunos e pais, bem como têm utilizado as informações da avaliação externa para fundamentar uma prática mais condizente com os desafios de aprendizagem necessários aos alunos, ainda que reconhecendo suas limitações, é uma prova disso.

Portanto, é preciso buscar formas de fazer com que essas práticas sejam aprimoradas e estendidas às demais escolas, com o intuito de melhorar a qualidade da educação. Para isso, acreditamos que o desenvolvimento deste trabalho, sem qualquer pretensão de esgotar o assunto, servirá para que se promova uma reflexão mais aprofundada sobre o tema e vislumbrem-se novas possibilidades de pesquisas, que também contribuirão, no futuro, para que a democracia, em todos os sentidos, seja uma realidade no interior das escolas.

Referências:

ARAÚJO, Zilda Cardoso de. Evolução das matrículas na etapa elementar de escolarização no Brasil de 1932 a 2003. **Revista Brasileira de Estudos pedagógicos**, Brasília, v. 91, n. 227, pp. 29-54, jan./abr. 2010. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/viewFile/1454/1309>. Acesso em: 16 set. 2013.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.soleis.com.br/ebooks/Constituicoes5-89.htm>. Acesso em: 15 ago. 2013.

_____. **Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional (LDB)**. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: <http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=75723>. Acesso em: 20 set. 2013.

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/UFJF. **Padrões de desempenho, interpretação e níveis de proficiência do SPAECE**. (2012). Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/resultados/padroes-de-desempenho/>. Acesso em: 05 abril 2014.

_____. **SPAECE: Boletim do Gestor 2011**. Disponível em: http://www.spaece.caedufjf.net/wpcontent/uploads/2012/11/BOLETIM_SPAECE_VOL_2_2011.pdf. Acesso em: 02 fev. 2014.

CARNIELE, Beatriz Laura & MACHADO, Maria de Fátima Evangelista. A contribuição e os reflexos do sistema de avaliação da educação básica na sala de aula: o caso do Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública – SIMAVE. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 42, dez. 2005. pp.135 -153.

CEARÁ. **Avaliação educacional das escolas urbanas de 1º grau das sedes dos CREDES e dos municípios integrantes do Programa de Municipalização** – relatório de divulgação. Fortaleza: SEDUC / Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura, 1996.

_____. **Decreto nº 18.638/87**. Reestrutura a redistribuição dos cargos de direção e assessoramento da Secretaria de Educação. Fortaleza: Diário Oficial do Estado – D.O.E de 30 de setembro de 1987.

_____. **Decreto nº 21.398 de 31 de maio de 1991**. Dispõe sobre a finalidade, a estrutura organizacional, a redistribuição dos cargos de direção e assessoramento da Secretaria da Educação. Fortaleza: Diário Oficial do Estado – D.O.E. de 31 de maio de 1991.

_____. **Decreto nº 23.722 de 29 de junho de 1995**. Dispõe sobre a finalidade, estrutura organizacional, distribuição dos cargos de direção e

assessoramento da Secretaria da Educação Básica do Ceará. Fortaleza: Diário Oficial do Estado de 30 de junho de 1995.

_____. Governador, 1999 - 2002 (Tasso Jereissati). **Plano de desenvolvimento sustentável do Ceará** (1999 - 2002). Consolidando o novo Ceará. Fortaleza: SEPLAN, 2000.

_____. **Lei nº 12.066 de 13 de janeiro de 1993**. Aprova a estrutura do Grupo Ocupacional Magistério de 1º e 2º Graus - MAG, Institui o Sistema de Carreira do Magistério oficial de 1º e 2º Graus do Estado e dá outras providências (D.O.E. de 15 jan. 1993). Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis93/12066.htm>. Acesso em: 05 abril 2014.

_____. **Lei nº 13.203 de 21 de fevereiro de 2002**. Institui o prêmio educacional Escola do Novo Milênio - Educação Básica de Qualidade no Ceará. Fortaleza: Diário Oficial do Estado de 25 de fevereiro de 2002b.

_____. **Lei nº 14.190 de 30 de julho de 2008**. Cria o Programa Aprender Pra Valer que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica (D.O.E de 31 de julho de 2008). Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2008/14190.htm>. Acesso em: 04 abril 2014.

_____. **Lei nº 14.190 de 30 de julho de 2008**. Institui o Projeto Primeiro Aprender. Disponível em: <http://leis-educacionais-em-2008.blogspot.com/2009/01/lei-n-14190-de-300708-do-de-310708.html>. Acesso em: 13 maio 2014.

_____. **Lei nº 14.190, de 30 de julho de 2008**. Cria o Programa Aprender Pra Valer que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica (D.O. de 31.07.08). Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2008/14190.htm>. Acesso em: 04 abril 2014.

_____. **Lei nº 14.484 de 08 de outubro de 2009**. Institui o Prêmio Aprender Pra Valer. Disponível em: <http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php/150-desenvolvimento-da-escola/gestao/5246-programa-aprender-pra-valer>. Acesso em: 13 maio 2014.

_____. **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 de 17 de fevereiro de 2000.

_____. **Sistema Integrado de Gestão Escolar – SIGE ESCOLA**. Disponível em: http://sige.seduc.ce.gov.br/Academico/Relatorios/MapaEnturmacao/mapa_enturmacao_escola.asp?escola=467&crede=&nr_AnoLetivo=2013&nm_crede=18%AA%20COORDENADORIA%20REGIONAL%20DE%20DESENVOLVIMENTO%20DA%20EDUCA%C7%C3O-CRATO&cd_regiao=. Acesso em: 15 out. 2013.

CONDÉ, Eduardo Salomão. **Abrindo a caixa:** elementos para melhor compreender a análise das políticas públicas. (2010). Disponível em: <http://www.ppgp.caedufjf.net/course/view.php?id=11>. Acesso em: 30 ago. 2013.

COORDENADORA PEDAGÓGICA DA ESCOLA DE SALITRE. Depoimento [out. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva. Ceará, 2013, 1 arquivo (15 min), estéreo. Entrevista 001/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

DIRETORA DA ESCOLA DE SALITRE. Depoimento [out. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva. Ceará, 2013, 1 arquivo (25 min), estéreo. Entrevista 005/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

DUARTE, Rosália. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar em Revista**, Universidade Federal do Paraná, n. 24, 2004. pp. 213-223. Disponível em: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=155017717012>. Acesso em: 28 nov. 2013.

GONDIM, Linda M. P. Os governos das mudanças no Ceará: um populismo Weberiano? Universidade Federal do Ceará. Programa de Pós Graduação em sociologia. Núcleo de Estudos e pesquisas Sociais (NEPS). XIX Encontro Anual da Associação Nacional de Pós Graduação e Pesquisa em Ciências Sociais (ANPOCS). **Anais...** Caxambu, 1995. Disponível em: http://portal.anpocs.org/portal/index.php?option=com_docman&task=doc_details&gid=7654&Itemid=362. Acesso em: 25 out. 2013.

GREMAUD, Amaury Patrick *et al.* **Guia de Estudo:** avaliação continuada no Ceará. Juiz de Fora: FADEPE, 2009.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Sinopse do Censo Demográfico 2010.** Disponível em: <http://www.censo2010ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8&uf=00>. Acesso em: 11 fev. 2014.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sinopse estatística da Educação Básica** (1994 a 1995). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 23 set. 2013.

INEP/MEC. **Melhores Práticas em Escolas de ensino médio no Brasil.** Brasília: INEP/MEC, 2010. 249 p.

_____. **Sinopses Estatísticas da Educação Básica** (1994 – 2012). Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em: 10 out. 2013.

LIMA, Aléssio Costa. **O Sistema Permanente de avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do estado.** Dissertação (mestrado em Políticas públicas e sociedade)

Centro de Estudos Sociais Aplicados da Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2007. 248 p.

MACHADO, Cristiane. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteededucação**. 5(1):, pp. 70-82, jan/jun 2012.

PCA DE LINGUAGENS E CÓDIGOS DA ESCOLA DE SALITRE. Depoimento [out. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva.Ceará, 2013, 1 arquivo (30 min), estéreo. Entrevista 004/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

PEQUENO, Maria Iaci Calvalcante. Sistema Permanente de avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) na vertente da avaliação do rendimento escolar. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 81, n. 197, pp. 128-134, jan./abr. 2000. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/RBEP/article/view/162>. Acesso em: 10 set. 2013.

PESTANA, Maria Inês. O Sistema de Avaliação brasileiro. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 79, n. 191, pp. 65-73, jan./abr. 1998.

PROFESSOR DE MATEMÁTICA. Depoimento [nov. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva.Ceará, 2013, 1 arquivo (20 min), estéreo. Entrevista 002/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

PROFESSORA DE LÍNGUA PORTUGUESA. Depoimento [out. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva.Ceará, 2013, 1 arquivo (17 min), estéreo. Entrevista 003/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

PROFESSORA DE MATEMÁTICA 2. Depoimento [out. 2013]. Entrevistador: Roberto Claudio Bento da Silva.Ceará, 2013, 1 arquivo (19 min), estéreo. Entrevista 006/2013 concedida para elaboração de dissertação de mestrado do entrevistador.

SEDUC. Secretaria da Educação Básica do Ceará. (2011). Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/avaliacao-educacional/5170-SPAECE>. Acesso em: 17 out. 2013.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. Centro de políticas Públicas e Avaliação da Educação – CAEd. **SPAECE 2011**. Boletim do Gestor. Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <http://www.SPAECE.caeduff.net/colecao/2011-2/>. Acesso em: 10 set. 2013.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. Coordenadoria de Desenvolvimento Técnico Pedagógico. Núcleo de Pesquisa e Avaliação educacional. **Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará – SPAECE/1998 – Relatório Final**. Fortaleza: SEDUC/FCPC/ Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura/UFC, 1999.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. Coordenadoria de Planejamento e Política Educacional. Núcleo de Pesquisa e Avaliação Educacional. **SPAECE-NET: os novos caminhos da avaliação educacional – relatório geral –**

2001. Fortaleza: SEDUC/LEME/ Laboratório de Estatísticas e Medidas Educacionais / UFC, 2002.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. Coordenadoria de Planejamento e Políticas Educacionais. **Célula de Pesquisa e Avaliação Educacional.** Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE 2003 - relatório final. Fortaleza: SEDUC / CESGRANRIO, 2005.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. Coordenadoria de Planejamento e Políticas Educacionais. **Célula de Pesquisa e Avaliação Educacional.** Sistema permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE 2004 - relatório final. Fortaleza: SEDUC / CESGRANRIO, 2005b.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Estatísticas da educação básica das escolas estaduais do Ceará 2008/2012.** 2013.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Projeto Preparação Rumo ao ensino médio.** (2009). Disponível em: <http://portal.seduc.ce.gov.br/index.php/comunicacao/noticias/14-lista-de-noticias/837-projeto-preparacao-reforca-aprendizagem-dos-alunos-do-9o-ano>. Acesso em: 11 nov. 2013.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Projeto Professor Diretor de Turma – PPDT.** (2011). Disponível em: <http://www.seduc.cde.gov.br/index.php/87-pagina-inicial-servicos/desenvolvimento-da-escola/3257-diretor-de-turma>. Acesso em: 28 nov. 2013c.

_____. Secretaria da Educação Básica do Ceará. **Resultado do desempenho em Língua Portuguesa e Matemática** – série histórica de 2008 a 2011. (2011). Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/avaliacao-educacional/62-avaliacao-educacional/SPAECE/5174-resultado-ensino-medio>. Acesso em: 31 out. 2013.

SILVA, Vandrê Gomes da. **Usos da avaliação em larga escala em ambiente escolar.** Agências Financiadoras: FCC e Fundação Itaú Social. 36ª Reunião Nacional da ANPEd – 29 de setembro a 02 de outubro de 2013, Goiânia – GO.

SOARES, José Francisco. O efeito da escola no desempenho cognitivo de seus alunos. **REICE** – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, v. 2, n. 2, 2004. Disponível em: <http://ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n2/soares.pdf>.

SOLIGO, Valdecir. **Possibilidades e desafios das avaliações em larga escala da educação básica na gestão escolar.** Disponível em: http://www.fclar.unesp.br/Home/Departamentos/CienciasdaEducacao/RevistaEletronica/1_Possibilidades_e_Desafios_Valdecir_Soligo.pdf. Acesso em: 1 dez. 2013.

SOUSA, Sandra Zákia & BONAMINO, Alícia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação em**

Pesquisa, São Paulo, v. 38, n. 2, jun. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/schielo.php>.

SOUSA, Sandra Zákia & BONAMINO, Alícia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, pp. 373-388, abr./jun. 2012.

SOUSA, Sandra Zákia & OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Sistemas estaduais de avaliação: uso dos resultados, implicações e tendências. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n. 141, pp. 793-822, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742010000300007&nrm=iso.

SOUZA, Ângelo Ricardo de. **As relações entre os resultados da avaliação e os modelos de gestão escolar**. (2007). Disponível em: www.intermeio.ufms.br/ojs/index.php/intermeio/article/download/.../128. Acesso em: 20 nov. 2013.

VIANNA, Heraldo. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Estudos em avaliação educacional**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 28, jul-dez/2003. pp. 23-38.

_____. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. **Meta: Avaliação**. Rio de Janeiro, v. 1, n. 1, pp.11 - 27, jan./abr. 2009. Disponível em: <http://metaavaliacao.cesgranrio.org.br/index.php/metaavaliacao/article/viewFile/11/4>. Acesso em: 12 jun. 2014.

ZIBAS, Dagmar M. L. & FRANCO, Maria Laura P. B. **Diagnóstico quantitativo do ensino médio no Brasil**. São Paulo: FCC/DPE, 1997. 60p. Disponível em: http://www.fcc.org.br/biblioteca/publicacoes/textos_fcc/arquivos/1323/arquivoAnexo.pdf. Acesso em: 17 set. 2013.

APÊNDICE I

Roteiro de entrevista com professores de Língua Portuguesa e Matemática

Parte I – Dados pessoais

Sexo _____

Graduação _____

Especialização _____

Tempo de magistério _____

Tempo de magistério na escola pesquisada _____

Vínculo empregatício _____

Parte II – Os resultados do Spaece e o planejamento escolar.

- IV. Você realiza algum diagnóstico das turmas logo que as aulas iniciam? De que tipo?
- V. Os alunos tem livro didático de LP e MAT?
- VI. A escola trabalha com algum outro material? Qual?
- VII. Qual a importância do planejamento para o seu trabalho?
- VIII. Onde e quando você planeja suas aulas?
- IX. Você sempre cumpre com o planejado para cada aula?
- X. Quais recursos didáticos você costuma utilizar em suas aulas?
- XI. Todos os alunos tem livro didático?
- XII. Você trabalha com algum outro material? Qual?
- XIII. Você utiliza os boletins de resultados do Spaece para planejar suas aulas? Como isso é feito?
- XIV. Como você escolhe os descritores a serem trabalhados em sala de aula?
- XV. Como você trabalha com esses descritores no dia a dia da sala de aula?
- XVI. Como os docentes se apropriam dos resultados do Spaece da escola?
- XVII. Como esses resultados do Spaece interferem no seu trabalho em sala de aula?
- XVIII. Quais dinâmicas/estratégias você utiliza em sala de aula para facilitar o aprendizado do aluno?

APÊNDICE II

Roteiro de entrevista com professores de Língua Portuguesa e Matemática

Parte I – Dados pessoais

- (iϣ) Sexo _____
- (ϣ) Graduação _____
- (ϣi) Especialização _____
- (ϣii) Tempo de magistério _____
- (ϣiii) Tempo de magistério na escola pesquisada _____
- (iξ) Vínculo empregatício _____

Parte II – Os resultados do Spaece e o planejamento escolar.

- 2 Como o grupo gestor tem recebido os resultados do Spaece na escola?
- 3 Como o grupo gestor tem se apropriado dos resultados do Spaece na escola?
- 4 Como a gestão tem conseguido fazer com que os docentes se apropriem desses resultados?
- 5 Os resultados do Spaece são socializados com a família e com a comunidade escolar de forma que cada aluno saiba exatamente quais as dificuldades apresentadas por ele na avaliação? Como a escola faz isso?
- 6 Como a gestão faz para acompanhar o trabalho do professor com os descritores em sala de aula?
- 7 Que apoio a CREDE/SEDUC tem dado para que os profissionais da escola se apropriem e utilizem os resultados do Spaece no planejamento das aulas?
- 8 Como a escola tem promovido a participação dos alunos nas avaliações do Spaece?
- 9 A escola tem promovido capacitações para os docentes envolvendo elaboração de itens e interpretação de resultados de desempenho dos alunos nas avaliações? Como isso tem acontecido na escola?
- 10 Como são utilizados os resultados das avaliações internas para a melhoria do trabalho pedagógico da escola?

APÊNDICE III

Quadro 1: Descrição dos intervalos da Escala de Proficiência de Língua Portuguesa do SPAECE

Intervalo	Descrição dos intervalos da escala
175 - 200	• Inferem informações implícitas a partir de seu sentido global. • Localizam informações explícitas a partir da reprodução das ideias de um trecho do texto. • Localizam informações explícitas em textos curtos anedóticos, ficcionais e poéticos, além de identificarem informações a partir da comparação entre anúncios classificados e pela associação entre imagem e linguagem verbal, em histórias em quadrinhos. • Localizam informações explícitas, identificando as diferenças entre textos da mesma tipologia (convite). • Inferem o sentido de uma expressão, mesmo na ausência do discurso direto. • Inferem informações que tratam, por exemplo, de sentimentos, impressões e características pessoais das personagens, em textos verbais e não-verbais. • Interpretam textos com auxílio de elementos não verbais e verbais em histórias em quadrinhos e tirinhas, identificando características, estados psicológicos e ações dos personagens. • Interpretam histórias em quadrinhos de maior complexidade temática, reconhecendo a ordem em que os fatos são narrados. • Identificam a finalidade de um texto jornalístico. • Reconhecem elementos que compõem uma narrativa com temática e vocabulário complexos (a solução do conflito e o narrador). • Identificam o efeito de sentido produzido pelo uso da pontuação. • Distinguem efeitos de humor e o significado de uma palavra pouco usual. • Identificam o emprego adequado de homônimas. • Identificam as marcas linguísticas que diferenciam o estilo de linguagem em textos de gêneros distintos.

	• Estabelecem relações entre partes de um texto, identificando substituições por pronomes pessoais que retomam um antecedente. • Reconhecem as relações semânticas expressas por advérbios ou locuções adverbiais, bem como por verbos. • Estabelecem relação de causa e consequência entre partes e elementos de uma fábula. • Identificam o tema de um texto poético a partir de pistas evidenciadas nos versos. • Identificam o interlocutor de um texto informativo com linguagem simples voltado para o público infantil.
200 - 225	• Seleccionam, entre informações explícitas e implícitas, as correspondentes a um personagem. • Inferem o sentido de uma expressão metafórica e o efeito de sentido de uma onomatopéia. • Inferem a intenção implícita na fala de personagens, identificando o desfecho do conflito, a organização temporal da narrativa e o tema de um poema. • Identificam, em fábulas e histórias em quadrinhos, o conflito gerador de um enredo, sua solução e o tempo em que ocorre um determinado fato. • Identificam a finalidade de um texto com características de curiosidade. • Distinguem o fato da opinião relativa a ele em texto narrativo. • Estabelecem relações entre partes de um texto pela identificação de substituições pronominais ou lexicais. • Identificam palavras sinônimas que estabelecem a coesão lexical entre partes distantes de um texto narrativo. • Estabelecem relações lógico-discursivas em textos narrativos através do uso de expressão adverbial. • Estabelecem relação de causa e consequência explícita entre partes e elementos em textos verbais e não-verbais de diferentes gêneros.

	• Reconhecem o tema de textos informativos que contêm vocabulário técnico simplificado. • Reconhecem diferenças no tratamento dado ao mesmo tema em textos distintos. • Identificam marcas linguísticas referentes a interlocutores, de acordo com a faixa etária. • Identificam os efeitos de sentido de humor decorrentes do uso dos sentidos literal e conotativo das palavras, bem como de notações gráficas. • Identificam a finalidade de um texto informativo longo e de estrutura complexa, característico de publicações didáticas. • Compreendem textos que associam linguagem verbal e não-verbal (textos multissemióticos), tendo como base informações explícitas. • Reconhecem, com base em informações implícitas, não só características dos personagens de uma narrativa, mas também as intenções pretendidas com uma ação particular.
225 - 250	• Localizam a informação principal. • Localizam informações explícitas em uma bula de remédio com vocabulário técnico simplificado. • Localizam informação em texto instrucional de vocabulário complexo. • Identificam a finalidade de um texto instrucional, com linguagem pouco usual e com a presença de imagens associadas à escrita, assim como de texto narrativo que tem o propósito de convencer o leitor. • Inferem o sentido de uma expressão em textos longos com estruturas temática e lexical complexas (carta e história em quadrinhos). • Distinguem o sentido metafórico do literal em uma expressão. • Identificam, em história em quadrinhos e em narrativa literária simples, o conflito central do enredo. • Identificam, em anedotas, fábulas e quadrinhos, um trecho ou um detalhe do texto que provocam efeito de humor.

- Interpretam sentidos do texto a partir de configurações do material gráfico, como por exemplo, formato e disposição das letras.
- Identificam o tema de um conjunto de informações distribuídas em uma tabela, além de identificar um tema comum na comparação entre diferentes textos informativos.
- Estabelecem relação entre as partes de um texto, pelo uso do “porque” como conjunção causal em texto não-verbal e em narrativa simples.
- Identificam a relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial ou conjunção comparativa.
- Estabelecem relações entre partes de um texto pela identificação de substituições pronominais ou de palavras de sentido equivalente em textos poéticos e de ficção e em informativo curto.
- Detectam o efeito de sentido decorrente do emprego de sinais de pontuação, tais como reticências como recurso para expressar continuidade e ponto de interrogação para expressar dúvida.
- Localizam informações em textos narrativos com traços descritivos que expressam sentimentos subjetivos e opinião.
- Identificam o tema de textos narrativos, argumentativos e poéticos de conteúdo complexo.
- Identificam a tese e os argumentos que a defendem em textos argumentativos.
- Identificam, entre fragmentos de um texto, qual expressa o modo como um fato ocorreu.
- Identificam, em um contexto próximo, a palavra à qual um pronome pessoal ou um pronome indefinido se referem.
- Depreendem o sentido de uma palavra ou expressão de acordo com seu emprego no texto.
- Identificam a finalidade de um texto informativo de complexidade mediana, com vocabulário e tema científico.
- Identificam um trecho em texto narrativo simples (crônica/fábula), em que está expressa uma opinião.

250 - 275

- Reconhecem o sentido de expressões próprias de bulas de remédio e de textos de divulgação científica.
- Interpretam dados e informações apresentados em tabelas, gráficos e figuras.
- Localizam informações em paráfrases, a partir de texto expositivo extenso e com elevada complexidade vocabular.
- Identificam a intenção do autor em uma história em quadrinhos.
- Depreendem relações de causa e consequência implícitas no texto.
- Identificam a finalidade de uma fábula, demonstrando apurada capacidade de síntese.
- Identificam a finalidade de textos humorísticos (anedotas), distinguindo efeitos de humor mais sutis.
- Estabelecem relação de sinonímia entre uma expressão vocabular e uma palavra.
- Identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, conjunção temporal ou advérbio de negação em contos.
- Reconhecem o efeito de sentido produzido pelo ponto de interrogação indicando a provocação da curiosidade do leitor.
- Localizam uma informação explícita em um texto poético ou informativo, apoiando-se na equivalência de sentido entre duas palavras ou expressões distintas.
- Inferem informação a partir de um julgamento em textos narrativos longos.
- Identificam as diferentes intenções em textos de uma mesma tipologia e que tratam do mesmo tema.
- Reconhecem o tema de fábulas e de textos dissertativo-argumentativos simples, e o sentido global de um texto narrativo em quadrinhos, a partir de elementos verbais e não verbais.
- Identificam a tese de textos argumentativos, com linguagem informal e inserção de trechos narrativos.
- Identificam a relação entre um pronome oblíquo ou demonstrativo e uma ideia.

- Localizam uma informação que foi explicitada anteriormente, em pontos diferentes do texto, e retomada mais adiante sob a forma de uma elipse.
- Estabelecem relação de causa e consequência entre informações explícitas de um texto narrativo de complexidade mediana.
- Localizam informações explícitas de um texto narrativo de complexidade mediana.
- Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfosintáticos.
- Identificam, em textos informativos ou literários, o valor semântico de advérbios, expressões adverbiais ou conjunções.
- Associam, em histórias em quadrinho de natureza instrucional, os elementos gráficos, linguísticos (metafóricos ou não) e de conhecimento de mundo que, em conjunto, provocam efeitos de humor.
- Reconhecem, em textos distintos, semelhanças e diferenças no tratamento de um mesmo tema.
- Restabelecem a articulação de sentido de um trecho associando partes descontínuas de uma mesma informação.
- Identificam, em um texto expositivo-argumentativo, marcas linguísticas que expressam a “voz” do locutor do texto.
- Identificam valor semântico de conjunção condicional em uma tirinha.
- Reconhecem o referente de um pronome possessivo que se encontra distante no texto.
- Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas como recurso para destacar uma expressão em crônicas.
- Identificam o efeito de sentido decorrente da escolha de onomatopéia em crônicas, e o uso de parênteses como recurso para apresentar uma advertência.

275 - 300

- Inferem o sentido de uma palavra ou expressão por meio de associações semânticas.
- Estabelecem relação de causa e consequência implícita entre partes de uma história em quadrinhos.
- Identificam marcas linguísticas da linguagem informal em uma narrativa ficcional em forma de carta.
- Identificam relação lógico-discursiva marcada por locução adverbial de lugar, advérbio de tempo ou termos comparativos em textos narrativos longos, com temática e vocabulário complexos.
- Diferenciam a parte principal das secundárias em texto informativo que recorre à exemplificação.
- Localizam informações explícitas distribuídas ao longo de textos informativo-argumentativos, por meio de associação ao tema ou a outra informação.
- Reconhecem o recurso estilístico utilizado para manter o ritmo e a musicalidade de um texto poético.
- Inferem informações implícitas em textos poéticos subjetivos, textos argumentativos com intenção irônica, fragmento de narrativa literária clássica, versão modernizada de fábula e histórias em quadrinhos.
- Interpretam textos com linguagem verbal e não-verbal, inferindo informações marcadas por metáforas.
- Reconhecem diferentes opiniões sobre um fato em um mesmo texto.
- Localizam trechos que expressam a síntese de um texto informativo-argumentativo.
- Identificam a tese com base na compreensão global de artigo jornalístico, cujo título, em forma de pergunta, aponta para a tese.
- Identificam opiniões expressas por adjetivos em textos informativos, e opinião de personagem em crônica narrativa de memórias.
- Identificam diferentes estratégias que contribuem para a continuidade do texto (ex.: anáforas ou pronomes relativos, demonstrativos ou oblíquos, distanciados de seus referentes).

	• Reconhecem a paráfrase de uma relação lógico-discursiva. • Reconhecem o efeito de sentido de um campo semântico composto por adjetivos em gradação, com função argumentativa. • Reconhecem o efeito de sentido do uso de recursos ortográficos (ex.: sufixo diminutivo). • Estabelecem, em textos literários, a continuidade promovida pela relação entre um trecho anteriormente enunciado e sua substituição por uma determinada expressão. • Discernem a causa de um determinado efeito mencionado em textos literários. • Discernem, entre antecedentes com grande probabilidade de adequação ao sentido do texto, aquele que, de fato, é o antecedente de um pronome indefinido ou de um pronome pessoal do caso oblíquo. • Identificam o tema de um texto expositivo longo, com muitas informações e linguagem mais sofisticada. • Identificam argumentos que sustentam a tese de um texto argumentativo em forma de crônica, de artigo jornalístico. • Identificam marcas de regionalismos que caracterizam a fala de um personagem em texto literário. • Reconhecem locuções conjuntivas que introduzem uma explicação. • Percebem traços de humor em anedota, em crônica humorística, e traços de ironia em texto literário. • Reconhecem o efeito de sentido de frase interrogativa como recurso para provocar reflexão. • Identificam, em texto expositivo de complexidade mediana, um trecho em que está expressa uma opinião.
300 - 325	• Identificam marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor do texto, caracterizadas por expressões idiomáticas. • Percebem traços de ironia em fábulas, crônicas e anedotas simples.

- Identificam, em uma poesia, o uso de gírias como marca da linguagem informal.
- Reconhecem o efeito de sentido causado pelo uso de recursos gráficos em textos poéticos de organização sintática complexa.
- Identificam efeitos de sentido decorrentes do uso de aspas.
- Identificam o gênero e a finalidade de textos argumentativos, publicitários, informativos e instrucionais simples.
- Identificam, em textos com narrativa fantástica, o ponto de vista do autor.
- Reconhecem as intenções do uso de gírias e expressões coloquiais.
- Reconhecem relações entre partes de um texto pela substituição de termos e expressões por palavras pouco comuns.
- Reconhecem o efeito de ênfase provocado pela repetição de uma palavra ou de um segmento.
- Identificam a tese de textos informativos e argumentativos que defendem o senso comum com função metalinguística.
- Identificam, em reportagem, argumento que justifica a tese contrária ao senso comum.
- Reconhecem, na comparação entre dois textos, posições contrárias acerca de um determinado assunto ou tratamento distinto de um mesmo tema.
- Reconhecem relações de causa e consequência em textos com termos e padrões sintáticos pouco usuais.
- Reconhecem o valor semântico (intensidade, alternância, possibilidade, explicação e lugar) de uma conjunção ou expressão adverbial pouco usuais.
- Identificam efeito de humor, provocado por ambiguidade de sentido de palavra ou expressão, em textos com linguagem verbal e não-verbal e em narrativas humorísticas.
- Identificam os recursos morfossintáticos que agregam musicalidade a um texto poético, bem como ideia de contraste.
- Identificam a que se referem os pronomes demonstrativos *isso* e *isto* quando retomam um trecho anterior do texto.

	• Identificam a função coesiva do pronome relativo em início de oração de excerto literário. • Reconhecem o efeito de sentido de frase exclamativa como recurso para expressar determinação. • Inferem o sentido de uma expressão em um poema.
325 - 350	• Interpretam a hierarquia entre as ideias e os elementos no texto humorístico verbal e não-verbal. • Identificam informações explícitas em texto dissertativo argumentativo com alta complexidade linguística, e em textos com linguagem figurada, a partir da equivalência de sentido entre determinada síntese e o segmento correspondente no texto. • Inferem o sentido de uma palavra ou expressão em texto jornalístico de divulgação científica, em texto literário e em texto publicitário. • Inferem o sentido de uma expressão em texto informativo com estrutura sintática no subjuntivo e vocábulo não usual. • Depreendem uma informação implícita, cujo entendimento depende da compreensão global de textos de filosofia ou artigos jornalísticos. • Identificam a opinião de um entre vários personagens, expressa por meio de adjetivos, em textos narrativos. • Identificam opiniões distintas relativas ao mesmo fato em textos informativos complexos. • Identificam opiniões em textos que misturam descrições, análises e opiniões. • Interpretam tabela a partir da comparação de informações. • Reconhecem, por inferência, a relação de causa e consequência entre as partes de um texto e outras relações de sentido entre orações, como comparação, adição, tempo e finalidade, com apoio de conectores e formulações pouco usuais na linguagem dos adolescentes. • Reconhecem a relação lógico-discursiva estabelecida por conjunções e preposições argumentativas. • Reconhecem o antecedente de um pronome relativo.

	• Identificam a tese de textos argumentativos com temática muito próxima da realidade dos estudantes, o que exige um distanciamento entre a posição do autor e a do leitor. • Reconhecem formas linguísticas típicas da linguagem formal ou da linguagem informal a partir de uma estrutura morfossintática e da escolha de uma palavra no texto. • Identificam marcas de coloquialidade em textos literários que usam a variação linguística como recurso estilístico. • Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de gíria, de linguagem figurada e outras expressões em textos argumentativos e de linguagem culta. • Reconhecem o efeito de humor provocado pelo jogo de palavras com duplo sentido. • Reconhecem o efeito poético provocado pela associação entre duas expressões vizinhas que têm sentidos opostos (por exemplo: “um contentamento descontente”). • Depreendem o sentido de uma expressão metafórica de acordo com seu emprego em textos literários, jornalísticos e publicitários. • Identificam o tema de um texto complexo de divulgação científica. • Identificam o uso de um texto inserido como argumento para sustentar a tese de outro texto. • Identificam trechos que sintetizam a ideia principal de contos ou artigos jornalísticos. • Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas como recurso para destacar expressões em textos técnicos longos. • Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de recursos morfossintáticos, como contração de palavras. • Reconhecem uma sinopse de filme. • Identificam o gênero carta de leitor.
350 - 375	• Recuperam o referente do pronome demonstrativo <i>isso</i>, a partir de um enunciado com nível relativamente alto de complexidade.

	• Identificam a tese de um texto argumentativo de tema e vocabulário complexos. • Estabelecem relação entre uma tese e o argumento que a sustenta. • Identificam, entre várias opiniões, aquela que é atribuída a uma determinada personagem. • Reconhecem a função textual da utilização de travessões. • Reconhecem o efeito de sentido decorrente do uso de certos recursos morfosintáticos, como por exemplo, de frases curtas. • Reconhecem o efeito de sentido de frase exclamativa como recurso para expressar determinação. • Reconhecem o efeito de sentido do uso de aspas para destacar expressões em língua estrangeira. • Reconhecem diferentes efeitos de sentido decorrentes da repetição de palavra ou expressão em textos poéticos e técnicos. • Reconhecem tratamento distinto de argumentos na comparação entre textos técnicos que abordam o mesmo tema. • Identificam opiniões e perspectivas distintas relativas ao mesmo assunto em textos filosóficos e técnico-jornalísticos. • Reconhecem o conflito gerador de uma história dentro de um texto híbrido que conjuga expositivos e narrativos.
375 - 400	• Recuperam o referente de um pronome oblíquo de terceira pessoa (<i>lo</i>, por exemplo), num contexto de diálogo em que esse referente é o interlocutor. • Reconhecem aspectos comuns no tratamento de um mesmo tema por textos diferentes. • Depreendem o sentido de uma expressão de acordo com seu emprego em ensaios jornalísticos. • Estabelecem a relação de causa e consequência entre as ideias de ensaios jornalísticos. • Reconhecem o efeito de sentido de uma expressão metafórica de acordo com seu emprego em poema.

400 a 425	• Depreendem informação implícita a partir de informações expressas em vocabulário pouco usual em textos informativos e poéticos. • Identificam tema ou ideia principal em textos literários que focalizam temas abstratos. • Identificam a finalidade para a qual uma resenha é produzida. • Reconhecem o efeito de sentido de frase interrogativa como recurso retórico para expressar uma situação de impasse em textos poéticos. • Identificam, em artigo jornalístico, o uso de parênteses como recurso para inserir uma explicação. • Depreendem, em textos literários, o efeito de sentido provocado pelo emprego de palavras no diminutivo.
-----------	--

Fonte: CAEd, 2012.

APÊNDICE IV

Quadro 2: Descrição dos Intervalos da Escala de Proficiência de Matemática do SPAECE

Intervalo	Descrição dos intervalos da escala
125 a 150 pontos	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de: • Resolver problemas de cálculo de área com base na contagem das unidades de uma malha quadriculada e, apoiados em representações gráficas, reconhecer a quarta parte de um todo.

	• Reconhecer a forma de círculo.
150 a 175 pontos	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de: • Resolver problemas envolvendo adição ou subtração, estabelecendo relação entre diferentes unidades monetárias (representando um mesmo valor, ou numa situação de troca, incluindo a representação dos valores por numerais decimais). • Calcular adição com números naturais de três algarismos, com reserva. • Reconhecer o valor posicional dos algarismos em números naturais. • Localizar números naturais (informados) na reta numérica. • Ler informações em tabela de coluna única. • Identificar quadriláteros.
175 a 200	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de: • Identificar a localização (lateralidade) ou a movimentação de objeto, tomando como referência a própria posição. • Identificar figuras planas pelos lados e pelo ângulo reto. • Identificar a forma ampliada de uma figura simples em uma malha quadriculada. • Ler horas e minutos em relógio digital e calcular operações envolvendo intervalos de tempo. • Calcular o resultado de uma subtração com números de até três algarismos, com reserva. • Reconhecer a representação decimal de medida de comprimento (cm) e identificar sua

	localização na reta numérica. • Reconhecer a escrita por extenso de números naturais e a sua composição e decomposição em dezenas e unidades, considerando o seu valor posicional na base decimal. • Efetuar multiplicação com reserva, tendo por multiplicador um número com um algarismo. • Ler informações em tabelas de dupla entrada. • Resolver problemas: relacionando diferentes unidades de uma mesma medida para cálculo de intervalos (dias e semanas, horas e minutos) e de comprimento (m e cm); e envolvendo soma de números naturais ou racionais na forma decimal, constituídos pelo mesmo número de casas decimais e por até três algarismos. • Identificar as células que formam uma quantia de dinheiro inteira. • Medir o comprimento de um objeto com o auxílio de uma régua. • Interpretar um gráfico de colunas, por meio da leitura de valores do eixo vertical.
200 a 225	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de: • Identificar localização ou movimentação de objetos em representações gráficas, com base em referencial diferente da própria posição. • Estimar medida de comprimento, usando unidades convencionais e não convencionais. • Interpretar dados num gráfico de colunas por meio da leitura de valores no eixo vertical. • Estabelecer relações entre medidas de tempo (horas, dias, semanas) e efetuar cálculos utilizando as operações a partir delas. • Ler horas em relógios de ponteiros, em situação simples.

	• Calcular resultado de subtrações mais complexas com números naturais de quatro algarismos e com reserva. • Efetuar multiplicações com números de dois algarismos e divisões exatas por números de um algarismo. • Resolver problemas simples envolvendo operações, incluindo Sistema Monetário Brasileiro. • Resolver problemas simples de subtração de números decimais com mesmo número de casas decimais. • Diferenciar, entre os diversos sólidos, os que têm superfícies arredondadas. • Identificar trocas de moedas em valores monetários pequenos. • Reconhecer o princípio do valor posicional do sistema de numeração decimal. • Decompor um número natural em suas ordens, e vice-versa. • Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio ainda são capazes de: • Localizar pontos usando coordenadas em um referencial quadriculado. • Identificar dados em uma lista de alternativas, utilizando-os na resolução de problemas, relacionando informações apresentadas em gráfico e tabela. • Resolver problemas simples envolvendo as operações, usando dados apresentados em gráficos ou tabelas, inclusive com duas entradas. • Resolver problema de subtração de números racionais escrito na forma decimal com o mesmo número de casas decimais.
225 a 250	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de:

- Identificar números naturais em um intervalo dado e reconhecer a composição/decomposição na escrita decimal, em casos mais complexos.
- Reconhecer a lei de formação de uma sequência de números naturais, com auxílio de representação na reta numérica.
- Identificar os lados e, conhecendo suas medidas, calcular a extensão do contorno de uma figura poligonal dada em uma malha quadriculada.
- Identificar propriedades comuns e diferenças entre sólidos geométricos (número de faces).
- Comparar e calcular áreas de figuras poligonais em malhas quadriculadas.
- Resolver uma divisão exata por número de até dois algarismos e uma multiplicação cujos fatores são números de até dois algarismos.
- Reconhecer a representação numérica de uma fração com o apoio de representação gráfica.
- Localizar informações em gráficos de colunas duplas.
- Resolver problemas que envolvem a interpretação de dados apresentados em gráficos de barras ou em tabelas.
- Ler gráficos de setores.
- Identificar a localização ou movimentação de objeto em representações gráficas, situadas em referencial diferente ao do aluno.
- Estimar um comprimento utilizando unidade de medida não convencional.
- Resolver problemas:
 - — envolvendo conversão de kg para g ou relacionando diferentes unidades de
 - medida de tempo (mês/trimestre/ano);

	• — de trocas de unidades monetárias, envolvendo número maior de cédulas e em situações menos familiares; • — utilizando a multiplicação e reconhecendo que um número não se altera ao • multiplicá-lo por um; • — envolvendo mais de uma operação. Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio ainda são capazes de: • Resolver problemas que envolvem subtração de números decimais com o mesmo número de casas. • Identificar quadriláteros pelas características de seus lados e ângulos. • Calcular o perímetro de figuras sem o apoio de malhas quadriculadas. • Identificar gráfico de colunas que corresponde a uma tabela com números positivos e negativos. • Localizar dados em tabelas de múltiplas entradas.
250 a 275	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio são capazes de: • Calcular expressão numérica (soma e subtração), envolvendo o uso de parênteses e colchetes. • Calcular o resultado de uma divisão por um número de dois algarismos, inclusive com o resto. • Identificar algumas características de quadriláteros relativas aos lados e ângulos. • Identificar planificações de um cubo e de um cilindro dadas em situação contextualizada

(lata de óleo, por exemplo).

- Reconhecer alguns polígonos (triângulos, quadriláteros, pentágonos e hexágonos) e círculos.
- Reconhecer a modificação sofrida no valor de um número, quando um algarismo é alterado, e resolver problemas de composição ou decomposição mais complexos do que nos níveis anteriores.
- Reconhecer que a medida do perímetro de um polígono, em uma malha quadriculada, dobra ou se reduz à metade, quando os lados dobram ou são reduzidos à metade.
- Reconhecer o m² como unidade de medida de área.
- Reconhecer a invariância da diferença em situação-problema.
- Comparar números racionais na forma decimal, no caso de haver diferentes partes inteiras, e calcular porcentagens simples.
- Localizar números racionais na forma decimal na reta numérica.
- Ler horas em relógios de ponteiros em situações mais gerais (8h e 50 min).
- Reconhecer o gráfico de colunas correspondente a dados apresentados de forma textual.
- Identificar o gráfico de colunas correspondente a um gráfico de setores.
- Resolver problemas:
 - — de intervalo de tempo que envolve horas e minutos, operando com essas grandezas, inclusive com reserva;
 - — realizando cálculo de conversão de medidas: de tempo (dias/anos), de temperatura (identificando sua representação numérica na forma decimal);

	• comprimento (m/km) e de capacidade (mL/L); • — de soma que envolva combinações, e de multiplicação que envolva configuração retangular em situações contextualizadas. Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio ainda são capazes de: • Associar uma trajetória representada em um mapa à sua descrição textual. • Localizar números inteiros e números racionais, positivos e negativos, na forma decimal, na reta numérica. • Resolver problemas de contagem em uma disposição retangular envolvendo mais de uma operação. • Identificar a planificação de um cubo e de um cilindro em situação contextualizada. • Reconhecer e aplicar, em situações simples, o conceito de porcentagem. • Reconhecer e efetuar cálculos com ângulos retos e não-retos. • Ler tabelas de dupla entrada e reconhecer o gráfico de colunas correspondente, mesmo quando há variáveis representadas.
275 a 300	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio são capazes de: • Identificar as posições dos lados de quadriláteros (paralelismo). • Estabelecer relação entre frações próprias e impróprias e as suas representações na forma decimal, assim como localizá-las na reta numérica. • Identificar poliedros e corpos redondos, relacionando-os às suas planificações. • Resolver problemas que envolvem proporcionalidade requerendo mais de uma operação, e reconhecer que 50% correspondem à metade.

- Resolver problemas de situações de troco, envolvendo um maior número de informações e operações.
- Reconhecer diferentes planificações de um cubo.
- Resolver problemas:
 - — utilizando multiplicação e divisão, em situação combinatória;
 - — de soma e subtração de números racionais (decimais) na forma do sistema monetário brasileiro, em situações complexas;
 - — estimando medidas de grandezas, utilizando unidades convencionais (L);
 - — simples de contagem, envolvendo o princípio multiplicativo.

No 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio, os alunos são capazes de:

- Efetuar cálculos de números inteiros positivos que requerem o reconhecimento do algoritmo da divisão inexata.
- Localizar pontos no plano cartesiano e calcular volumes por meio de contagem de blocos.
- Identificar equações e sistemas de equações de primeiro grau que permitem resolver problemas.
- Calcular o valor numérico de uma expressão algébrica simples.
- Reconhecer o gráfico de linhas correspondente a uma sequência de valores ao longo do tempo (com valores positivos e negativos).
- Identificar fração como parte de um todo, sem apoio da figura.
- Calcular o valor numérico de uma expressão algébrica, incluindo potenciação.
- Identificar a localização aproximada de números inteiros não ordenados em uma reta em que a escala não é unitária.

	• Solucionar problemas de cálculo de área com base em informações sobre os ângulos de uma figura. • Os alunos da 3a série do Ensino Médio ainda: • Utilizam o conceito de progressão aritmética (P.A.), calculam uma probabilidade simples.
300 a 325	Neste nível, os alunos do 5º ano e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio são capazes de: • Identificar a localização (requerendo o uso das definições relacionadas ao conceito de lateralidade) de um objeto, tendo por referência pontos com posição oposta à sua e envolvendo combinações. • Realizar conversão e soma de medidas de comprimento e massa (m/km e g/kg). • Identificar mais de uma forma de representar numericamente uma mesma fração e reconhecer frações equivalentes. • Identificar um número natural (não informado), relacionando-o a uma demarcação na reta numérica. • Reconhecer o significado da palavra perímetro. • Efetuar operações com horas e minutos, fazendo a redução de minutos em horas. • Reconhecer um quadrado fora da posição usual. • Identificar elementos de figuras tridimensionais. • No 9º ano do Ensino Fundamental e na 3a série do Ensino Médio, os alunos ainda são capazes de: • Avaliar distâncias horizontais e verticais em um croqui, usando uma escala gráfica dada por uma malha quadriculada, reconhecendo o paralelismo entre retas. • Contar blocos em um empilhamento representado graficamente

	e saber que, em figuras obtidas por ampliação ou redução, os ângulos não se alteram. • Calcular o volume de sólidos a partir da medida de suas arestas. • Ordenar e comparar números inteiros negativos e localizar números decimais negativos com o apoio da reta numérica. • Transformar fração em porcentagem, e vice-versa. • Identificar a equação do primeiro grau adequada para a solução de um problema. • Solucionar problemas: • — envolvendo propriedades dos polígonos regulares inscritos (hexágono), para calcular o seu perímetro; • — envolvendo porcentagens diversas e suas representações na forma decimal; • — envolvendo o cálculo de grandezas diretamente proporcionais e a soma de números inteiros. Os alunos da 3a série do Ensino Médio ainda: • Reconhecem o significado da palavra perímetro, identificam crescimento e decrescimento em um gráfico de função; calculam o resultado de uma divisão em partes proporcionais e conseguem identificar o termo seguinte em uma sequência dada (P.G.).
325 a 350	Neste nível, os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio resolvem problemas: • Calculando ampliação, redução ou conservação da medida (informada inicialmente) de ângulos, lados e área de figuras planas. • Localizando pontos em um referencial cartesiano. • Envolvendo o teorema sobre a soma dos ângulos internos de um triângulo.

- Envolvendo cálculo numérico de uma expressão algébrica em sua forma fracionária.
- Envolvendo variação proporcional entre mais de duas grandezas.
- Envolvendo porcentagens diversas e suas representações na forma fracionária (incluindo noção de juros simples e lucro).
- De adição e multiplicação, envolvendo a identificação de um sistema de equações do primeiro grau com duas variáveis.

Além disso, são capazes de:

- Classificar ângulos em agudos, retos ou obtusos, de acordo com suas medidas em graus.
- Realizar operações, estabelecendo relações e utilizando os elementos de um círculo ou circunferência (raio, diâmetro, corda).
- Reconhecer as diferentes representações decimais de um número fracionário, identificando suas ordens (décimos, centésimos, milésimos).
- Identificar a inequação do primeiro grau adequada para a solução de um problema.
- Calcular expressões numéricas com números inteiros e decimais positivos e negativos.
- Solucionar problemas em que a razão de semelhança entre polígonos é dada, por exemplo, em representações gráficas envolvendo o uso de escalas.
- Efetuar cálculos de raízes quadradas e identificar o intervalo numérico em que se encontra uma raiz quadrada não-exata.
- Efetuar arredondamento de decimais.
- Ler informações fornecidas em gráficos envolvendo regiões do plano cartesiano.
- Analisar gráficos de colunas que representem diversas

	variáveis, comparando seu crescimento. • Os alunos da 3a série do Ensino Médio ainda: • Calculam o valor numérico de uma função e conseguem identificar uma função do 1º grau apresentada em uma situação problema; identificam o gráfico de uma reta, dada sua equação; calculam a probabilidade de um evento em um problema simples.
350 a 375	• Além das habilidades demonstradas nos níveis anteriores, neste nível, os alunos do 9ºano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio: • Resolvem problemas envolvendo ângulos, inclusive utilizando a lei angular de Tales e aplicando o teorema de Pitágoras. • Identificam propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais e tridimensionais, relacionando as últimas às suas planificações. • Identificam o sólido que corresponde a uma planificação dada. • Reconhecem a proporcionalidade entre comprimentos em figuras relacionadas por ampliação ou redução. • Calculam volume de paralelepípedo. • Calculam o perímetro de polígonos sem o apoio de malhas quadriculadas. • Calculam ângulos centrais em uma circunferência dividida em partes iguais. • Calculam o resultado de expressões que envolvam, além das quatro operações, números decimais (positivos e negativos, potências e raízes exatas). • Efetuam cálculos de divisão com números racionais (forma fracionária e decimal, simultaneamente). • Calculam expressões com numerais na forma decimal com quantidades de casas diferentes.

	• Conseguem obter a média aritmética de um conjunto de valores. • Analisam um gráfico de linhas com sequência de valores. • Estimam quantidades baseadas em gráficos de diversas formas. • Resolvem problemas: • — utilizando propriedades dos polígonos (número de diagonais, soma de ângulos internos, valor de cada ângulo interno ou externo), inclusive por meio de equação do 1o grau; • — envolvendo a conversão de m³ em litro; • — que recaem em equação do 2o grau; • — de juros simples; • — usando sistema de equações do primeiro grau. • Os alunos da 3a série do Ensino Médio ainda: • Calculam áreas de regiões poligonais desenhadas em malhas quadriculadas, inclusive com lados inclinados de 45° em relação aos eixos.
375 a 400	Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3a série do Ensino Médio são capazes de: • Resolver problemas, utilizando propriedades de triângulos e quadriláteros. • Utilizar propriedades de polígonos regulares. • Calcular a área de figuras simples (triângulo, paralelogramo, retângulo, trapézio). • Aplicar as propriedades da semelhança de triângulos na resolução de problemas. • Reconhecer que a área de um retângulo quadruplica, quando seus lados dobram.

- Resolver problemas envolvendo círculos concêntricos.
- Resolver problemas com números inteiros positivos e negativos não explícitos com sinais.
- Efetuar uma adição de frações com denominadores diferentes.
- Resolver problemas, selecionando as informações relevantes, interpretando-as.
- Reconhecer o valor posicional de um algarismo decimal e a nomenclatura das ordens.
- Localizar frações na reta numérica.
- Resolver problemas envolvendo relações métricas no triângulo retângulo.
- Os alunos da 3a série do Ensino Médio:
- Usam as razões trigonométricas para resolver problemas simples.
- Conhecem e utilizam a nomenclatura do plano cartesiano (abscissa, ordenada, quadrantes) e conseguem encontrar o ponto de interseção de duas retas.
- Identificam a função linear ou afim que traduz a relação entre os dados em uma tabela.
- Resolvem problemas envolvendo funções afins e resolvem uma equação do 1º grau que requer manipulação algébrica.
- Resolvem expressões envolvendo módulo.
- Resolvem equações exponenciais simples.
- Identificam no gráfico de uma função, intervalos em que os valores são positivos ou negativos e os pontos de máximo ou mínimo.
- Reconhecem o grau de um polinômio, identificam suas raízes na forma fatorada e os fatores do primeiro grau de um polinômio dado.
- Distinguem progressões aritméticas de geométricas.

	• Resolvem problemas de contagem envolvendo permutação e calculam a probabilidade de um evento, usando o princípio multiplicativo para eventos independentes.
Acima de 400	Os alunos da 3a série do Ensino Médio: • Reconhecem a proporcionalidade dos elementos lineares de figuras semelhantes. • Aplicam o teorema de pitágoras em figuras espaciais. • Resolvem problemas envolvendo o ponto médio de um segmento e calculam a distância de dois pontos no plano cartesiano. • Reconhecem a equação de uma reta, tanto a partir do conhecimento de dois de seus pontos, quanto a partir do seu gráfico. • Determinam o ponto de interseção de uma reta, dada por sua equação, com os eixo. • Calculam a área total de uma pirâmide regular. • Calculam o volume de um cilindro. • Identificam a expressão algébrica que está associada à regularidade observada em uma sequência de figuras. • Reconhecem que o produto de 2 números entre 0 e 1 é menor que cada um deles (interpretam o comportamento de operações com números reais na reta numérica). • Aplicam proporcionalidade inversa. • Associam o sinal do coeficiente angular ao crescimento/decrescimento de uma função afim e interpretam geometricamente o coeficiente linear. • Associam as representações algébrica e geométrica de um sistema de equações lineares e o resolvem. • Utilizam a definição de P.A. e P.G., para resolver um problema.

	• Reconhecem uma função exponencial dado o seu gráfico, e vice-versa, e aplicam a definição de logaritmo. • Distinguem funções exponenciais crescentes e decrescentes. • Resolvem problemas simples envolvendo funções exponenciais. • Reconhecem gráficos de funções trigonométricas (sen, cos) e o sistema associado a uma matriz. • Conseguem resolver problemas de contagem mais sofisticados, usando o princípio multiplicativo e combinações simples.
--	---

Fonte: Caed 2012.

APÊNDICE V

Lei estadual nº 14.190/2008 que institui o programa Primeiro Aprender

LEI Nº 14.190, DE 30.07.08 (D.O.E. DE 31.07.08)

Cria o Programa Aprender Pra Valer, que desenvolverá ações estratégicas complementares para o fortalecimento da aprendizagem dos alunos do ensino médio e sua articulação com a educação profissional e tecnológica.

O GOVERNADOR DO ESTADO CEARÁ

Faço saber que a Assembléia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Fica instituído o Programa Aprender Pra Valer por meio do qual o Estado, no cumprimento de suas responsabilidades constitucionais dispostas no Art. 211, § 3º da Constituição Federal, desenvolverá ações estratégicas complementares de fortalecimento do ensino médio.

Art. 2º O Programa Aprender Pra Valer tem por finalidade a elevação do desempenho acadêmico dos alunos do ensino médio, com vistas à aquisição dos

níveis de proficiência adequados a cada série/ano, bem com a articulação deste nível de ensino com a educação profissional e tecnológica.

Art. 3º O Programa Aprender Pra Valer se efetivará por meio das seguintes ações:

I – Superintendência escolar - consiste no desenvolvimento de estratégias de acompanhamento da gestão escolar com foco no aperfeiçoamento do trabalho pedagógico e na aprendizagem do aluno.

II – Primeiro, Aprender - consiste na consolidação de competências avançadas de leitura e de raciocínio lógico-matemático, utilizando materiais complementares de ensino-aprendizagem especialmente elaborados para este fim.

III – Professor Aprendiz – consiste em incentivar professores da rede a colaborarem com o Programa, em caráter especial, na produção de material didático-pedagógico, na formação e no treinamento de outros professores e na publicação de suas experiências e reflexões.

IV – Avaliação Censitária do ensino médio – consiste na ampliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, para operacionalização de avaliações externas anuais, de todos os alunos das três séries do ensino médio, tendo em vista o acompanhamento do progresso acadêmico de cada aluno, de forma a orientar ações de melhoria a serem implementadas pelas escolas, pelos professores e pelos próprios alunos.

V – Pré-Vest – consiste no apoio à continuidade dos estudos com vistas ao ingresso no ensino superior.

VI – Articulação do ensino médio à educação profissional – consiste na oferta, a estudantes e egressos do ensino médio, de melhores oportunidades de preparação para o trabalho, concebendo as escolas da rede estadual de ensino médio como local privilegiado para a educação de nível técnico e de qualificação profissional.

Parágrafo único. O Poder Executivo estabelecerá em decreto as características específicas dos estabelecimentos de ensino para fins de cumprimento do disposto no inciso VI deste artigo.

Art. 4º Para maior agilidade e eficiência das atividades desenvolvidas no âmbito do Programa, fica a Secretaria de Educação autorizada a firmar acordos de cooperação técnica e financeira com universidades públicas e seus institutos ou fundações universitárias de pesquisa e pós-graduação, e ainda com instituições de fomento à pesquisa.

Parágrafo único. No âmbito e para os fins de execução das ações deste programa, fica a SEDUC autorizada a conceder bolsa de pesquisa, inovação ou extensão tecnológica, a pesquisadores e professores do ensino superior e médio, servidores públicos ou não, com o objetivo de realizar pesquisas, desenvolver tecnologias e materiais instrucionais e ministrar treinamentos e capacitações.

Art. 5º Sempre que possível, as ações do Programa Aprender Pra Valer deverão ser estendidas aos alunos das séries finais do ensino fundamental da rede pública de ensino.

Art. 6º As despesas decorrentes da aplicação desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias da Secretaria da Educação do Estado do Ceará, por execução direta ou nos termos dos acordos de cooperação técnica celebrados para este fim.

Art. 7º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 8º Revogam-se as disposições em contrário.

PALÁCIO IRACEMA, DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, em Fortaleza, 30 de julho de 2008.

Cid Ferreira Gomes
GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ

APÊNDICE VI

LEI Nº 14.484, de 08 de outubro de 2009

Institui o prêmio *Aprender pra Valer*, destinado ao quadro funcional das escolas da rede estadual de ensino, e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ. Faço saber que a Assembleia Legislativa decretou e eu sanciono a seguinte Lei:

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

Art.2º O Prêmio Aprender pra Valer consiste na premiação do quadro funcional de todas as escolas que alcançarem as metas anuais de evolução da aprendizagem dos alunos do ensino médio, definidas pela Secretaria da Educação do Estado do Ceará – SEDUC, tendo por referência os resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE.

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

§1º Com base nos resultados do SPAECE 2009, será concedida premiação a todas as escolas que alcançarem meta de evolução de 7% (sete %) a 10% (dez %) sobre sua média de proficiência dos alunos no SPAECE de 2008, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, em cada uma das séries do ensino médio ofertadas pela escola, com a condição de que essas médias não fiquem situadas no padrão muito crítico.

§2º Além desta meta de evolução da proficiência, a escola terá que ter uma média mínima de participação de 80% (oitenta %) dos alunos nas avaliações do SPAECE, tendo por referência a matrícula inicial informada no Educacenso e SIGE/Escola.

§3º Em 2009, conforme os resultados do SPAECE de 2008, fará jus ao prêmio o

quadro funcional das escolas cuja soma das médias de proficiência de Língua Portuguesa e Matemática, nas três séries do ensino médio, for igual ou superior a 1.500 (um mil e quinhentos) pontos, com a condição de terem participado da avaliação do SPAECE no mínimo 80% (oitenta %) dos alunos das três séries do ensino médio.

Art.4º São objetivos do Prêmio:

I - estimular os gestores, professores e os demais servidores da escola na implementação de um projeto pedagógico que possibilite a todos os alunos do ensino médio a permanência na escola e o alcance dos níveis de proficiência adequados para cada série nas diversas áreas do conhecimento;

II - reconhecer o trabalho de todos os profissionais da educação das escolas que apresentam bons resultados de aprendizagem dos alunos;

III - dar visibilidade às escolas com experiências exitosas e passíveis de replicabilidade em outras escolas da rede estadual.

Art.5º Nas escolas premiadas nos termos desta Lei, farão jus à premiação pecuniária os ocupantes de cargos comissionados de diretor, coordenador e secretário escolares, nomeados na conformidade da Lei nº 13.513, de 19 de julho de 2004, os professores e servidores pertencentes ao Quadro da Secretaria da Educação, os professores contratados por tempo determinado, em efetivo exercício durante todo o segundo semestre letivo, e os terceirizados.

Art.6º A premiação pecuniária terá por referência o valor mensal de remuneração de cada servidor e será, em cada escola, proporcional ao acréscimo verificado na média dos alunos, nos termos do Art. 3º, §§1º e 2º, excluindo-se da base de cálculo as gratificações de representação e férias, além de diferenças que se encontrem percebendo, quando se tratar de servidor e professor ocupante de cargo efetivo/função e contratado por tempo determinado.

§1º Na premiação que terá por base os resultados do SPAECE 2009, o valor a ser

recebido corresponderá, em seu limite inferior, a 70% (setenta %) para um acréscimo de 7% (sete %) na média de proficiência dos alunos e, no seu limite superior, a 100% (cem %), quando se verificar acréscimo de 10% (dez %) ou mais na referida média.

§2º Os servidores que exercem, exclusivamente, cargo em comissão, perceberão a premiação sobre o vencimento e a gratificação de representação.

§3º No caso de pessoal terceirizado, a premiação consistirá em valor pecuniário, repassado diretamente ao beneficiário, correspondente ao valor de 250 UFIRCE's - Unidade Fiscal de Referência do Estado do Ceará.

Art.7º As despesas decorrentes da execução desta Lei correrão por conta das dotações orçamentárias da Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

Art.8º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art.9º Ficam revogadas as disposições em contrário, em especial a Lei nº 13.541, de 22 de novembro de 2004.

PALÁCIO IRACEMA, DO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ, em Fortaleza, 08 de outubro de 2009.

Cid Ferreira Gomes
GOVERNADOR DO ESTADO DO CEARÁ