

OS RESULTADOS DO SPAECE DO ENSINO FUNDAMENTAL COMO SUBSÍDIOS PARA A GESTÃO PEDAGÓGICA NUMA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO

Lucia Kelly Souza Menezes ¹
Marco Aurélio Kistemann Júnior ²

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa desenvolvida no âmbito do Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora. O estudo foi feito em uma escola estadual de ensino médio do interior cearense, com o objetivo de verificar como tem ocorrido a apropriação e o uso dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) pelos professores e o núcleo gestor. Essa escola tem apresentado índices elevados de reprovação nas turmas de 1º ano, devido às dificuldades de aprendizagem dos estudantes, causadas pela defasagem em conhecimentos básicos de Português e Matemática. Nesse contexto, os resultados individuais do SPAECE do 9º ano do ensino fundamental fornecem informações sobre os níveis de proficiência desses alunos, podendo subsidiar a gestão pedagógica da escola e contribuir para a melhoria do processo ensino-aprendizagem. As discussões desenvolvidas fundamentaram-se em autores que abordam o papel das avaliações externas na construção da qualidade da educação, tais como: Blasis (2013), Bonamino e Sousa (2012), Brooke e Cunha (2011), Machado e Alavarse (2014), dentre outros. A pesquisa é um estudo de caso de abordagem qualitativa, e os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas, aplicadas a membros do núcleo gestor e professores da escola investigada. Na análise dos dados, verificamos que a apropriação dos resultados da própria escola é incipiente e que não é feito nenhum trabalho com os resultados individuais do SPAECE do 9º ano.

Palavras-chave: Avaliação externa, Apropriação de resultados, Uso dos dados, SPAECE.

INTRODUÇÃO

No estado do Ceará, a avaliação das redes municipais e estadual de ensino é realizada pelo Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE). Anualmente, são avaliados, de forma censitária, o nível de leitura dos alunos do 2º ano do ensino fundamental e o domínio das competências e habilidades nas disciplinas de Português e Matemática, no 5º e 9º anos do ensino fundamental e no 3º ano do ensino médio.

Esse sistema de avaliação tem por objetivo fornecer subsídios para a formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, e possibilita, aos professores, gestores escolares e dirigentes governamentais, um diagnóstico da educação básica da rede

¹ Mestra pelo Curso de Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF, kelly1647@yahoo.com.br;

² Professor orientador: Doutor em Educação Matemática pela Unesp; Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação - UFJF, marco.kistemann@ufjf.edu.br.

pública de ensino cearense (CEARÁ, 2012). Além de subsidiar a implementação de políticas educacionais, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação pública ofertada, o diagnóstico produzido pelo SPAECE também pode contribuir para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas e de gestão nas escolas.

Nesse contexto, investigamos como ocorre a apropriação e o uso dos resultados do SPAECE na Escola de Ensino Médio José Joacy Pereira, localizada no município de Aratuba. Essa instituição de ensino médio, que recebe os egressos das oito escolas de ensino fundamental da rede municipal, tem enfrentado o problema das dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos do 1º ano. Tais dificuldades, decorrentes da defasagem nos conhecimentos básicos do ensino fundamental, comprometem o trabalho pedagógico nas diversas disciplinas que compõem o currículo do ensino médio e têm ocasionado índices crescentes de reprovação no 1º ano, considerando-se o período de 2014 a 2017. Em 2014, por exemplo, o índice geral de reprovação nessa série foi de 17%, chegando a 21,4%, em 2017.

Os resultados do SPAECE, relativos ao 9º ano das escolas municipais, mostram os baixos níveis de proficiência da maioria desses alunos, que possuem deficiências em competências e habilidades básicas de Português e Matemática. Por exemplo, os dados do SPAECE de 2016, relacionados aos alunos do 9º ano da rede municipal de ensino de Aratuba, apontam que, aproximadamente 59% desses alunos tiveram padrões de desempenho abaixo do nível *Intermediário*³ em Português, e 81% ficaram abaixo desse mesmo nível em Matemática (CAEd, 2017). Esses resultados, que dizem respeito aos alunos do 1º ano de 2017 da escola pesquisada, apontam a significativa defasagem de conhecimentos básicos da maior parte desses estudantes.

Diante disso, é imprescindível a implementação de ações pedagógicas focalizadas no 1º ano, de modo a possibilitar o desenvolvimento das habilidades necessárias à aprendizagem satisfatória dos conteúdos do ensino médio. Para tanto, os professores precisam de subsídios para o planejamento dessas ações, no intuito de minimizar as dificuldades de aprendizagem encontradas. Por isso, decidimos investigar se e como a escola utiliza os resultados do SPAECE, tanto os da própria escola, relativos ao 3º ano do ensino médio, como os resultados individuais dos alunos do 9º ano do ensino fundamental da rede municipal.

Como os resultados do SPAECE só são divulgados no ano seguinte à sua realização, os alunos que foram avaliados no 9º ano do ensino fundamental das escolas municipais, ao

³ No SPAECE, os alunos têm suas médias de proficiência em Português e Matemática relacionadas a intervalos que correspondem aos padrões de desempenho denominados *Muito Crítico*, *Crítico*, *Intermediário* e *Adequado*.

terem as suas médias de proficiência divulgadas, já estão na escola pesquisada, cursando o 1º ano do ensino médio. Dessa forma, seus resultados individuais, no SPAECE do 9º ano, poderiam ser utilizados para subsidiar o planejamento das ações de intervenção pedagógica no 1º ano. Tal ação seria de suma importância, tendo em vista as reais necessidades de aprendizagem apontadas por seus níveis de proficiência em Português e Matemática.

Na escola investigada, conforme os resultados do SPAECE de 2017, em Português, 56,9% dos alunos do 3º ano estão abaixo do nível *Intermediário*, e, em Matemática, 81,3% dos alunos estão nessa situação (CEARÁ, 2018). Esses dados mostram que grande parte dos alunos dessa escola chega ao 3º ano do ensino médio sem o domínio das competências e habilidades básicas em Português e Matemática. Todavia, os problemas de aprendizagem acompanham esses alunos desde o 1º ano do ensino médio, sendo necessário que a escola adote medidas já nessa série, de modo a minimizar os efeitos negativos da defasagem, nos conhecimentos básicos do ensino fundamental, para a aprendizagem dos conteúdos do ensino médio. Em médio prazo, cuidar da aprendizagem dos alunos do 1º ano pode contribuir para o avanço das médias de proficiência da escola no SPAECE, pois eles chegarão ao 3º ano com as competências e habilidades básicas em Português e Matemática mais consolidadas.

PERCURSO METODOLÓGICO

A pesquisa possui como opção metodológica a abordagem qualitativa e se trata de um estudo de caso. Como explicam Gerhardt e Silveira (2009), a pesquisa qualitativa se preocupa com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, aprofundando-se na compreensão de um grupo social ou de uma organização, por exemplo. Nessa abordagem, busca-se a “[...] compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais [...]”, e o pesquisador “[...] é ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas.” (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32). Já o estudo de caso, conforme Fonseca (2002), pode ser caracterizado como o estudo de uma entidade bem definida, como um programa, uma instituição ou um sistema educativo, por exemplo, visando conhecer, em profundidade, uma determinada situação. É uma investigação que “[...] se debruça deliberadamente sobre uma situação específica que se supõe ser única em muitos aspectos.” (FONSECA, 2002, p. 33).

Como instrumento de coleta de dados, utilizamos a entrevista semiestruturada. Lüdke e André (2018, p. 38-39) consideram a entrevista como “[...] um dos instrumentos básicos para a coleta de dados [...]”, tendo vantagem sobre outras técnicas, por permitir “[...] a captação imediata e corrente da informação desejada.”. Para essas autoras, a entrevista mais

adequada para a pesquisa em educação é a semiestruturada, pois possui esquemas menos rígidos, tornando a abordagem dos entrevistados mais conveniente, ao se utilizar um instrumento mais flexível, uma vez que o objetivo não é a obtenção de resultados uniformes para comparação, mediante tratamentos estatísticos.

Os sujeitos de pesquisa foram dois membros do núcleo gestor da escola (no texto, denominados como Diretora e Coordenadora) e seis professores das turmas de 1º ano. O grupo de professores foi constituído por duas professoras de Português (PP1 e PP2), dois professores de Matemática (PM1 e PM2) e dois professores de disciplinas não avaliadas no SPAECE. Esse último subgrupo foi composto por docentes que também atuam como Professores Coordenadores de Área⁴ (PCAs), sendo uma professora de História (PCA1) e uma professora de Química (PCA2). Nossa intenção foi investigar se e como os dados do SPAECE vêm sendo trabalhados, não apenas com os professores de Português e Matemática, mas também com os professores das demais disciplinas, visto que nossas análises serão pautadas nos eixos de apropriação e uso desses resultados na escola.

As entrevistas foram realizadas durante o mês de abril de 2019, na própria escola. Os roteiros das entrevistas foram elaborados de maneira que pudéssemos analisar conhecimentos e impressões dos sujeitos de pesquisa sobre o SPAECE, perceber se os resultados influenciam em suas práticas e verificar como acontece a apropriação e utilização desses dados na escola.

AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E A MELHORIA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO PÚBLICA: LIMITES E POSSIBILIDADES

Desde a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb), no início da década de 1990, a avaliação educacional vem se firmando no Brasil como aliada dos sistemas de ensino na construção da qualidade da educação pública. Segundo Fernandes e Gremaud (2009), o Plano de Desenvolvimento da Educação, implantado em 2007, colocou a avaliação em larga escala como um dos pilares da política educacional do Ministério da Educação (MEC), destacando-se a introdução dos sistemas de *accountability*⁵ nas avaliações em larga

⁴ O PCA é um professor que possui parte de sua carga horária de trabalho destinada ao acompanhamento dos planejamentos e das práticas pedagógicas dos professores de sua respectiva área do conhecimento.

⁵ Esse termo, segundo Brooke e Cunha (2011), está relacionado aos conceitos de prestação de contas e responsabilização. Diz respeito, então, à cobrança por bons resultados, uma vez que as escolas são mantidas com recursos públicos, denotando a necessidade de que todos os atores envolvidos assumam a responsabilidade na busca por esses resultados.

escala e a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), principal indicador utilizado para monitorar a qualidade da educação no Brasil na atualidade.

Diante da institucionalização e da consolidação dos sistemas de avaliação em âmbito nacional, com o conseqüente surgimento de sistemas locais de avaliação, como é o caso do SPAECE (CASTRO, 2009), cada vez mais, tem-se discutido as possibilidades de utilização pedagógica dos resultados das avaliações externas, tendo em vista a melhoria da educação básica. A divulgação dos resultados dessas avaliações pelos diferentes meios de comunicação é cada vez mais comum, no intuito de informar, à sociedade, sobre a qualidade da educação nos diferentes sistemas de ensino. Porém, também tende a gerar *rankings* das escolas, resultando em um julgamento precipitado, por parte da opinião pública, sobre as instituições com baixos indicadores e promovendo certa competição entre elas, na busca por melhores resultados. Por isso, Machado e Alavarse (2014, p. 420) advertem que “[...] essa apropriação dos dados, desatrelada de outras análises, é equivocada, pois impele as escolas e as redes à competição e não ao estudo minucioso da realidade educacional e suas dificuldades.”

Machado (2012) afirma que a produção e divulgação de *rankings* das escolas transpõe, de forma equivocada, a lógica da economia de mercado para a educação pública, trazendo a ideia de que a competição induz a qualidade. Assim, essa autora defende que a classificação e a competição entre as escolas, a partir da divulgação dos resultados das avaliações em larga escala, não contribui para a evolução da educação pública. Para ela, os processos avaliativos externos só fazem sentido quando são responsáveis por desencadear a interpretação e o uso dos resultados pelas escolas, permitindo as revisões necessárias no trabalho desenvolvido. Assim, os resultados dessas avaliações “[...] devem ser utilizados na análise coletiva da realidade escolar e no direcionamento de ações e alternativas para enfrentar as dificuldades vividas no ensino-aprendizagem.” (MACHADO, 2012, p. 73).

Bonamino e Sousa (2012, p. 386) alertam para o risco de as políticas de responsabilização advindas das avaliações externas, considerando-se a pressão por bons resultados, “[...] exacerbarem a preocupação de diretores e professores em preparar seus alunos para os testes, levando a um estreitamento do currículo escolar.”. Entretanto, as autoras falam do potencial dessas avaliações em propiciar uma discussão qualificada sobre currículo na escola, partindo-se das habilidades fundamentais de Português e Matemática, que ainda não são garantidas aos estudantes, as quais podem ser verificadas através dos boletins pedagógicos e relatórios de resultados dos testes padronizados. Sobre isso, Machado e Alavarse (2014, p. 416) destacam que “[...] os conteúdos das avaliações externas, desempenho

em leitura e resolução de problemas, não resumem a qualidade da escola, porém, esses itens não são alheios ao processo escolar que se pretenda de qualidade.”.

Em vista disso, Brooke e Cunha (2011, p. 30) declaram que os sistemas de avaliação “[...] têm 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.”. Nesse contexto, a gestão pedagógica da escola precisa lidar com a utilização dos resultados dessas avaliações, em benefício da aprendizagem dos estudantes. Embora haja o entendimento de que o uso das avaliações pode contribuir para a melhoria da qualidade da educação, Blasis (2013) ressalta que as informações produzidas pelas avaliações externas ainda não são suficientemente exploradas por gestores e professores. No entanto, as avaliações externas estão conectadas com a realidade e o trabalho pedagógico das redes de ensino e escolas, tendo o potencial de contribuir “[...] para a reflexão sobre as práticas escolares e para o desenvolvimento de ações que visem à melhoria da educação com garantia de aprendizagem para todos.” (BLASIS, 2013, p. 255). Por isso, a autora afirma a necessidade de as escolas adotarem estratégias de apropriação dos resultados das avaliações, utilizando-as como elementos para a reflexão sobre as práticas de ensino e de gestão.

Como esclarecem Machado e Alavarse (2014), a avaliação não é, por si só, indutora de qualidade. Conforme esses autores, a qualidade na educação é um fenômeno complexo determinado por fatores intraescolares, tais como: currículo, formação docente, gestão escolar, condições de trabalho dos professores e infraestrutura da escola, e fatores extraescolares, dentre os quais estão: as condições socioeconômicas da população, o capital cultural e social das famílias dos alunos, a violência e o entorno social da escola. Contudo, “[...] não se trata de desprezar as avaliações e tão pouco seus resultados, cabe, antes, analisar os processos avaliativos objetivando compreender seus limites e ressaltar suas possibilidades.” (MACHADO; ALAVARSE, 2014, p. 432). Dessa forma, os autores orientam que devemos enxergar as informações, provindas das avaliações, como indícios do processo ensino-aprendizagem, que podem, no contexto escolar, apoiar decisões e reconfigurações pedagógicas.

Assim, a avaliação educacional não deve ser considerada como um fim em si mesma, mas como uma ferramenta que pode contribuir para o aprimoramento da gestão escolar e das práticas pedagógicas dos professores. Nesse sentido, os resultados das avaliações externas precisam ser encarados, por docentes e gestores, como aliados na busca pela melhoria da aprendizagem dos estudantes.

APROPRIAÇÃO E USO DOS RESULTADOS DO SPAECE NA ESCOLA INVESTIGADA

Com base na análise dos dados coletados na pesquisa de campo, constatamos que os professores da escola investigada têm um entendimento limitado sobre o SPAECE, de modo que não conhecem bem seus objetivos e outros aspectos técnicos, como a metodologia de avaliação utilizada, por exemplo. É possível perceber isso na fala do PM1, quando diz que não acredita nos resultados das avaliações externas, já que eles são obtidos por meio de provas de múltipla escolha. Segundo ele, nesse tipo de prova, “[...] o aluno que chuta, muitas vezes, se sai melhor do que o aluno que realmente tenta fazer a prova.” (PM1. Entrevista concedida em abril de 2019).

Esse professor demonstra não conhecer a metodologia da Teoria de Resposta ao Item (TRI), que é aplicada em avaliações como o Saeb e o SPAECE. A TRI utiliza modelos matemáticos que consideram a probabilidade de estudantes com diferentes níveis de proficiência acertarem cada item, levando-se em conta a coerência pedagógica deles ao longo da prova (ROCHER, 2015). Assim sendo, um aluno que acerta questões difíceis e erra as consideradas mais fáceis não apresenta coerência em suas respostas, o que influencia o seu resultado. Já nas provas comuns de múltipla escolha, como as realizadas pelo professor em sala de aula, utiliza-se a Teoria Clássica dos Testes (TCT), em que a nota do aluno corresponde ao número de acertos na prova, desconsiderando-se a possibilidade de acerto ao acaso – o conhecido “chute”, citado pelo PM1.

Os professores também não conhecem inteiramente as ações realizadas na escola para preparação dos alunos do 3º ano para o SPAECE. Falta o diálogo entre os professores de Português e Matemática, tanto no âmbito de cada uma dessas disciplinas, como também entre elas, de forma que há ações pedagógicas individualizadas por parte desses docentes. Segundo o PM1, falta um planejamento coletivo de ações de intervenção pedagógica a partir dos resultados do SPAECE. Ressalta-se, ainda, que os docentes das disciplinas não avaliadas no SPAECE são considerados mais como espectadores nesse processo, uma vez que a cobrança por bons resultados é direcionada aos professores de Português e Matemática. O PM2 reconhece tal situação e considera necessário que os professores das disciplinas não avaliadas sejam incluídos na apropriação dos resultados dessa avaliação, já que, segundo ele, todas as disciplinas do currículo contribuem para a construção do conhecimento do aluno. Por compartilhar dessa mesma concepção, a PCA1 defende que os professores da área de Ciências Humanas também devem participar das ações que envolvem o SPAECE. A PCA2 também

acredita que o resultado obtido no SPAECE é fruto de um trabalho conjunto e, por isso, interessa a todos na escola.

Quanto à compreensão dos entrevistados com relação às matrizes de referência do SPAECE, verificamos que as professoras de disciplinas não avaliadas tiveram pouquíssimo contato com esses elementos. É oportuno esclarecer que matriz de referência “[...] é um recorte do currículo e apresenta as habilidades definidas para serem avaliadas [...]” (CAEd, 2013, p. 15), sendo composta por um conjunto de descritores que “[...] contemplam dois pontos básicos do que se pretende avaliar: o conteúdo programático a ser avaliado em cada período de escolarização e o nível de operação mental necessário para a habilidade avaliada.” (CAEd, 2008, p. 14).

Já os professores de Português e Matemática utilizam as matrizes na rotina pedagógica, pois são trabalhadas duas aulas semanais com os descritores dentro da carga horária dessas disciplinas no 3º ano, como explicou a Diretora. Na grade curricular do 3º ano da escola pesquisada, há cinco aulas semanais de Matemática e quatro de Português. O fato de apenas duas aulas de cada disciplina avaliada no SPAECE serem reservadas aos descritores indica que não há um estreitamento curricular na escola. Segundo observam Bonamino e Sousa (2012), existe a tendência de as escolas focarem no trabalho apenas com as matrizes de referência para preparar os alunos para os testes. Mas, no caso da escola pesquisada, a PCA2 explica que, nas demais aulas de Português e Matemática, são trabalhados os conteúdos do currículo que não estão nas matrizes do SPAECE. Isso é relevante, porque os currículos são “[...] mais abrangentes e portadores de uma filosofia educacional mais ampla [...]”, enquanto as matrizes das avaliações são mais restritas em seu escopo. (GATTI, 2014, p. 21).

A apropriação dos resultados da escola é incipiente e se resume à divulgação das médias de proficiência para os professores. Todavia, é importante ressaltar que “[...] a divulgação dos resultados não redundava automaticamente na sua apropriação por parte dos professores.” (BROOKE; CUNHA, 2011, p. 31). Para que os docentes se apropriem dos resultados, é preciso haver um estudo mais minucioso, envolvendo a análise coletiva dos dados, a verificação das dificuldades apresentadas pelos alunos e a reflexão sobre os fatores que influenciaram esses resultados. Além disso, é importante observar não apenas o resultado geral da escola, mas também os resultados individuais dos alunos e analisar o índice de estudantes em cada nível de proficiência. Esse estudo mais detalhado é necessário, porque

[...] o resultado alcançado por uma escola não revela o resultado individual dos alunos, por se tratar da média das proficiências do conjunto de alunos que realizaram a prova. Caso o resultado da escola seja considerado bom, observando-se apenas o

resultado médio alcançado, corre-se o risco de ser indiferente aos resultados obtidos por alunos que apresentaram maiores insuficiências na aprendizagem. Isso porque a média escamoteia as diferenças de desempenho. (BLASIS, 2013, p. 255-256).

É oportuno salientar que, no debate sobre como as avaliações externas podem contribuir para a construção da qualidade da educação pública, é necessário ter uma perspectiva mais abrangente de como os resultados podem ser empregados. Blasis (2013) esclarece que as informações produzidas por essas avaliações podem apontar problemas e/ou necessidades nos diferentes níveis da organização educacional, possibilitando o debate qualificado sobre ações a serem desenvolvidas desde as secretarias de educação até as salas de aula.

Diante disso, é essencial que o núcleo gestor e os professores compreendam que as avaliações externas possuem, em seu escopo, o uso dos resultados, nos diversos âmbitos do sistema educacional, para o avanço da qualidade da educação, como é o caso do SPAECE. Para tanto, é necessário que esses atores tenham conhecimentos sólidos sobre os sistemas de avaliação, para que os reconheçam como aliados na busca da qualidade almejada. É preciso instituir, na escola, espaços de formação continuada, inserindo o SPAECE como temática a ser trabalhada com os professores. Entretanto, em nossa pesquisa, verificamos que a formação sobre o SPAECE, ofertada aos professores de Português e Matemática, tem se restringido a cursos de elaboração de itens. Para os professores das demais disciplinas, não há nenhum tipo de formação envolvendo essa temática.

Outro ponto a ser observado é o descaso dos alunos quanto à participação no SPAECE. A PP1 afirma que “[...] maioria dos alunos faz a prova de qualquer jeito, não analisa, não quer ler e marca qualquer opção.” (PP1. Entrevista concedida em abril de 2019). Embora a escola realize momentos de conversas com os alunos, no sentido de conscientizá-los sobre a importância do SPAECE, a maioria deles não vê importância nessa avaliação, de modo que a escola enfrenta o problema de alunos que faltam intencionalmente no dia da prova ou que a realizam com desinteresse. Também constatamos que alunos e pais não são envolvidos na divulgação dos resultados, o que contribui para o desinteresse dos discentes com relação ao SPAECE.

Apesar dos problemas de aprendizagem apresentados pelos alunos do 1º ano, não é feito nenhum trabalho com os resultados individuais desses alunos no SPAECE do 9º ano do ensino fundamental. Dentre os professores entrevistados, apenas a PCA1 e os professores de Matemática disseram ter tido algum contato com os dados do 9º ano na escola, mas de forma superficial. A Coordenadora declarou que ainda não são feitas ações a partir desses dados,

mesmo a escola tendo acesso a eles através da 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação (CREDE 8).

Dessa forma, ainda não há uma cultura de apropriação e utilização dos resultados do SPAECE do 9º ano pelos professores e pelo núcleo gestor. Apesar disso, os entrevistados reconhecem que esses dados podem contribuir para o trabalho pedagógico com os alunos do 1º ano. A PP2, por exemplo, considera importante conhecer as dificuldades dos alunos e diz que “[...] é preciso começar a trabalhar no 1º ano, porque eles têm muitas dificuldades e não posso deixar passar dois anos pra poder tentar resolver isso.” (PP2. Entrevista concedida em abril de 2019).

Ante o exposto, percebe-se que existe uma percepção positiva dos professores e do núcleo gestor sobre a utilização pedagógica dos resultados do 9º ano para melhorar a aprendizagem dos alunos do 1º ano. Entretanto, esses atores precisam estabelecer mecanismos eficientes para a apropriação desses dados, para, a partir daí, pensar coletivamente e planejar ações de intervenção pedagógica tendo em vista a melhoria da aprendizagem desses alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Num contexto em que os resultados das avaliações externas têm ocupado, cada vez mais, lugar de destaque na mídia, é importante enfatizar que a avaliação educacional não se reduz à aplicação de testes padronizados aos alunos. À vista disso, é indispensável compreendê-la como um processo que extrapola a mera verificação do desempenho para a elaboração de *rankings* das escolas e a classificação dos estudantes.

Os dados produzidos pelas avaliações externas devem ser o ponto de partida para a ação, de maneira que o trabalho de gestores e professores se inicie com a análise e discussão aprofundada acerca dos resultados da escola e dos alunos. Assim, a avaliação só terá sentido se esses resultados se transformarem em elementos para a reflexão sobre o contexto escolar, auxiliando o núcleo gestor e os professores na tomada de decisões, de forma que haja melhorias no processo ensino-aprendizagem.

Esse trabalho investigou como ocorre a apropriação e o uso dos resultados do SPAECE em uma escola de ensino médio regular do interior cearense. Partimos da necessidade de investigar possibilidades de uso pedagógico dos resultados dessa avaliação para subsidiar as práticas pedagógicas dos professores, tendo em vista, sobretudo, a melhoria da aprendizagem dos alunos do 1º ano dessa escola.

Na pesquisa de campo, verificamos que os professores precisam conhecer o SPAECE de forma mais aprofundada, que as ações de apropriação realizadas se restringem à divulgação superficial dos dados para os professores e que falta um trabalho coletivo envolvendo docentes e núcleo gestor na utilização desses resultados. Constatamos, ainda, que alunos e pais não são incluídos no processo de divulgação dos dados e que os resultados individuais do SPAECE do 9º ano do ensino fundamental não são utilizados como subsídios para o planejamento de ações para o 1º ano.

Diante disso, é preciso que seja instituída, na escola, a cultura de apropriação e uso dos resultados do SPAECE, sendo imprescindível a atuação do núcleo gestor para que isso aconteça. Para o estabelecimento dessa cultura, é primordial que sejam realizadas ações, no intuito de promover a inserção de todos os professores no processo e incorporar o trabalho com os resultados individuais do SPAECE do 9º ano na gestão pedagógica. Além disso, os alunos precisam saber mais sobre essa avaliação, conhecer os resultados da escola e compreender a importância do envolvimento deles nesse processo. Da mesma forma, os pais também precisam ser envolvidos, de maneira que possam apoiar a escola nas ações desenvolvidas e incentivar a participação dos filhos na realização da prova do SPAECE.

Por fim, a partir da análise dos resultados, deve-se pensar coletivamente para a elaboração de um plano de intervenção pedagógica, com o objetivo de contribuir para a melhoria da aprendizagem de todos os alunos. Dessa forma, a escola terá o SPAECE como aliado na busca por um ensino com mais qualidade.

REFERÊNCIAS

BLASIS, E. Avaliações em larga escala: contribuições para a melhoria da qualidade na educação. **Cadernos Cenpec**, São Paulo, v.3, n.1, p.251-268, jun. 2013.

BONAMINO, A.; SOUSA, S. Z. 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, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BROOKE, N.; CUNHA, M. A. A avaliação externa como instrumento de gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais**. Fundação Victor Civita, São Paulo, v. 2, p. 17-79, nov. 2011.

CAEd. **Guia de elaboração de itens**: Língua Portuguesa. Juiz de Fora: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2008. Disponível em: http://www.portalavaliacao.caedufjf.net/wp-content/uploads/2012/02/Guia_De_Elabora%C3%A7%C3%A3o_De_Itens_LP.pdf. Acesso em: 25 mar. 2018.

CAEd. **Boletim pedagógico**: matemática do ensino médio. Juiz de Fora: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2013. Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/wp-content/uploads/2016/08/SPAECE-2013-RP-MT-EM-WEB.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2018.

CAEd. **Resultados por escola**. Rede municipal regular de Aratuba, 2016. Juiz de Fora: Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora, 2017. Disponível em: <http://www.spaece.caedufjf.net/resultados-por-escola/>. Acesso em: 13 abr. 2018.

CASTRO, M. H. G. A consolidação da política de avaliação da educação básica. **Revista Meta: Avaliação**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 3, p. 271-296, set./dez. 2009.

CEARÁ. Secretaria da Educação. **SPAECE**. Fortaleza, 05 out. 2012. Disponível em: <http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/avaliacao-educacional/62-avaliacao-educacional/spaece/5171-informacoes>. Acesso em: 28 mar. 2018.

CEARÁ. 8ª Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação – CREDE 8. **Resultados do SPAECE 2017 por escola**. Baturité-CE, 2018.

FERNANDES, R.; GREMAUD, A. **Qualidade da educação**: avaliação, indicadores e metas. Rio de Janeiro: FGV, 25 abr. 2009. Disponível em: https://www.cps.fgv.br/ibrecps/rede/seminario/reynaldo_paper.pdf. Acesso em: 17 abr. 2018.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UECE, 2002. Disponível em: http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/lapnex/arquivos/files/Apostila__METODOLOGIA_DA_PESQUISA%281%29.pdf. Acesso em: 27 set. 2018.

GATTI, B. A. Avaliação: contexto, história e perspectivas. **Olh@res**, Guarulhos, v. 2, n. 1, p. 08-26. Maio, 2014.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. 2. ed. Rio de Janeiro: E.P.U., 2018.

MACHADO, C. Avaliação externa e gestão escolar: reflexões sobre usos dos resultados. **Revista @mbienteeducação**, v. 5, n. 1, p. 70 - 82, jan./jun. 2012.

MACHADO, C.; ALAVARSE, O. M. Qualidade das escolas: tensões e potencialidades das avaliações externas. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 39, n. 2, p. 413-436, abr./jun. 2014.

ROCHER, T. A medida das competências: métodos psicométricos utilizados no âmbito das avaliações dos alunos. Tradução de Fabrice Kpoholo e Luís Fajardo Pontes (CAEd/UFJF). **Éducation & Formations**, n. 86-87, p. 37-60, maio 2015.