



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS AGRÁRIAS
MESTRADO PROFISSIONAL EM AVALIAÇÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS

KÁTIA CILENE RODRIGUES GOMES

**AVALIAÇÃO DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO CEARÁ: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A INFLUÊNCIA DO
SPAECE-ALFA NO CURRÍCULO DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**

FORTALEZA

2025

KÁTIA CILENE RODRIGUES GOMES

AVALIAÇÃO DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO CEARÁ: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A INFLUÊNCIA DO
SPAECE-ALFA NO CURRÍCULO DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade.

FORTALEZA

2025

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- G614a Gomes, Kátia Cilene Rodrigues.
Avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: Um olhar do professor sobre a influência do SPAECE-ALFA no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental / Kátia Cilene Rodrigues Gomes. – 2025.
118 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade.
1. Spaece-Alfa. 2. Currículo. 3. Avaliação. 4. Política pública. I. Título.

CDD 320.6

KÁTIA CILENE RODRIGUES GOMES

AVALIAÇÃO DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO
BÁSICA DO CEARÁ: UM OLHAR DO PROFESSOR SOBRE A INFLUÊNCIA DO
SPAECE-ALFA NO CURRÍCULO DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 13/05/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wendel Melo Andrade(Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof(a). Dra. Milena Marcintha Alves Braz
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Antônio Marcelo Araújo Bezerra
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Dedico este trabalho a Jesus Cristo, meu Deus e meu maior ajudador; ao meu esposo, um incentivador, um companheiro e um grande apoio; a todos os meus professores, que são verdadeiros guerreiros e encorajadores do curso; por fim, agradeço ao professor Telmano por todo incentivo.

AGRADECIMENTOS

A Jesus Cristo, meu Deus e Senhor, que tornou possível toda minha vida e realizações, autor e consumidor de minha fé e que me acompanha sempre. A Ele todo o louvor e adoração.

Ao meu esposo, Carlos José do Nascimento, por ser um grande apoio nos momentos que necessitamos, pela ajuda diária em todas as áreas de minha vida.

À senhora Francisca Alves que, como mãe, intercede por mim e me aconselha para os momentos de decisões, por quem tenho a maior consideração.

A senhora Iolanda de Sousa que, com muita dedicação, dedicou parte de sua vida para nossa educação.

À Instituição da Secretaria de Educação Municipal de Fortaleza (SME), na pessoa da então secretária municipal de educação, Dalila Saldanha, e pelo então prefeito de Fortaleza, Sarto, pelo apoio financeiro com a manutenção da bolsa de auxílio. Bolsa de grande valia para minha profissão.

Ao Prof. Dr. Wendel Melo Andrade, pela excelente orientação e pela busca do meu aperfeiçoamento como profissional acadêmica. Pelo grande aprendizado que me foi concedido durante todo período de orientação

Ao Mestrado em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP-UFC) por ter nos recebido neste curso que muitos nos ajudou como profissionais. A toda coordenação e secretaria do curso, o meu muito obrigada!

Aos professores participantes da banca examinadora de minha qualificação: ao professor Dr. Márcio Porto pela disponibilização de tempo e prontidão em ter atendido ao convite; ao professor Dr. Antônio Marcelo pela ajuda e contribuição nas suas reflexões sobre o texto e, da mesma forma, à professora Dra. Maria José por toda sua colaboração para o texto, a todos, obrigada pelas valiosas considerações e sugestões!

Aos professores entrevistados, pelo tempo concedido nas entrevistas, pela disponibilidade, pela paciência e grande contribuição para esta pesquisa, protagonistas do tema pesquisado.

Aos colegas da turma de mestrado, Observatório SME, pelas reflexões críticas e sugestões pertinentes e produtivas.

A banca examinadora de minha defesa, à Prof. Dra. Milena Marcintha Alves Braz e Prof. Dr. Antônio Marcelo Araújo Bezerra, pela grande contribuição acadêmica e por toda atenção. Muito obrigada!

“Há ainda um motivo mais particular e nos toca de perto para a escolha do currículo como território de disputa: a estreita relação entre currículo e trabalho docente. Controlar o trabalho e resistir a esses controles sempre foi o centro do processo de produção” (Arroyo, 2013, p. 17).

RESUMO

As avaliações externas são exames que chegam à escola para verificar as ações dos sistemas de educação, com o princípio de buscar um coeficiente de qualidade, através do desempenho dos alunos. Nesse contexto, as prioridades nas ações da escola em preparar os alunos para um bom resultado, requer do professor uma posição de assumir a responsabilidade em seu desempenho, tornando o trabalho performático de preparação para a prova uma constante, promovendo o contexto político neoliberal de cobranças para as ações no serviço público. O presente trabalho tem como objetivo geral avaliar a política pública Spaece-Alfa e suas influências no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva dos docentes. O Spaece-Alfa é uma avaliação em larga escala que faz parte do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará, aplicada no 2º ano do Ensino Fundamental, em todos os municípios do estado do Ceará. Torna-se fruto do surgimento do Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), em 2007, no estado cearense. Os objetivos específicos são: 1) Estudar o Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica na Alfabetização (Spaece-Alfa), enquanto política pública; 2) Identificar ações e práticas curriculares vivenciadas pelos professores do 2º ano do Ensino Fundamental, com foco no Spaece-Alfa, em uma escola do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores. A perspectiva avaliativa da pesquisa fundamenta-se numa avaliação em profundidade. A metodologia escolhida para a abordagem do problema é qualitativa e quanto ao atendimento dos objetivos, exploratória. Foi realizado um levantamento bibliográfico e documental em leis, decretos e portarias que instituíram a política pública em estudo e documentos curriculares importantes na educação brasileira, estadual e do município de Fortaleza. Foi inserida uma pesquisa de campo, realizada numa escola pública da capital cearense através de entrevistas semiestruturadas com três professores da escola *lócus* da investigação, utilizando um roteiro de perguntas. As análises de dados tiveram uma perspectiva de análise de conteúdo de acordo com Bardin (2014). Como resultado desta pesquisa, foi constatado nas falas dos sujeitos uma intensa influência da prova do Spaece-Alfa nas ações dos docentes seja no planejamento, avaliação e desenvolvimento dos conteúdos, onde o professor se transforma em um preparador cognitivo para o aluno desenvolver habilidades previamente determinadas, com um trabalho performático de ações para fins de bons resultados.

Palavras-chave: Spaece-Alfa; currículo; avaliação; política pública.

ABSTRACT

External assessments are exams that are administered to schools to assess the actions of education systems, with the aim of seeking a quality coefficient through student performance. In this context, the priorities in school actions to prepare students for good results require teachers to take responsibility for their performance. This study seeks to evaluate, from the perspective of teachers at a public school in Fortaleza, Ceará, the influences of Spaece-Alfa on the curriculum of the 2nd year of Elementary School, which is the general objective of this research. Spaece-Alfa is a large-scale assessment that is part of the Permanent System for the Assessment of Basic Education in Ceará, applied in the 2nd year of Elementary School, in all municipalities in the state of Ceará. This assessment is the result of the emergence of the Literacy Program at the Right Age (PAIC) in 2007, in the state of Ceará. It is the instrument that the State uses to verify the level of proficiency in reading and writing of children in this grade. In addition to the general objective, the specific objectives are: 1) To study the Permanent System of Basic Education Assessment (Spaece), as a public policy, together with Spaece-Alfa; 2) To identify curricular actions and practices experienced by 2nd grade elementary school teachers, focusing on Spaece-Alfa, in a school in the city of Fortaleza; 3) To analyze the implications of Spaece-Alfa in the 2nd grade elementary school curriculum, in a school in the city of Fortaleza, from the teachers' perspective. The evaluative perspective of the research is based on the work of Rodrigues (2008), in an in-depth assessment. The methodology chosen to approach the problem is qualitative and, in terms of meeting the objectives, exploratory. A bibliographical survey was conducted in the works of Saviani (2016), Arroyo (2013), Afonso (2007), Ball (2014), Gonçalves (2003) among others, and a documentary survey in laws, decrees and ordinances that instituted the public policy under study and important curricular documents in Brazilian, state and municipal education of Fortaleza. A field research was included, carried out in a public school in the capital of Ceará through semi-structured interviews with three teachers from the school where the investigation took place, using a questionnaire. Data analysis had a content analysis perspective according to Bardin (2014). As a result, it was verified the influence that the Spaece-Alfa test has on the actions of teachers in the planning, evaluation and development of content, adopting teaching practices so that the 2nd grade student of Elementary School is increasingly able to answer the questions of said external evaluation. All this with the aim of improving the school's performance in the results of children's reading proficiency.

Keywords: SPAECE-Alfa; curriculum; evaluation; public policy.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Etapas da pesquisa.....	23
Quadro 2 – Categorias de análise.....	60

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	11
2	METODOLOGIA.....	17
2.1	Perspectiva de avaliação em profundidade.....	18
2.2	Características da pesquisa.....	19
2.3	Lócus da pesquisa.....	21
2.4	Sujeitos da pesquisa.....	22
2.5	Delineamento da pesquisa.....	22
2.5.1	<i>Procedimentos de pesquisa.....</i>	23
2.5.2	<i>Pesquisa bibliográfica.....</i>	24
2.5.3	<i>Pesquisa documental.....</i>	24
2.5.4	<i>Pesquisa de campo.....</i>	24
2.5.4.1	<i>Entrevistas com os sujeitos da pesquisa.....</i>	25
2.5.4.2	<i>Observações da rotina dos sujeitos da pesquisa.....</i>	25
2.6	Procedimentos de análise.....	26
3	SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: TRAJETÓRIA PARA AVALIAÇÃO NA IDADE CERTA.....	28
3.1	Política pública e o Spaece-Alfa nesse contexto.....	28
3.1.1	<i>Spaece-Alfa: fundamentos e implantação.....</i>	37
3.1.2.1	<i>Curriculo e influências.....</i>	43
3.1.2.2	<i>Documentos curriculares normativos.....</i>	48
3.2	As avaliações e o professor: a concepção do processo avaliativo do aluno em contrapartida aos conteúdos estabelecidos.....	54
4	ANÁLISE DE CONTEÚDO.....	59
4.1	Tema de análise 1 - Organização Curricular.....	60
4.1.1	<i>Categoria 1.1 – Conceito sobre currículo e o que pode influenciá-lo.....</i>	61
4.1.2	<i>Categoria 1.2 – Organização dos conteúdos e influências do Spaece-Alfa.....</i>	65
4.2	Tema de análise 2 - Escolha de conteúdos e metodologia de ensino.....	68
4.2.1	<i>Categoria 2.1 – Planejamento e escolha dos conteúdos.....</i>	69
4.2.2	<i>Categoria 2.2 – Influência do Spaece-Alfa nos critérios de escolha dos conteúdos.....</i>	73
4.3	Tema de análise 3- Procedimentos de avaliação.....	76

4.3.1	<i>Categoria 3.1 – Procedimentos de avaliação e influências do Spaece-Alfa.....</i>	77
4.3.2	<i>Categoria 3.2 – Influências do Spaece-Alfa na elaboração das avaliações internas.....</i>	81
4.4	Tema de análise 4 - Preparação e treino para as avaliações.....	86
4.4.1	<i>Categoria 4.1 – Programas e projetos dentro das escolas.....</i>	86
4.4.2	<i>Categoria 4.2 – Implicações do Spaece-Alfa nos programas e ações.....</i>	89
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
	REFERÊNCIAS.....	104
	APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA.....	111
	ANEXO 1 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	112
	ANEXO 2 – ORIENTAÇÃO DAS ADRS-MANUAL DE APLICAÇÃO..	114
	ANEXO 3 – EXEMPLO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA MENSAL DE REDE.....	116
	ANEXO 4 – EXEMPLO DE MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL.....	117
	ANEXO 5 – CARTAZ DA PROFICIÊNCIA DA ESCOLA PESQUISADA NO ANO DE 2023 NO SPAECE-ALFA.....	118

1 INTRODUÇÃO

As políticas de avaliações externas são hoje, dentro da educação, políticas públicas bem discutidas nas universidades, meios acadêmicos e nas socializações entre profissionais de educação. Em muitos países as discussões sobre o mercado financeiro no mundo têm permitido entrar nas reformas educacionais as ideais neoliberais (Silva; Cunha, 2024).

As práticas do neoliberalismo para Ball (2014) atingem todos os campos da vida humana, por se tratar de práticas que organizam o mercado, através de uma reestruturação social que venha adequar-se aos interesses do mesmo. O Estado como agente que desenvolve Políticas Públicas para a população manifesta em suas ações, mesmo na educação, o interesse desse mercado.

Desde o início dos anos 1990 tem chegado ao estado do Ceará políticas de *accountability*, onde a prestação de contas, responsabilização e modernização da administração pública tornam-se o interesse maior para bons resultados educacionais, transformados em ranking para realizar premiações aos atores educacionais (Vidal; Costa; Soares, 2022).

Diante desse panorama, o estudo tem como objeto de pesquisa as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva do professor.

O Sistema de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece) avalia a educação no estado desde 1992. Torna-se o instrumento do poder público estadual para avaliar a educação e verificar a qualidade do ensino em todas as cidades do estado. O Spaece-Alfa veio da ampliação da abrangência no estado da avaliação como um diagnóstico dos alunos de 2º ano, em 2007.

A implantação do Spaece-Alfa está alinhada ao Programa de Alfabetização na Idade Certa (PAIC), implantado no estado em 2007, como ações para ampliar os índices de alfabetização no Ceará. A avaliação contempla o aluno com níveis, classificando-o em não alfabetizado, com alfabetização incompleta, nível intermediário, suficiente e desejável. De acordo com essa classificação, o Índice de Desempenho Escolar-Alfabetização (IDE-Alfa), trará premiação às escolas, alunos e professores, no 2º ano do Ensino Fundamental (Ceará, 2015). O foco sempre será o desempenho do aluno.

Arroyo (2013) afirma que as políticas educacionais de avaliação da aprendizagem nunca foram tão influenciadoras na escola como hoje, a ponto de desejarem refletir com excesso de cuidado o que acontece na sala de aula, nas turmas, na escola, na cidade, no campo, no município, no estado ou na localidade. Por isso, muitas discussões têm ampliado a visão sobre

o currículo da escola, pois segundo o mesmo autor, existe uma disputa intensa entre este e o trabalho docente.

Nesse contexto, atender a demanda do sistema educacional avaliativo requer adequar-se aos conteúdos programados nos testes ou centrar as atenções nas dificuldades dos alunos, em relação às suas peculiaridades no aprendizado, podendo desvirtuar uma verdadeira avaliação formativa que traz o aspecto da observação constante com o objetivo da aprendizagem do aluno.

A verdadeira avaliação formativa traz em si o desejo pelo aprendizado do aluno e deve ser um processo, onde os aspectos qualitativos estejam acima de aspectos quantitativos, acima também de resultados de provas finais. Para isso, o professor é responsável pela avaliação em um contexto de observações diárias (LDB) (Brasil,1996). Mas a responsabilidade pela educação, segundo a Constituição Federal de 1988 é a família e o Estado, este representado pelo poder público em suas diferentes instâncias.

Para isso, o estado do Ceará, como um dos responsáveis pela educação da população, desenvolve uma avaliação externa dentro do 2º ano, buscando verificar o índice de alfabetização de crianças, trazendo um contexto de prestações de contas nas verificações de resultados.

No discurso de melhoria da educação foi formulado em 2009, pela Secretaria Municipal de Fortaleza (SME), o Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental -SAEF. Esse vem como reflexo do sistema nacional que já vinha avaliando a educação em todo país. O SAEF em Fortaleza surge impulsionando a gestão por resultados, já estabelecida no estado desde 1992, com o Spaece (Holanda,2024).

O país já avalia a educação em todo território nacional, através do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), executado pela primeira vez em 1990. Segundo (Freitas, 2003), esse período se apresenta com intensa ação do executivo na regulação do ensino, através de medição e avaliação, ampliando os instrumentos dessa regulação. O Spaece desde de 1992, no estado do Ceará, está alinhado ao sistema nacional.

Assim, realizado pelo governo do estado há mais de trinta anos, o Spaece trata-se de uma avaliação externa de larga escala que avalia o nível de desenvolvimento, através das habilidades desenvolvidas pelos alunos do 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e do 3º ano do Ensino Médio, no estado do Ceará, propostas nos documentos curriculares nacional e estadual e, durante a sua história, tem ampliado significativamente sua abrangência.

A alfabetização na idade certa vem de uma preocupação não somente nacional ou estadual, mas mundial. Em 1990 foi realizada a Conferência Mundial de Educação, na cidade

de Jomtien, Tailândia, que alavancou uma série de metas que foram estipuladas para a diminuição desse problema que não se configura somente do país, mas da maioria das nações mais pobres do mundo. Com a intensificação das ações no combate ao analfabetismo, o PAIC no estado do Ceará, tornou-se essencial nesse enfrentamento (Ceará, 2007).

Para que as ações do PAIC fossem efetivamente avaliadas, os documentos curriculares tornaram-se a base para essa avaliação no 2º ano do Ensino Fundamental. A prova do Space-Alfa utiliza-se de uma Matriz de Referência, transformando-se em um recorte de habilidades essenciais para que crianças de até 7 anos sejam alfabetizadas, retiradas da Base Nacional Comum Curricular, que demonstra em seu texto que o processo de alfabetização deve ser consolidado até o 2º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2017).

Além dos documentos curriculares orientadores, as escolas devem elaborar anualmente o seu Projeto Político Pedagógico (PPP) de acordo com o artigo 12 da Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira, contendo sua proposta pedagógica, respeitando as normas comuns e o sistema de ensino do qual fazem parte (Brasil, 1996).

O Projeto Político Pedagógico significa a proposta pedagógica da instituição, que anualmente deve ser elaborada (Brasil, 1996). Essa proposta deve ser realizada democraticamente, com a participação de toda comunidade escolar, diretores, coordenadores, alunos e familiares. O documento deve refletir a intenção social da escola em suas ações pedagógicas, sendo orientados pelas Diretrizes Nacionais Gerais de Educação (Brasil, 2013), documento que organiza o planejamento curricular das instituições escolares e dos sistemas de ensino em todo país.

A escola, no uso desses documentos, deve promover a educação e, segundo Saviani (2016, p. 58): “O papel da escola democrática será, pois, o de viabilizar a toda a população o acesso à cultura letrada”. O autor diz ser possível construir um currículo que faça relações entre os saberes da cultura letrada e os saberes construídos socialmente. A escola democrática é uma escola na qual os indivíduos têm acesso ao conhecimento, mas também constroem vivências importantes para a comunidade.

No trabalho com crianças em escolas públicas é inevitável a proximidade com realidade de comunidades escolares com grandes problemas sociais. Essa proximidade permite uma compreensão sobre problemas que afetam o aprendizado da criança de várias maneiras, causando um obstáculo no desenvolvimento da leitura e da escrita. A avaliação dos conteúdos feita em sala torna possível a percepção que a dificuldade de assimilação sofre variações, para as quais existem muitas causas.

De acordo com a análise de vários especialistas participantes do Núcleo de Ciência pela Infância, na primeira infância, a aprendizagem é fortemente influenciada pelo ambiente onde o ser se encontra. Ainda segundo os especialistas, a criança que cresce em ambientes conturbados socialmente, poderá ser afetada pela sua história de vida em todo o seu processo educacional. (NPCI, 2014)

Compreende-se que a avaliação dos conteúdos são importantes para o processo de observação do pleno ser humano, não isentando nesta avaliação, os processos sociais e intrínsecos a cada educando.

Segundo Luckesi (2013), o ato de avaliar não se encerra na configuração do valor e sim na qualidade atribuídos ao objeto em questão, exigindo uma tomada de posição favorável ou desfavorável ao objeto de avaliação, com uma consequente decisão de transformar ou mudar algo, através de ações, que procurem soluções para eventuais problemas. Diferentemente da aferição, que estagna o objeto. Para o autor, o processo educacional tem realizado essencialmente aferições. Em outras palavras, os números das provas não trazem melhorias, mas congelam decisões que trariam, efetivamente, transformação de problemas, trazendo soluções.

Nessas relações entre prioridades do professor vistas nos discentes, sendo um observador de seus alunos, e nos conteúdos preestabelecidos, pode suscitar, como hipótese, cobranças para que a criança atinja o desenvolvimento das habilidades necessárias à realização da prova externa, onde os desafios são muitos, tendo em vista que uma criança necessita de seu tempo cognitivo para aprender. Mas a prova requer o melhor resultado, pois necessita de números que comprovem a qualidade no trabalho docente. Mas muitos dos problemas que travam o cognitivo infantil vão além dos conteúdos ou de uma boa metodologia.

O desejo pelo tema está atrelado às observações e vivências realizadas em escolas públicas do estado do Ceará, observações essas relacionadas às movimentações de pessoas, materiais pedagógicos, tempo de disciplinas na condução da aula, cobranças por bons resultados nos índices de aprendizagem, dentre outras, tudo, relacionado à prova do Spaece-Alfa no 2º ano do Ensino Fundamental e impactos em todos esses elementos dentro da escola, sendo o currículo um instrumento de base para as ações pedagógicas.

Todas essas percepções direcionaram essa pesquisa ao seguinte questionamento: De que modo o Spaece-Alfa influencia no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva do professor?

Diante de todo exposto, o essencial seria escutar o profissional docente nessas questões de cobranças por resultados como reflexo da qualidade de seu ensino e do trabalho da

escola, pois questões de aprendizagem vão além de conteúdos que a criança deve desenvolver ao longo de seu processo educativo, pois existe um ser mais complexo dentro de um contexto mais amplo, contexto esse, que muitas o docente não alcança.

Nesse cenário, esta pesquisa tem como objetivo geral: avaliar a política pública Spaece-Alfa e suas influências no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva dos docentes. Os objetivos específicos são: 1) Estudar o Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica na Alfabetização (Spaece-Alfa), enquanto política pública; 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores.

Para atender aos objetivos desta pesquisa, que se mostra de acordo com os procedimentos, exploratória, foi realizado um levantamento teórico, cujos principais referenciais são Demerval Saviani (2016), em sua visão sobre currículo; Arroyo (2013) e suas observações sobre trabalho docente e currículo; Cipriano Luckesi (2013) e sua perspectiva sobre avaliação da aprendizagem; Ball (2014) e políticas neoliberais; Afonso (2007), sobre as políticas de avaliações externas e suas consequências na educação, dentre outros.

Para atender ao mesmo objetivo teórico, foi realizado um levantamento documental nas leis que regem a educação: Constituição Brasileira (1988); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (1996). No histórico da criação do SPAECE até o Spaece-Alfa, expõe-se com base no livro lançado, em 2022, pela Universidade Estadual do Ceará, que se intitula: *Spaece, Pesquisas e Propostas de Ação de 2022*. Destaca-se também nesta pesquisa, a análise de habilidades nos documentos curriculares norteadores da educação no país, na Base Nacional Comum Curricular Nacional (BNCC) (Brasil, 2017) e, no Estado, no Documento Referencial Curricular do Estado do Ceará (DCRC) (Ceará, 2019), que são a base para formar a Matriz de Referência com um recorte das habilidades essenciais para a alfabetização de crianças na idade certa.

Para atender ao objetivo geral da pesquisa, apresenta-se um trabalho de campo dentro de uma escola pública de Fortaleza, coletando dados dos sujeitos da pesquisa: três professores que lecionaram no 2º ano do Ensino Fundamental, no ano de 2024. Para a coleta foram realizadas entrevistas semiestruturadas com cada professor individualmente, segundo (Prodanov; Freitas, 2013). Os professores assinaram um termo de consentimento com informações importantes sobre a presente pesquisa, tornando-os voluntário na participação deste trabalho.

As perguntas das entrevistas permitiram aos professores fazerem suas próprias avaliações sobre o assunto em pauta e, juntamente com as observações da rotina dos sujeitos dentro de sala de aula, ajudaram a alcançar o objetivo de obter dados para as análises desta pesquisa.

A pesquisa define-se como de natureza básica e, segundo a abordagem do problema, insere-se como qualitativa e em sua fundamentação, salienta-se a perspectiva de Prodanov e Freitas (2013).

O trabalho apresenta em sua estrutura o total de 5 seções, sendo esta introdução a primeira seção do trabalho, discorrendo sobre a apresentação do tema, objetivos geral e específicos, questão norteadora, referenciais teóricos e resumo da metodologia.

A segunda seção apresenta a metodologia do trabalho, enfatizando a perspectiva de avaliação em profundidade (Rodrigues, 2008). Discorrendo, também, sobre as características da pesquisa: *lôcus*, sujeitos e etapas da pesquisa de campo, do início ao fim, instrumentos de coleta de dados e detalhamento das perguntas realizadas nas entrevistas, com base nos escritos de Prodanov e Freitas (2013).

A terceira seção é teórica, na qual o principal assunto abordado é o estudo sobre a política avaliada, seu histórico e sua implementação, seus objetivos e seu contexto político com leis, portarias e decretos que regulamentam ações. Ampliando-se o assunto, revisa-se as perspectivas sobre currículo e o que pode influenciá-lo. Conclui-se a seção discorrendo um pouco sobre o trabalho docente e a importância de sua avaliação para o processo de aprendizagem do aluno, em contrapartida a conteúdos preestabelecidos no currículo normativo.

A quarta seção evidencia o tratamento da análise de dados coletados na pesquisa de campo, sob a perspectiva de Bardin (2016), que se configura numa análise de conteúdo. Importante enfatizar que as falas dos profissionais docentes foram tomadas como base para a análise, sendo oito perguntas, divididas em quatro Temas de Análise e oito categorias.

A quinta seção trata das considerações finais desta pesquisa, com a perspectiva final da pesquisadora sobre os assuntos tratados e seu pensamento sobre os resultados de tudo que observou, em uma análise à luz do levantamento teórico.

2 CAMINHOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para cada pesquisa existe um caminho determinado para chegar a seus objetivos. Na pesquisa acadêmica, Metodologia, denomina-se a disciplina que ajuda o pesquisador a estudar, compreender e avaliar os diversos métodos para o desenvolvimento de uma pesquisa acadêmica (Prodanov; Freitas, 2013, p.14). Por isso, detalhar cada parte desse caminho da pesquisa é importante para sua credibilidade como pesquisa acadêmica.

Segundo (Pereira; Shitsuka, 2018, p. 23), “uma das principais características do conhecimento científico é a sua estruturação, pois consiste num saber ordenado, o qual é construído a partir de um conjunto de ideias”. Em trabalho científico, deve haver organização de ideias, de objetivos de acordo com o que a ciência determina como saber científico, que por ser um conhecimento falível, está suscetível a verificação. Como o objetivo geral desta pesquisa é conhecer sobre as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano em uma escola pública de Fortaleza, as contribuições ordenadas ampliaram visões sobre o assunto em questão, mas estão suscetíveis a avaliações.

Conforme Demo (2000, p. 25 *apud* Prodanov; Freitas, 2013) o conhecimento científico tem uma busca incessante por questões, num processo que gera dúvidas, onde sempre surgem novas questões a serem abordadas, fato que caracteriza a dialética. Portanto, o assunto tratado numa pesquisa científica será sempre inacabado, pois pressupõe uma continuidade em questões que são a cada tempo revisadas, questionadas, pois a dúvida sempre pode nos conduzir a um desvendamento. O ser humano é o pesquisador, com seus pensamentos, ideias e dúvidas, mas sempre procura referenciais em outros seres humanos como base para sua credibilidade.

Partindo da concepção de que método é um procedimento ou caminho para alcançar determinado fim e que a finalidade da ciência é a busca do conhecimento, podemos dizer que o método científico é um conjunto de procedimentos adotados com o propósito de atingir o conhecimento (Prodanov; Freitas, 2013, p. 24).

Como afirmam os autores, o método nos conduz a encontrar a trajetória da pesquisa. Essa trajetória para compreendermos melhor é o que apresentaremos a seguir. A próxima seção apresentará o caminho da pesquisa com suas características, lócus, sujeitos e procedimentos de análise e perspectiva avaliativa.

2.1 Perspectiva avaliativa da pesquisa

A presente pesquisa, que traz como tema as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, fundamenta-se numa perspectiva de Avaliação em Profundidade, segundo Rodrigues (2008). De acordo com este pensamento as Ciências Sociais, principalmente, a Antropologia, são essenciais para o estudo das políticas públicas. A avaliação busca uma visão crítica sobre a implantação e formulação da política em estudo (Rodrigues, 2008).

Na pesquisa foram utilizados escritos de autores que trouxeram contribuições no campo da Sociologia, como Saviani, em sua perspectiva da contribuição da sociedade na construção do conhecimento. Ball, em sua visão sobre aspectos dentro da educação pública de regulação do serviço público, que transforma em uma ação performática o trabalho do setor público, buscando atender aos interesses do mercado financeiro mundial, dentre outros.

A avaliação em profundidade, como o próprio nome denuncia, não se propõe a algo superficial, mas detalhista, de uma amplitude multidimensional, trazendo ao texto a interdisciplinaridade como a primeira meta da pesquisa. Sendo detalhista, a perspectiva de avaliação em profundidade apresenta quatro eixos essenciais, demonstrando elementos importantes no texto que afirmam como sendo uma pesquisa em profundidade (Rodrigues, 2008).

Os Eixos estão assim apresentados:

O Eixo 1 apresenta-se como análise de conteúdo do programa com leis, portarias e projetos que sustentam a política avaliada. Elementos que nesta pesquisa estão enfatizados na seção 3 desta pesquisa, em específico na subseção 3.1 que trata sobre as políticas públicas, situando o Spaece nesse contexto. A seção mostra como surgiu o Spaece-Alfa como política pública de avaliação da alfabetização no estado do Ceará e na capital, Fortaleza, através da implantação do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), em 2007.

O Eixo 2 configura-se na trajetória institucional de um programa, mostrando a trajetória coerente pelos meios institucionais, reconstruindo sua história até chegar à esfera atual da política avaliada. Meios legais que transformaram os objetivos do programa durante sua trajetória. Nesta pesquisa esses elementos também se encontram na seção 3, de modo específico, também na subseção 3.1. Esta seção mostra uma ampla trajetória do Spaece nos Ceará, até hoje, sendo o Spaece-Alfa fruto de seu alcance avaliativo no nível de alfabetização na idade certa.

O Eixo 3 apresenta-se a análise de contexto da formulação da política, com os aspectos socioeconômicos em que a política foi implantada, articulações entre instâncias local, regional, nacional e internacional. Aspectos que nesta pesquisa são levantados também na seção 3 deste trabalho, sendo aprofundada na subseção 3.1.1 que versa sobre o Spaece-Alfa abordando seus fundamentos de implantação. A seção apresenta o contexto da promulgação da Constituição Federal de 1988, como marco para a mudança na educação em todo país e para reformulação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, que amplia a ação da sociedade dentro da escola, com a gestão democrática e abertura dos sistemas educacionais estaduais e municipais, estes criando os seus sistemas de avaliação.

O Eixo 4 transforma-se no espectro temporal e territorial, onde há a possibilidade de questionar, formular propostas de políticas que levem em conta aspectos da peculiaridade local. Nesta pesquisa tais elementos são apresentados ao longo da seção 4, na qual se apresenta às análises do conteúdo, abordando questões para uma melhor maneira de execução da política, tendo em vista problemas detectados, no interior do ambiente de sua ação. Esta seção, nesta pesquisa, traz as análises das falas dos profissionais entrevistados na pesquisa de campo, onde mostraram sua visão sobre a política em estudo dentro de suas ações pedagógicas. Em consonância com o levantamento documental e teórico, foram analisadas em um confronto de ideias.

A próxima seção analisar-se-á as características gerais da pesquisa de acordo com a natureza, procedimentos, abordagem do problema e procedimentos de análises.

2.2 Características da pesquisa

Na perspectiva de Prodanov e Freitas (2013), a pesquisa configura-se quanto à natureza numa pesquisa básica com o objetivo de dar continuidade ao assunto já tratado por vários outros escritores, sem a intenção de aplicação prática. Os estudos sobre currículo têm ampla discussão, e possuem referenciais bem sólidos como Dermeval Saviani (2016) e Arroyo (2013), que serão base para esta pesquisa que tem como o objetivo geral avaliar a política pública Spaece-Alfa e suas influências no currículo do 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública de Fortaleza, sob a perspectiva dos docentes.

Quanto aos objetivos, apresenta uma característica descritiva, buscando não interferir nos fatos observados, mas trazer uma visão após a coleta de dados do campo. Aplica-se também de forma exploratória, pois para alcançar seus objetivos, foi aplicado um

levantamento bibliográfico e uma pesquisa de campo com entrevistas com pessoas experientes, que puderam discorrer sobre o assunto pesquisado com propriedade (Prodanov; Freitas, 2013).

De acordo com a abordagem do problema, que é conhecer as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental numa escola de Fortaleza, apresenta-se de forma qualitativa, devido a pesquisa ter sido realizada no ambiente de uma escola como fonte direta do objeto de estudo. O pesquisador está em contato direto com o lócus de sua pesquisa e há necessidade de um trabalho de campo para coleta de dados do sujeito, pois considera a dinâmica da relação entre o mundo real e o sujeito, isto é, a indissociabilidade entre o ambiente onde as ações são realizadas na prática e o sujeito da ação dessa prática (Prodanov; Freitas, 2013).

Foi realizada uma pesquisa bibliográfica, elaborada a partir de textos já publicados sobre o assunto, uma fundamentação em artigos, em livros de autores com experiência no assunto e em leis de documentos oficiais da Educação no Brasil.

O levantamento documental foi realizado com fundamento na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Brasil, 1996) e na Constituição Federal (Brasil, 1988), além dos documentos curriculares nacionais, como a Base Nacional Curricular Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018); Documento Curricular referencial do Ceará (DCRC) (Ceará, 2019). Além de documentos do município de Fortaleza como Plano Municipal de Educação (2015-2025).

Os principais referenciais teóricos que serviram de base para experiências sobre os assuntos tratados são Saviani (2016); Arroyo (2013); Cipriano Luckesi (2013); Ball (2014); Afonso (2007); Gonçalves (2003), dentre outros. Os referenciais teóricos são importantes pois ajudam o pesquisador a construir seu trabalho, pois o conhecimento acumulado proporciona explicações, conceitos e ideias sobre o assunto estudado, como aponta Prodanov e Freitas (2013, p. 48):

A pesquisa científica é uma atividade humana, cujo objetivo é conhecer e explicar os fenômenos, fornecendo respostas às questões significativas para a compreensão da natureza. Para essa tarefa, o pesquisador utiliza o conhecimento anterior acumulado e manipula cuidadosamente os diferentes métodos e técnicas para obter resultado pertinente às suas indagações.

Todo levantamento bibliográfico e documental serviu de base para o trabalho de campo, trabalho esse que não poderia ser iniciado antes de todo referencial teórico exposto. Como afirma (Gil, 2008, *apud* Prodanov; Freitas, 2013), o trabalho de campo amplia o conhecimento sobre as questões propostas na pesquisa, trazendo uma maior profundidade. Antecede-se ao trabalho de campo, a escolha do lócus e dos sujeitos da pesquisa.

2.3 *Lócus da pesquisa*

O trabalho de campo foi realizado em uma escola pública do município de Fortaleza de Ensino Fundamental onde há quatro turmas de 2º ano e faz parte do Distrito de Educação 6. Para manter a privacidade da instituição escolar, é preservado o anonimato da escola, que será cognominada de escola TERRA. Esse nome foi escolhido devido a escola ser um ambiente onde vários elementos (pessoas) se relacionam para um bem comum. Como a Terra que gira e possui vários elementos ao seu entorno que lhe dão sustentação. A instituição escolhida para a pesquisa possui turmas de 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, porém a pesquisa foi realizada dentro das turmas de 2º ano do Ensino Fundamental.

O critério de escolha da escola se deve à logística e dinâmica de acesso e a prontidão da diretora e professores para a liberação das entrevistas e observações na rotina em sala.

A escola recebeu o Prêmio Escola Municipal com Excelência em Desempenho de 2024 por ter proficiência de 190, o que significa, na escala do nível do Spaece-Alfa, uma aprendizagem desejável dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental (Ceará, 2025). A escola também conseguiu alfabetizar no mínimo 85% dos alunos no Spaece-Alfa 2023 (ver anexo 5 desta pesquisa). Os números da escola representam o critério mínimo para receber o prêmio nesta série, segundo a Secretaria da Educação do Município (SME). O prêmio foi lançado em 2015 e contempla financeiramente as escolas; alunos, com smartphones e os professores recebem elogios no Diário Oficial do Município (Ceará, 2015).

O município de Fortaleza é a cidade onde foi realizada a pesquisa e possui seis distritos de educação. A escola, *lócus*, faz parte do sexto distrito.

A prova do Spaece-Alfa é aplicada no 2º ano e a escola possui quatro turmas, possibilitando entrevistar quase todos os profissionais que atuam na série avaliada dentro da escola, buscando atender às respostas para a pergunta norteadora desta pesquisa, a saber, de que modo o Spaece-Alfa influencia no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva do professor? Enfatizando que somente um profissional do 2º ano não foi entrevistado por falta de experiência na série do 2º ano, elemento essencial nos critérios de escolha dos sujeitos para responder às questões apresentadas nas perguntas do roteiro de entrevista.

2.4 Sujeitos da pesquisa

Para desenvolver a pesquisa de campo o sujeito é o elemento essencial para explorar o caminho do objetivo geral deste trabalho. Para compreender quais são as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano na escola Terra, escolhemos três professores que lecionam na série em que a prova é aplicada. Os três personagens terão seus nomes no anonimato, preservando a integridade e privacidade, elementos importantíssimos para o desvelar das questões. O anonimato preserva o sujeito e de acordo com Piper (2015, p. 57 *apud* Andrade, 2021, p. 90): “a confidência é um princípio pelo qual as pessoas podem não só falar em sigilo como também recusar-se a autorizar a publicação de material que no seu entender possa prejudicá-las”.

O critério de escolha do sujeito foi seu maior tempo de experiência na turma avaliada pela prova, e sua liberação para a realização das entrevistas e observações da rotina dos sujeitos da pesquisa, visto que é de suma importância essa liberação, pois segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 48): “O consentimento livre e esclarecido do participante é uma exigência não só do Brasil, mas de todos os códigos internacionais e é, sem dúvida, um dos pilares da ética nas pesquisas científicas”.

Tendo como fundamento o pensamento acima citado, os sujeitos terão prioridade no desenrolar do trabalho e este, por sua vez, estará à revisão também dos entrevistados para que possa ser publicado. Respeitados como elementos essenciais à pesquisa, com seu valor acadêmico e científico. Para manter a privacidade desses sujeitos, denominamos estes com nomes de elementos da natureza: Céu, Nuvens e Vento. A Terra, Céu, Nuvens e Vento contribuem harmoniosamente, beneficiando muitos.

2.5 Delineamento da pesquisa

Como afirma Prodanov e Freitas (2013), é essencial para o desenvolvimento de uma pesquisa científica o percurso que será realizado, desde o seu começo, o seu desenrolar, a sua finalização e a contribuição do pesquisador ao mundo acadêmico.

O quadro 1 mostra as etapas desta pesquisa, juntamente com seus respectivos procedimentos técnicos, instrumentos utilizados em cada procedimento e os objetivos para quais cada etapa busca atender. O trabalho pretende obter dados dos sujeitos desta pesquisa, três professores que lecionam no 2º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública de Fortaleza, no ano de 2024, analisando conforme todo levantamento teórico e documental.

Quadro 1 - Etapas da pesquisa

ETAPAS	PROCEDIMENTO TÉCNICO	INSTRUMENTOS	ATENDIMENTOS DOS OBJETIVOS
1ª - Pesquisa bibliográfica	Levantamento bibliográfico.	Livros, artigos, sites oficiais.	OE 1
2ª - Pesquisa documental	Análise de documentos.	Leis, decretos e portarias.	OE 1
3ª - Pesquisa de campo	Entrevista semiestruturada.	Roteiro de entrevista (apêndice A) TCLE (Ver anexo 1).	OE 2 e 3
	Observação.	Bloco de Anotações	
4ª - Análise e interpretação dos dados	Transcrições das falas dos entrevistados e levantamento dos dados das observações. Análise do Projeto Político Pedagógico da escola, <i>lôcus</i> da pesquisa.	Utilização do programa Transkriptor para transcrição das falas, gravadas no celular. Pontuação dos dados do bloco das observações.	OE 2 e 3
5ª - Desfecho do texto de dissertação	Revisão de todo trabalho de pesquisa.	O texto da pesquisa	OE 3

Fonte: elaborada pela autora (2024)

Nas subseções seguintes detalham-se os procedimentos descritos no quadro 1 e cada etapa realizada nesta pesquisa, como também as técnicas e instrumentos adotados.

2.5.1 Procedimentos de pesquisa

A pesquisa não é apenas coletar dados, mas é uma parte essencial dela e trata-se de todas as informações colhidas do pesquisador. “Os dados que devem ser extraídos da realidade, pelo trabalho do próprio pesquisador, são chamados de dados primários” (Prodanov; Freitas, 2013, p. 103). A parte dos dados secundários colhidos são a revisão bibliográfica e o levantamento documental.

As etapas da pesquisa estão abaixo descritas para melhor compreensão do caminho percorrido pelo trabalho que tem como objeto geral avaliar a política pública Spaece-Alfa e suas influências no currículo do 2º ano de uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos docentes, seja em conteúdo, rotinas da escola e planejamento do professor.

2.5.2. Pesquisa bibliográfica

Foi realizado um levantamento bibliográfico preliminar para a compreensão dos assuntos tratados, que será usado nas perguntas das entrevistas e nas observações da rotina dos sujeitos da pesquisa.

Para Prodanov e Freitas (2013), reconhecer e dar crédito à criação intelectual de outros autores é uma questão de ética acadêmica. Pela importância de se verificar textos anteriormente escritos e discutidos sobre o assunto, foi realizada a revisão bibliográfica.

O levantamento bibliográfico veio a atender um dos objetivos específicos desta pesquisa, que é: Estudar o Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica (SPAECE), enquanto política pública e o Spaece-Alfa nesse contexto.

2.5.3 Pesquisa documental

Preocupa-se aqui em citar leis em documentos que regem a Educação no país, estado e município como uma direção para discussões sobre o tema, tendo em pauta a Constituição Federal (1988); a Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (Brasil, 1996); a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) e o DCN (Brasil, 2013); o Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) (Ceará, 2019); o Plano Municipal de Educação (2015-2025). Além do Projeto Político Pedagógico da escola, dentre outros.

De acordo Prodanov e Freitas (2013, p. 55), a utilização da pesquisa documental permite organizar informações que se encontram dispersas, dando-lhe uma nova importância como fonte de consulta.

Esse momento da pesquisa teve como meta atender ao mesmo objetivo da revisão bibliográfica (objetivo específico 1), com informações que nos ajudam a refletir sobre escritos oficiais e o que está sendo feito na prática, em relação ao currículo do 2º ano do Ensino Fundamental e o tratamento da educação dessas crianças e como o Spaece-Alfa, uma avaliação externa, tem implicado no currículo desta série na escola, lócus desta pesquisa.

2.5.4 Pesquisa de campo

É a parte da pesquisa que visa coletar dados primários da pesquisa. Como aponta Prodanov e Freitas (2013, p. 59), a pesquisa de campo “consiste na observação de fatos e fenômenos tal como ocorrem espontaneamente, na coleta de dados a eles referentes e no registro de variáveis que presumimos relevantes, para analisá-los”. Para isso, essa fase do trabalho foi realizada com a meta de atender os objetivos específicos 2 e 3 da pesquisa.

Segundo Somekh *et al.* (2015 *apud* Andrade, 2023), os dados empíricos nas ciências sociais coletam dados sobre pessoas e seus contextos sociais através de diversos métodos. A pesquisa em questão contou com dois métodos de coleta e estão referenciados a seguir.

2.5.4.1 Entrevistas com os sujeitos da pesquisa

Para a realização de entrevistas com sujeitos existe um elemento primordial que é a voluntariedade do entrevistado em responder às questões apontadas pelo pesquisador. Para isso, os sujeitos assinam um documento denominado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Este configura-se em um documento que torna claro a participação do entrevistado, mostrando questões concernentes à pesquisa como o tema e seu objetivo, deixando o entrevistado a par dessas questões e firmando sua participação voluntária como colaborador do projeto do pesquisador (Souza *et al.*, 2013).

Implantou-se para esta parte da pesquisa um roteiro de entrevistas (ver apêndice A), no qual foi escolhido as entrevistas semiestruturadas, pois de acordo com Barbour (2015 *apud* Andrade, 2023, p.137): “o pesquisador amplia o desenvolvimento das questões abordadas, concedendo mais liberdade ao entrevistado nas respostas”. A subjetividade do entrevistado amplia-se e torna mais pessoal sua visão sobre o assunto. Esse momento da pesquisa visa ajudar a atender aos objetivos 2 e 3 deste trabalho que busca: 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores.

2.5.4.2 Observações da rotina dos sujeitos da pesquisa

Essa parte da pesquisa visa a ampliar os dados coletados nas entrevistas com observações na rotina dos entrevistados na escola, lugar onde se desenvolve a ação do professor e o processo ensino-aprendizagem dos alunos, com base em seu planejamento. Tem o objetivo de enriquecer a busca pelos objetivos 2 e 3 desta pesquisa.

Como afirma Prodanov e Freitas (2013), o método observacional é o mais utilizado nas Ciências Sociais e pode ser considerado o mais primitivo, consequentemente o mais impreciso, mas para tais ciências é um grande avanço na pesquisa.

Existem vários tipos de métodos de observação. Para esta pesquisa foi escolhida a observação sistemática, aquela na qual para Prodanov e Freitas (2013, p. 104) destacam: “o

pesquisador sabe quais os aspectos da comunidade ou do grupo que são significativos para alcançar os objetivos pretendidos”, neste tipo de observação. Ainda exige um plano elaborado para organizar as informações que deseja coletar e pede a elaboração prévia de categorias para análise. As categorias distribuídas nas observações são as mesmas das entrevistas.

Para coleta de dados das observações foi usado um bloco de anotações, com dia, horário e anotações das atividades realizadas em sala de aula dos profissionais entrevistados. Os dados das observações enriqueceram as análises em cada categoria, às quais foram divididas por assuntos relacionados a cada Tema de Análise.

2.6 Procedimento de análise de dados

Para análise de dados nesta pesquisa, foi escolhido o método de análise de conteúdo, tendo como fundamento o pensamento de Bardin (2016). Nesse fundamento, a análise dos dados coletados, na pesquisa de campo, são agrupados em categorias de análise.

Esse tipo de análise busca relacionar todo conhecimento teórico e documental levantado com os dados da pesquisa de campo, criando relações de inferências com os objetivos da pesquisa (Bardin, 2016).

A primeira fase da pesquisa foi a pré-análise, que são os primeiros passos da análise e assim está organizada: (1) levantamento das informações do Projeto Político Pedagógico da escola; conhecendo o contexto escolar, a partir de sua proposta pedagógica; transcrição dos dados das entrevistas e dos dados das observações da rotina dos professores sujeitos da pesquisa; (2) a partir dos dados do documento da escola, associando aos conhecimentos teóricos já estabelecidos na pesquisa, criar evidências através dos Temas de Análise, que são: 1 - Organização curricular; 2 - Escolha dos conteúdos e metodologia de ensino; 3 - Procedimentos de avaliação e 4 - Preparação e treino para as avaliações.

A segunda fase chama-se: Exploração de Material, como frisa (Bardin, 2016), que exige o agrupamento dos dados pesquisados em categorias de análise, segundo o tema.

De acordo com a análise Bardin (2016), a categorização é a organização dos dados totais, acontecendo com o agrupamento dos conteúdos das informações, analisadas em categorias. Como forma de organizar esta pesquisa, optamos pela análise temática, pois visa buscar informações para responder aos objetivos da investigação.

A terceira fase da Análise de dados foi o Tratamento de Resultados, na qual todas as informações são revisadas e interpretadas à luz da parte teórica e documental das informações

coletadas no trabalho. Foi escolhida a análise qualitativa das informações, que as tornam mais peculiares e precisas nas conclusões e não em conclusões gerais (Bardin, 2016).

Todas as informações coletadas na pesquisa bibliográfica e documental serviram de base para essas análises, para interpretação do contexto das respostas das entrevistas.

As falas foram transcritas na linguagem gramatical própria dos sujeitos entrevistados, pois para (Bardin, 2016), os indicadores da pesquisa devem adaptar-se às irregularidades de cada falante. Assim, dessa maneira, será feita a partir do documento de transcrição das falas.

Na próxima seção discute-se sobre a política investigada nesta pesquisa, evidenciando sua trajetória, propósito e fundamentos.

3 SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ: TRAJETÓRIA PARA A AVALIAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

Nesta seção apresenta-se a trajetória do Spaece-Alfa como uma das Políticas Públicas de Avaliação Externas, aplicadas no Ceará, enfatizando sua ação no município de Fortaleza, trazendo sua relação com o termo currículo, na perspectiva de Saviani (2016), Arroyo (2013), Pacheco (2008), Young (2014) e Silva (2003).

A seção ainda traz as características de uma Política Pública e seus agentes, objetivos e conceitos na perspectiva de Freitas (2021), Gonçalves (2003); Ball (2014) e Afonso (2007).

O Spaece-Alfa faz parte do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece), instituído no ano 1992, mas a prova somente contempla o 2º ano em 2007. O Spaece-Alfa chega ao 2º ano do Ensino Fundamental para trazer um reflexo da qualidade nas ações das políticas públicas desenvolvidas na escola para diminuir o analfabetismo das crianças no aspecto de política de alfabetização na idade certa. As habilidades necessárias para o poder público ter como referencial para medir a qualidade com indicadores numéricos, a partir da avaliação externa, estão contidas em uma Matriz de Referência com um recorte das habilidades contidas na Base Nacional Comum Curricular, para o 2º ano do Ensino Fundamental, em todas as disciplinas avaliadas.

A seção traz uma visão dessa política pública como uma política neoliberal, que busca um interesse financeiro e econômico das instituições bancárias internacionais, interesse esse, que transforma o serviço público em caráter performático, buscando a pressão pelo trabalho eficiente do funcionário, pedindo prestação de contas, através dos rankings divulgados como resultados, pois a qualidade está no discurso para esse fim.

3.1 Política Pública e o Spaece nesse contexto

O Estado como agente das Políticas Públicas deve formular projetos para solucionar problemas, condicionado pela Lei que rege o país. A Educação é um dos grandes pilares das ações governamentais, quando executadas mudam, não somente vidas, mas todo o sistema econômico e social de um lugar. Ela é um dos direitos sociais universais do ser humano. Por ser um direito social, a educação tem um sentido de igualdade material, ou seja, as pessoas são iguais em seu direito e isso é concretizado na ação do Estado, garantindo o acesso aos bens culturais, sociais e econômicos (Freitas, 2021, p. 33).

Essa igualdade é um dos fundamentos das políticas educacionais e para Gonçalves (2003), as políticas educacionais são consentidas pelo governo e estão relacionadas aos interesses das instituições financeiras internacionais e fundamentadas em cinco pilares que são: Gestão, Equidade, Qualidade, Financiamento e Aperfeiçoamento do Docente. Esses cinco elementos tornam-se o alvo da implantação de uma política pública educacional em todas as esferas. Elas servem a interesses maiores que os nacionais, pois o país está envolvido em projetos mundiais e o Banco Mundial tem a sua ação dentro das nações para garantir os seus interesses, o desenvolvimento social e financeiro.

De acordo com Soares (1996, p. 30-34 apud Isode; Naglis, 2022) a instituição financeira internacional, Banco Mundial, aumentou os empréstimos para a educação em 1990. Em 1992, o repasse para área educacional foi de 8,6% para a América Latina, e em 1994, o repasse foi para 9,9%. O aumento dos repasses representa o grande interesse do mercado econômico na qualidade da educação. Mas para Afonso (2007), esse seria mais um sinal da regulação do serviço público com interesse econômico privado, o que se configura num controle da administração pública.

No início dos anos de 1990, encontram-se governos que ampliaram ações de reforma econômica, social e política no país, condicionadas pelos ajustes nos diferentes setores e estruturas nacionais. A educação, torna-se um dos elementos mais importantes dos empréstimos, com o pensamento da modernização do Estado Brasileiro, ampliando o acesso e melhorando a qualidade na área educacional (Figueiredo, 2009).

O interesse internacional pela melhoria na educação, torna-se uma constante na história do país, por sua dependência com as relações de interesses desenvolvimentistas das nações que dominam as ações econômicas internacionais. Devido a todo interesse internacional, o Brasil como parte dessa globalização entra com projetos e ações para conduzir a sociedade ao acesso de qualidade na educação. No contexto mundial, o país não pode se desvincular (Genro, 2015 apud Lima; Gandin, 2018).

Para Ball (2014) existe uma máscara nas reformas estatais que são de interesse global, com privatizações de bens públicos, no discurso de melhoria da qualidade da saúde, educação e outros serviços de atendimento à população. Este discurso traz mascarado o Estado provedor para o Estado de regulação, através da avaliação dos serviços públicos. E essas ações configuram-se em Estado que desenvolve políticas públicas neoliberais.

Um das políticas educacionais em que o Banco Mundial mais investiu intensamente nos anos noventa foi a implantação de sistemas de avaliação. Para isso, o Banco Mundial enviou especialistas de vários países para realização de seminários e concedeu recursos

financeiros para sua implantação. Mas não determinou como o sistema faria a avaliação e sua metodologia, pois haveria autonomia para cada sistema nas suas ações avaliativas (Castro, 2015 *apud* Lima; Gandin, 2018).

Para Afonso (2007) as avaliações externas têm aspectos dominador ou regulador das ações internacionais dentro do país, servindo como dispositivo dessa regulação:

Desde o início dos anos oitenta do séc. XX temos vindo a assistir a um crescente protagonismo da avaliação como dispositivo de regulação dos sistemas de ensino e, mais recentemente, como dispositivo de regulação dos sistemas de administração pública (Afonso, 2007, p. 12).

A regulação da qual fala Afonso (2007) pode ser advinda da nova visão sobre educação, essa tornou-se hoje um grande indicador social que influencia investimentos nacionais e internacionais e que pode medir não somente o índice educacional, mas os índices econômicos e sociais de uma nação. Por causa desse parâmetro, o Brasil vem vivenciando uma abertura política e democrática nas instituições de ensino, mas condicionadas pelos indicadores do Estado.

Ver-se que tanto Ball (2010) como Afonso (2007) trazem uma visão de críticas ao desenvolvimento de políticas que, para os autores, manipulam ações de melhoria, para o conceito de domínio da administração pública por meio de verificações. Afonso (2007) diz que as avaliações externas fazem parte dessa regulação na administração pública. Para Ball (2010) essas ações vão além da educação, mas em todos os meios de benefício à população torna-se um aspecto regulador das políticas neoliberais. Nessas políticas, a ação dos organismos internacionais atenta para inserir o país no globalismo econômico, ou seus interesses de controle econômico.

Conforme aponta Viana e Lima (2010), a teoria do capital humano relata que a educação torna as pessoas mais preparadas para exercer um trabalho, tornando-as mais produtivas, possibilitando progresso nos salários e, conseqüentemente, influencia o progresso econômico de uma nação. Assim, o interesse do Banco Mundial e outras instituições pelos índices do país torna-se um condicionante para o seu desenvolvimento econômico.

Para Ball (2010) essa teoria teria um aspecto de política de performatividade, em que a eficiência e a eficácia entram nos serviços públicos estatais e ampliam a regulação do ensino, através de verificações, oferecendo um progresso desenvolvimentista, que fazem parte da globalização. O mercado financeiro pede profissionais capacitados, a educação os entrega com o desenvolvimento das habilidades necessárias para o trabalho.

Dito isto, Constituição Federal é a Lei maior do país e desde o final dos anos de 1980 vem ampliando a abertura para os movimentos sociais na educação, incluindo todas as pessoas ao exercício da cidadania, priorizando na educação o acesso a todos e o oferecimento de qualidade (Brasil,1988).

Atrelados a todas essas mudanças na Lei, vem a busca por uma mudança que sustentasse o país dentro dos projetos da globalização, metas dos governos e até hoje são. Essa época nacional foi marcada pela redemocratização na educação, com a promulgação da Constituição Brasileira de 1988, a chamada constituição cidadã, elencado na lei: a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, com a promoção da sociedade e visando o pleno desenvolvimento da pessoa, seu exercício da cidadania (Brasil,1988).

Para isso, os governos tiveram que agir para alcançar tamanha dimensão da educação cidadã. Assim, cabe o pensamento de Ravitch (2011, p. 25):

Qualquer um que seja elaborador de Políticas Públicas, que aspira a ser um, ou que queira influenciar os formuladores de políticas deve começar a ver como Estado. É inevitável. Construir políticas requer que alguém tome uma decisão que afete as vidas das pessoas sem que elas tenham a chance de votar por isso.

O autor evidencia aspectos essenciais das políticas públicas que são mudar e transformar vidas de pessoas e cada vez mais tornam-se instrumentos de transformações sociais, já que tais ações devem representar os direitos dos cidadãos. E toda essa cobrança reflete numa transformação dos sistemas educacionais, que devem formar não só cidadãos, mas trabalhadores capacitados para o mercado de trabalho. A população precisa de políticas públicas para seu benefício e isso concebe a melhoria do atendimento social na educação.

Por influenciar a sociedade, essas políticas educacionais devem ser avaliadas e acompanhadas pela gestão que a implementou, com intuito de entregar algo relevante para sua melhoria. O termo melhoria deve ser o objetivo de toda política pública implementada, pois concebe o uso de recurso público. Sobre essa questão, o Tribunal de Contas da União determina:

O processo de avaliação, antes, durante e após a implementação da política, fornecerá informações relevantes e fundamentadas sobre o sucesso ou a falha das intervenções efetivadas. Essas informações são essenciais para subsidiar o processo decisório acerca da continuidade do curso de ação, da revisão da concepção, de mudanças no curso de implementação ou, até mesmo, da indicação sobre a necessidade de extinção da política escolhida (Brasil, 2021, p. 08).

Como assim determina o órgão federal, as políticas públicas que não estiverem trazendo soluções para a melhoria podem ser extintas, pois não estão cumprindo a função maior

da política pública que é fornecer à sociedade o desenvolvimento social e econômico do país, estados e municípios. Compreende-se que uma política pública deve ter um alvo estabelecido para apresentar à sociedade algo relevante e, se não for relevante, deve ser eliminado.

Na melhoria da educação nacional, o país procura meios para desenvolver políticas que tragam esses aspectos de qualidade, que não deixam de ser uma realidade para as pessoas. Mas é importante entender qual é o parâmetro para verificar essa tão sonhada qualidade. Na educação, os sistemas educacionais de avaliação se tornaram meios de detectar essa qualidade.

O Spaece constitui-se numa política pública educacional de avaliação externa no estado do Ceará, advinda da redemocratização do ensino em todo país. A liberdade dos municípios em estruturar seus sistemas educacionais não seria possível sem essa abertura política para o ensino.

Com a redemocratização do país e a eleição indireta para presidente da República em 1985, as mudanças chegaram ao Ceará com a eleição de políticos provenientes do setor empresarial, em 1986, que assumiram o governo do estado para o quadriênio 1987-1990 com uma mensagem de mudança na máquina pública que teve o ajuste fiscal, a meritocracia e a modernização dos processos administrativos como suas principais bandeiras (Vidal; Costa; Soares, 2022, p. 07).

Outra vez o discurso de melhoria, trazendo ajuste fiscal e modernização dos serviços públicos são alvos dessas metas, que são alcançadas através do merecimento. Na educação, os resultados expostos e os rankings concebem a ideia da meritocracia do prêmio pela atuação satisfatória.

A LDB em seu artigo 11º determina que os municípios têm liberdade para organizar, manter e desenvolver os sistemas de ensino, integrando seus planos aos planos educacionais da União (Brasil, 1996). Atrelado à liberdade, existe um parâmetro a ser seguido, o federativo. O Spaece é implantado no Ceará, alinhado ao Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará foi instituído pela Portaria 101/00, publicada em 17 de fevereiro no Diário Oficial do estado do Ceará (Ceará, 2000). Mas anteriormente a sua institucionalização como um sistema de avaliação, já realizava de forma amostral para a obtenção de resultados.

Inicialmente o sistema chamava-se Avaliação do Rendimento Escolar dos alunos de 5º ano (4a. série) e 9º ano (8a. série). Posteriormente transformou-se na Avaliação das Quartas e Oitavas e por fim Avaliação da Qualidade do Ensino. Apesar de ainda não ter sido instituído, a sua história como sistema é contada desde 1992. No ano de 2022, o sistema completou trinta anos de avaliação no estado do Ceará.

O Spaece, durante sua história vem se consolidando como um sistema coeso e sofreu várias modificações, ampliando o alcance dos municípios no estado. Hoje a avaliação é aplicada em todos os municípios do estado, nas escolas estaduais e municipais, nos 2º; 5º e 9º anos do ensino fundamental e 3º ano do ensino médio. Surgiu de estudos de professores universitários sobre processos de avaliação dos sistemas educacionais, como Edurural, realizado em 1980 (Costa; Vidal,2022).

O Edurural foi um programa levantado pelo Ministério da Educação, pelo Decreto nº 85.287 de 23 de outubro de 1980 e trazia em seu artigo 1º que seu objetivo era a ampliação das oportunidades educacionais e melhoria das condições educacionais no meio rural do Nordeste. Tratava-se do Programa de Expansão e Melhoria da Educação no Meio Rural do Nordeste - EDURURAL-NE (Brasil,1980). Esse foi um dos fundamentos para o estado ampliar a melhoria da educação em todo estado.

Para falar sobre a história do SPAECE é importante ressaltar as mudanças ocorridas no ensino fundamental em 2006 no Ceará, através da Resolução Nº 410/2006 que ampliou o Ensino Fundamental que era de 1a. a 8a séries, para 1º ano a 9º ano. O artigo 1º da resolução diz que o Ensino Fundamental será de nove anos, incluindo as crianças de seis anos no 1º ano do fundamental (Ceará, 2006). Hoje temos o contexto de 1º ao 9º ano no Ensino Fundamental e 1º ao 3º ano no Ensino Médio.

Outro aspecto importante na implantação, anterior à mudança do Ensino Fundamental, foi a ação do Sistema Nacional de Educação Básica (SAEB), de cunho federal, que já avaliava o sistema educacional, desde 1990, em todo país. O sistema nacional, em seu primeiro ciclo de avaliação, num trabalho articulado com a Universidade Federal do Ceará, permitiu a elaboração de relatório sobre a situação da educação no estado cearense (Andrade; Silva; Santos,2024).

Os relatórios demonstraram que o Ceará apresentava sérios problemas como baixo índice de rendimento escolar, além de acesso à educação básica e no seu sistema educacional (Andrade; Silva; Santos, 2024).

Nessa história, cabe inserir a criação do Departamento de Avaliação do Ensino, instituído pelo Decreto nº 21.398, que veio trazer ao estado do Ceará a definição dos estudos para o futuro da educação no estado (Silva; Nicolella, 2020).

Segundo Vidal, Costa e Soares (2022), o SPAECE tem o objetivo de levantar um diagnóstico imparcial sobre a situação da organização, bem como identificar pontos fortes e fracos e recomendar ações para melhorar a sua eficiência e eficácia.

A primeira edição da prova foi realizada de forma censitária apenas em Fortaleza, onde a prova denomina-se Avaliação do Rendimento Escolar de 5º e 9º anos.

Na segunda edição, em 1993, foram avaliados 22.886 alunos, agregados mais 14 municípios que faziam parte das extintas Delegacias Regionais de Educação - DERE, hoje substituídas pelos Centros Regionais de Desenvolvimento da Educação - CREDE.

A mudança ocorreu somente em 2007, com o Decreto Nº 29.139, de 26 de Dezembro de 2007, art. 4º, que transformou a estrutura organizacional da Secretaria de Educação do Ceará- SEDUC e instituiu vinte Coordenadorias Regionais de Educação (Ceará, 2007).

As Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação possuem, dentre outras competências, a de coordenar o levantamento e execução das políticas e diretrizes educacionais na sua área de ação, direcionadas à melhoria da educação da rede pública de ensino (Ceará,2007).

Retornando a trajetória do SPAECE, em 1994, é firmado um acordo entre a Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) com a Fundação Cearense de Pesquisa e Cultura (FCPC) da UFC, com o intuito de construir relatórios para análise de resultados.

Em 1995 a avaliação passou a ser realizada de dois em dois anos, devido a necessidade de avaliar os resultados com mais precisão, pois na época as análises dos números dos resultados eram realizadas de forma mais morosa (Andrade; Silva; Santos, 2024).

Esse alinhamento com o SAEB ocorrido de forma bianual, justifica-se no cuidado do sistema em evitar duplicidade na divulgação de resultados (Costa; Vidal, 2022).

Em 1998, a prova bianual atingiu 61 municípios do estado do Ceará, ampliando sua abrangência em toda a unidade estadual, mostrando sua constante ampliação no alcance de resultados na unidade federativa (Vidal, Costa, Soares,2022).

Estipulando um salto significativo em sua história, o ano de 2005 é marcado por mudanças no Saeb, advindas da Portaria Nº 931/05 que institui a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC) (Brasil, 2005).

A Aneb era realizada por meio de dois instrumentos: testes e questionários. Os testes são aplicados de forma amostral, representativa, em alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio. As informações permitem comparações entre resultados, forjando os sistemas educacionais a buscarem caminhos para a melhoria na educação de cidades e estados (Brasil,2018).

A Anresc ou Prova Brasil foi uma avaliação censitária das escolas, realizada por meio de questionários e testes de desempenho nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (Brasil, 2005).

Em 2019 essas siglas deixaram de existir e passaram a ser denominadas, simplesmente, SAEB (Brasil, 2019).

A partir da Portaria Nº 931/05, com a aplicação da Prova Brasil, amplia-se o desenvolvimento “de políticas de *accountability* sobre as mais diversas esferas de oferta pública – estado, rede escolar, escolas – e, com a ampla divulgação das informações”, transformando os resultados em reflexos para responsabilização dos atores escolares e eventuais cobranças dos governos em relação à qualidade da educação oferecidas nos estados e cidades do país (Costa, Vidal, 2022, p.9).

O termo *accountability* não possui tradução para o português, mas segundo o Centro Latino-Americano de Administração (Clad, 2000), a *accountability* faz parte de um sistema maior em um regime democrático moderno, onde os principais focos são: a soberania nacional (o poder emana do povo) e o controle dos governantes como respostas aos governados, prestação de contas (Medeiros; Crantschaninov; Silva, 2013).

Outro termo relacionado às políticas de prestação de contas está na palavra Performatividade ou Cultura de Performance. Para Ball (2010) essa é uma cultura de terror, pois impõe julgamento, comparações e divulgações de resultados como meio de controlar ações a fim de trazer qualidade. Neste controle, os sujeitos que podem ser pessoas ou instituições são pressionados a produzir resultados e expô-los como forma de mostrar essa qualidade. Isso culmina no valor dado às pessoas e instituições.

A economia na educação, onde se caracteriza a Cultura de Performance, reúne interesses materiais e pessoais na concorrência por recursos financeiros, segurança e reconhecimento do esforço, trazendo intensificação no trabalho do profissional da rede pública (Ball, 2010).

Segundo a implantação das avaliações externas na educação, que faz parte de todo o contexto da ação da administração pública dentro da educação, as políticas de prestação de contas e responsabilização servem como controle do Estado sobre suas próprias ações e atores.

Acrescentando algumas outras funções às funções anteriores dos exames tradicionais, os novos exames (agora atualizados e designados, entre outros modos, de avaliação externa ou provas de avaliação standardizadas) pretendiam cumprir duas funções básicas complementares: continuar a ser um dispositivo de controlo central por parte do Estado, relativamente ao que se ensinava (e como se ensinava) nas escolas públicas, e, simultaneamente, promover pressões competitivas entre os estabelecimentos de ensino públicos (ou entre estabelecimentos públicos e privados),

induzindo, desta forma, um efeito de concorrência e hierarquização através da publicitação e divulgação dos resultados escolares dos estudantes (rankings), os quais deveriam, supostamente, apoiar a livre escolha educacional por parte dos pais, transformados, entretanto, em clientes ou consumidores da educação escolar (Afonso, 2007, p.14).

Os dois autores citados acima convergem para um sentido de controle do Estado sobre ações, para expor resultados que trarão os mecanismos de mudança e trazer qualidade, atendendo a um mercado consumista, onde a educação é um produto e os alunos são clientes, transformando-se numa política de sentido neoliberal para atender aos interesses de um mercado capitalista mundial.

Exposto isso, o objetivo dos rankings é premiar as escolas com melhores resultados para que tenham o incentivo financeiro, principalmente, com prêmios, mas esse tipo de estratégia causa as consequências de responsabilização e competição das escolas, disseminando cobranças que perpassam prática pedagógicas, conteúdos curriculares, priorizando os conteúdos na Matriz de Referência, até chegar ao docente (Araújo, 2020).

Neste discurso de trazer melhorias nas ações, as avaliações externas estão cada vez mais vivas no sistema e o Spaece continuou sua trajetória de crescimento e ampliação para outros municípios do estado.

O Spaece chega no ano de 2003 a todos os municípios do Ceará, avaliando alunos de escolas estaduais, sendo de forma amostral, com 28.557 alunos do 9º ano do fundamental e do 3º ano do ensino médio. Somente em 2004, os sistemas municipais vieram a fazer parte da avaliação, ampliando o diagnóstico para as escolas dos municípios (Costa; Vidal, 2022).

Destaca-se aqui em sua história o ano de 2009 com a criação do Prêmio Escola Nota Dez, pela Lei 14.371 de 19 de junho de 2009, que tem como objetivo premiar as escolas públicas com melhores resultados na aprendizagem, baseados nos resultados do Spaece nas séries de 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental (Ceará, 2009).

Hoje o prêmio é regido pela Lei 15.923, de 15 de dezembro de 2015, onde determina que para serem premiadas no 2º ano do Ensino Fundamental, a pontuação deve ficar entre 8,5 e 10, segundo o Índice de Desenvolvimento Escolar (IDE) na disciplina de Língua Portuguesa (Ceará, 2015).

Através da redemocratização ocorrida no Brasil, a partir do final dos anos 80, com a promulgação da Constituição de 1988, o Brasil passou a atender uma agenda internacional e participou da Conferência de Jomtien (1990), na Tailândia que resultou na assinatura da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, anunciada pelo Fundo das Nações Unidas

pela Infância (UNICEF). Um dos grandes objetivos era diminuir o índice de analfabetismo e que crianças não chegassem à fase adulta nesta condição. Para isso foi criado o dilema da Conferência, Educação Para Todos (UNICEF,1990).

Para minimizar esse grande obstáculo social das nações cuja população tinha baixa renda e que prejudicava o seu crescimento econômico, em um de seus trechos, a redação determinava: “Governos e organizações devem estabelecer metas específicas e completar ou atualizar seus planos de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem” (UNICEF, 1990, art.49). A partir de então o país passou a se organizar em seus sistemas, implantando-os e avaliando suas ações, com a ajuda dos empréstimos do Banco Mundial.

Dessa preocupação global, que se transformou em projetos de ações, o Spaece amplia sua abrangência a cada ano que passa e se consolida como um sistema de avaliação sólido que requer eficiência e eficácia no ensino, esse, mensurado através de números de desenvolvimento de habilidades cognitivas, visando atender à melhoria do ensino em todo estado do Ceará, buscando um coeficiente de qualidade para atender a demanda das prioridades da educação para todos (Vidal; Costa, 2022).

Em sua história o Spaece, até 2006, não avaliava o 2º ano do Ensino Fundamental e somente em 2007, quinze anos após sua implantação no estado, surge o Spaece-Alfa com a meta de avaliar as ações de um programa que é implantado no Ceará para minimizar os índices de analfabetismo de crianças no estado. Essa prova torna-se consequência da ampliação da atuação do Spaece em todo o estado.

3.1.1 Spaece-Alfa: fundamentos de implantação

A implantação do Spaece-Alfa está associada ao surgimento do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), sustentado pela Lei 14.026 de dezembro de 2007. O PAIC surgiu graças a um acordo de cooperação técnico-financeira com os municípios, cujo objetivo era melhorar os resultados da aprendizagem das crianças até o 5º ano do Ensino Fundamental (Silva, 2023).

Para esse programa ser implantado, aconteceram mudanças na Lei do Imposto de Circulação de Mercadorias e sobre Prestação de Serviços (ICMS) no estado. Neste momento, vale ressaltar tal mudança, pois as mudanças no critério de repasse de verbas para a educação, cresce o interesse na verificação do que está sendo feito para alcançar objetivos de diminuir o índice de analfabetismo nas crianças.

Enfatizando neste momento o que Gonçalves (2003) coloca como um dos pilares das políticas públicas educacionais, o financiamento. Sem financiamento que sustente uma política, esta não tem como ser levantada. Isso é um aspecto de toda política pública em qualquer esfera governamental.

A Constituição Federal de 1988 menciona no artigo 158 que os Estados têm liberdade para distribuir o repasse do ICMS aos municípios (Brasil, 1998). No ano de 2007, houve uma modificação no repasse dos recursos do imposto, associado aos indicadores de resultados em saúde, meio ambiente e educação, este último com maior peso nos investimentos (Shirasu; Petterini, 2007).

A partir de então os municípios que mais se destacam nos índices de educação recebem cota maior, em detrimento a outros que não mostrarem índices satisfatórios ao sistema educacional de avaliação.

A Lei 14.023, de 17 de dezembro de 2007, a Lei do Rateio, como ficou conhecida, transformou os repasses. A Lei 12.612, de 7 de agosto de 1996, determinava os repasses: 75%, segundo o valor adicionado conforme determinação do Governo Federal. E os 25% restante, 5% repassado conforme número de habitantes de cada município, 12,5% de acordo com os gastos em educação sobre a receita municipal e 7,5% distribuídos igualmente para todos os municípios (Ceará, 2007).

Ver-se na Lei anterior, o imposto sendo repassado segundo outros aspectos, como gastos do município em educação e número de habitantes.

Com a Lei do Rateio, dos 25% restantes, 18% é repassado de acordo com o índice educacional de cada município, formado pela taxa de aprovação dos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental e pela média obtida pelos alunos de 2º e 5º ano da rede municipal, em avaliações de aprendizagem (Ceará, 2007).

Com a mudança nos critérios de repasses do financiamento, o estado remete-se à criação de um programa que viria ser um divisor de água na diminuição dos índices de analfabetismo de crianças no estado (Ceará, 2007).

Outro aspecto importante no surgimento do Spaece-Alfa, no Ceará, foi a criação do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) em 2007. Este engloba os critérios pedagógicos das avaliações em larga escala, aplicadas pelo SAEB, e possibilita, através dos resultados de desempenho, organizar metas para que os sistemas educacionais melhorem a qualidade (Inep, 2024).

O ano de 2007 parece um marco nas mudanças nos financiamentos na educação. A Lei nº 11.494 de 20 de junho de 2007, institui o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da

Educação Básica e Valorização dos Profissionais da Educação, em substituição ao antigo Fundef que atendia somente ao Ensino Fundamental. O Fundo de Desenvolvimento da Educação Básica vigorou de 1997 a 2006 (Brasil, 2007).

O Fundeb ou Novo Fundeb hoje é regido pela Lei 14.113 de 25 de dezembro de 2020 determina em seu artigo 2º que os fundos são destinados à manutenção e desenvolvimento da educação básica pública e à valorização do profissional de educação, incluindo seu devido salário, conforme disposto na Lei (Brasil, 2020).

Mas para que o Space-Alfa fosse instituído, outro elemento importante de uma política pública foi extremamente necessário: as informações sobre aqueles em quem a política iria agir, através de seu objetivo.

Ressalvadas todas as mudanças ocorridas em 2007 no financiamento da educação, em 2004, o Sistema de Avaliação da Educação Básica Nacional (SAEB) analisou os resultados do 2º ano do fundamental dos estados e verificou o baixo rendimento no aprendizado das crianças dessa série no Ceará. Os números revelaram que 55% das crianças tinham um desempenho insatisfatório no desenvolvimento das habilidades e competências exigidos para esta série no documento curricular nacional (Costa, 2016, p. 16).

Preocupada com a situação do estado ante aos números anunciados, em 2004, a Assembleia Legislativa criou o Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, estabelecendo o levantamento de pesquisas que visavam uma solução para o grave problema na educação do Ceará.

Como resultado de anos de pesquisas e discussões, surge o Programa Alfabetização na Idade Certa, através da Lei 14.026 de 17 de dezembro de 2007. A SEDUC oferece todo suporte financeiro para sua implantação em todo estado (Fonseca, 2013).

Em 2007, o PAIC torna-se uma política pública desenvolvida pela Secretaria de Educação do Estado do Ceará, impulsionado por 184 municípios do estado, que assinaram um protocolo de ações, no dia 24 de maio deste mesmo ano. No dia 17 de dezembro, fica determinado a criação do PAIC, sendo em regime de colaboração financeira entre os municípios (Ceará, 2007, artigo 1º).

O artigo 2º da mesma Lei estabelece que o objetivo do programa é diminuir a distorção série/idade em alunos até o 9º ano do Ensino Fundamental (Ceará, 2007). Se as crianças fossem alfabetizadas até ao 5º ano, chegariam ao 9º ano com menores distorções no aprendizado.

Para que o desenvolvimento das avaliações na cidade de Fortaleza trouxesse um melhor desenvolvimento na gestão por resultados, surge em 2009 o Sistema de Avaliação do

Ensino Fundamental (SAEF). O sistema realiza as Avaliações Diagnósticas da Rede, mensalmente. Inicialmente o SAEF estava direcionado ao 2º ano do Ensino Fundamental, mas foi, gradativamente, ampliado para todas as turmas do Ensino Fundamental. A ação do PAIC, gradativamente, foi se ampliando para os demais níveis, alcançando, hoje, o 9º ano do Ensino Fundamental (Holanda,2024).

Mas a alfabetização continua sendo, segundo o estado, uma prioridade nas ações, por se tratar de um problema social a ser vencido. A preocupação com a alfabetização de crianças vem de um contexto global de interesses.

Como já citado, o Brasil é signatário de vários acordos mundiais na educação, um deles é o da conferência realizada em Jomtien, Tailândia, em 1990. Assinaram esse acordo que apontava ações que seriam prioridades nas motivações governamentais dos 157 países que assumiram a responsabilidade de iniciarem movimentos que viessem a contemplar os desejos na educação. As principais metas seriam a universalização do acesso à educação e o combate ao analfabetismo (UNESCO, 1990).

O PAIC no estado do Ceará vem se transformando na principal política pública do governo para a diminuição do analfabetismo. Atualmente o programa está dividido em cinco eixos: Gestão de Formação de Gestores do Ensino Fundamental; Anos Iniciais do Ensino Fundamental; Anos Finais do Ensino Fundamental; Literatura e Formação do Leitor e Eixo da Avaliação Externa. A ampliação veio com a Lei Complementar Nº 297 de 19 de dezembro de 2022 com uma visão para universalização do Ensino Fundamental em tempo integral (Ceará,2022).

O quinto eixo retrata a necessidade de a política pública de ação implantada ser avaliada pelo ente federativo responsável. Para mostrar como está o processo de alfabetização, o Estado desenvolve uma avaliação externa dentro da instituição de ensino como reflexo das ações dos sistemas, escolas e profissionais, que cumprissem o propósito de alfabetizar crianças de até sete anos de idade (Fonseca, 2013).

O Spaece-Alfa é a avaliação externa que avalia as ações do PAIC dentro do seu segundo eixo e retrata como essas ações têm trazido melhorias para a alfabetização no 2º ano do Ensino Fundamental. Para o município, por se tratar dos primeiros passos de uma criança no Ensino Fundamental, deve receber atenção especial (Ceará,2023).

Nas últimas décadas a gestão por resultados tem garantido a melhoria no processo de ensino e a aprendizagem na cidade de Fortaleza. O estado do Ceará tem fortalecido suas ações para alfabetizar crianças até sete anos de idade e nessas ações estão o PAIC e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Mendes; Amancio, 2023).

Os resultados do Spaece-Alfa, servem também para premiar os atores pelo trabalho realizado neste período tão importante do aprendizado. O Prêmio Nota Dez foi criado com a intenção de melhorar a Educação do Ensino Fundamental do Ceará (Ceará,2023).

A Lei Nº 15.923, de 15 de dezembro de 2015, institui o Prêmio Escola Nota Dez com o objetivo de premiar as Escolas Públicas com melhores resultados no aprendizado de 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental (Ceará, 2015).

Para realizar as premiações, o Spaece-Alfa utiliza uma escala de níveis que representa como está a avaliação do desempenho dos alunos no 2º ano do Ensino Fundamental, em Língua Portuguesa. A escala da alfabetização possui cinco padrões, que o estado coloca como referência para os níveis de aprendizagem que são: até 75 pontos, não alfabetizados;entre 75 e 100 pontos, com alfabetização incompleta;de 100 a 125,nível intermediário; entre 125 a 150 pontos,suficiente; acima de 150 pontos, nível desejado.

O Spaece-Alfa surge, então, da abrangência do sistema do SPAECE no Ceará e busca resultados que mostram o nível de alfabetização das crianças até 7 anos. É uma prova realizada no 2º ano que mede o nível de proficiência leitora dessas crianças, executado pela Secretaria Estadual do Ceará (SEDUC), que avalia, não somente escolas e profissionais, mas também os sistemas municipais de educação do estado, redimensionando o financiamento de acordo com o rendimento na aprendizagem dos alunos (Fonseca, 2013).

Ressalta-se sobre os resultados e rankings de divulgação o que preconiza Afonso (2014, p.492):

Com efeito, sobretudo nos níveis dos ensinos básico e secundário (ou fundamental e médio no caso brasileiro) a avaliação externa das aprendizagens dos alunos e os resultados mensuráveis que dela decorrem ditam, frequentemente, os parâmetros relativamente aos quais se referencia a avaliação dos professores, a avaliação das escolas e, até mesmo, de uma forma bastante mais arbitrária, a avaliação dos próprios sistemas educativos e das políticas educacionais.

Para Afonso (2014) os resultados das avaliações externas, trazendo medição dos sistemas educativos, desenvolvem uma relação de pressão dos organismos internacionais e nacionais, tirando da avaliação o foco principal que é a sua aprendizagem.

Ressalvado o exposto, os rankings e resultados divulgados podem trazer à avaliação do profissional uma atenção maior a tudo que o aluno deve desenvolver segundo o que lhe é imposto (Arroyo, 2013).

Compreende-se, contudo, que há um critério instituído pelo documento que é referência para todo o ensino no país, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017).

A BNCC determina que o processo de alfabetização deve ser concluído, prioritariamente, no 1º e 2º ano do ensino fundamental, propiciando à criança o desenvolvimento de habilidades fundamentais como conhecer o alfabeto, saber ler palavras e textos, dentre outras (Brasil, 2017).

Nesse cenário, a criança deve ser avaliada na habilidade que é capaz de desenvolver. Entretanto, é importante atentar que pensar somente em conteúdos pode trazer um sentimento “aulista”, que fundamenta a educação no desenvolvimento de habilidades cognitivas, esquecendo-se que a educação vai além disso (Arroyo, 2013).

Neste contexto, a prática da avaliação da aprendizagem somente produzirá sentido na proporção em que tenha o interesse no aprendizado do educando pleno, mas o sistema de ensino está interessado nos números de aprovação/reprovação do total dos educandos (Luckesi, 2013).

Tanto para Arroyo (2013) como para Luckesi (2013) a aprendizagem vai além do conteúdo a ser avaliado, mas de quem está sendo avaliado, um ser em sua plenitude social, psicológica, cognitiva, afetiva. Nesse sentido, ela deve ser essencialmente qualitativa. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação preza por uma avaliação onde a qualidade da aprendizagem seja prioridade, e essa qualidade está num processo contínuo de observação do aluno, e está acima de provas e notas finais do discente (Brasil, 1996).

No contexto de uma educação que deve preocupar-se com a formação de um cidadão pleno, os aspectos emocionais, culturais e sociais são importantes, mas esses elementos não são obtidos através de números, mas de observações, no entanto, afetam os aspectos cognitivos, que podem causar uma defasagem na aprendizagem. Como afirma o Núcleo Ciência Pela Infância, a aprendizagem começa antes que a criança chegue à escola, enquanto cresce, a criança desenvolve aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais, por isso a aprendizagem é extremamente influenciada pelo ambiente que o indivíduo interage (NCPI, 2014).

Ressaltado tal aspecto no aprendizado, o Space- Alfa concebe um coeficiente de qualidade no desenvolvimento de habilidades cognitivas, evidenciado no que a BNCC determina que uma criança alfabetizada desenvolva (Brasil, 2017), mensurado através de números relacionados aos resultados divulgados.

Segundo Sales (2022) a discussão dos resultados das avaliações e influências que trazem para a sala de aula, conduz o profissional de educação a uma reflexão e possível mudança sobre o uso pedagógico dos dados, fato que pode trazer sentido para as avaliações, esquecendo-se, do que o autor chama de “frieza dos números”. Percebe-se estes como ponto de se iniciar mudanças, partindo para ações que concretizem sua melhoria.

Evidente que esses pontos a serem mudados estão condicionados a uma base curricular. Os atores educacionais devem seguir diretrizes que estabelecem conteúdos e conceitos fundamentais para trazer tais melhorias para a educação. Sobre isso, Arroyo (2013, p. 18) analisa:

Não fomos formados-licenciados para o ensino de todo o conhecimento, mas daqueles sistematizados e disciplinados nos currículos. Identificamos como profissionais desse conhecimento, dos conteúdos, de nossa disciplina que os currículos e seus ordenamentos e diretrizes sintetizam como o conhecimento legítimo.

Assim as Diretrizes determinadas pelo governo devem ser seguidas para conteúdo, avaliações, direcionamentos de habilidades e competências para cada série.

Na concepção de Ball (2010), as políticas tidas como neoliberais exibem um discurso mascarado quando falam sobre qualidade, pois a principal meta é o gerencialismo neoliberal nestas reformas educacionais, que primam por atender ao mercado financeiro global. Nessa concepção, as normas sobre a educação refletem um Estado verificador, mas este deve ser supridor de políticas públicas necessárias à população.

De acordo com (Mendes; Araujo, 2023) as avaliações externas trazem melhorias para a qualidade dos sistemas educativos, pois o nosso país é diverso em culturas e, por isso, é necessário unificar e fomentar padrões gerais para o professor ter como base para o ensino. O professor ensina com base nos padrões e o sistema faz comparações e discussões sobre necessidades de melhorias.

Não somente o professor se utiliza de padrões, mas todo o sistema educacional funciona com bases em diretrizes e são os documentos curriculares que estabelecem esses padrões para a área educacional do país (Brasil, 1996).

Os padrões estabelecidos não falam somente de conteúdos, mas de vivências sociais e as Diretrizes Curriculares Nacionais determinam pelo Parecer do Conselho Nacional de Educação nº 7, de 2010, que uma das formas de se compreender currículo vem através das experiências escolares que se baseia nas relações sociais, relacionando vivências e saberes dos alunos com os conhecimentos historicamente acumulados (Brasil, 2010).

Neste sentido é importante conhecer as relações entre o currículo e suas influências na elaboração ou ação. Dentro deste aspecto a próxima seção discorre.

3.1.2.1 Currículo e influências

O termo currículo tem sido conceituado durante a história da educação, mas para definir uma proposta curricular e discutir sobre o que seja currículo, torna-se essencial

compreender os pensamentos das diversas teorias educacionais presentes nos escritos da literatura educacional e na prática educacional, pois as teorias são vivenciadas através de práticas que intervêm na realidade social (Pabis, 2013).

Essas teorias também podem ser vistas como tendências ou correntes filosóficas que se diferenciam umas das outras devido a algumas características que apresentam em seus postulados (Lombardi, 2003).

As teorias educacionais expressam as mudanças na sociedade, pois é esta que transforma sua realidade na medida em que o pensamento filosófico, psicológico e sociológico se manifesta nas correntes de pensamento humano. O ser humano ecoa sua voz no campo político, social, econômico, cultural e nos avanços da tecnologia. Todos esses fatores estão atrelados ao pensamento sobre educação (Pabis, 2013).

Segundo Pacheco (2008), as teorias do currículo podem ser divididas em teorias de instrução e teorias críticas. O conhecimento transforma-se no começo e fim das discussões sobre currículo e isso se manifesta na educação em diferentes práticas e fins.

A teoria de instrução está associada à transmissão de conhecimento, ou organização de conteúdos por disciplinas, e isso está ligado à educação nacional e política de cuidado, pois a educação reflete o pilar da democracia (Pacheco, 2008). Essa visão está diretamente ligada ao papel normativo do currículo.

Segundo Young (2014) a teoria do currículo tem um papel normativo, pois relaciona-se às regras que norteiam a elaboração e prática curricular. A educação sempre terá uma implicação nos valores morais de uma boa sociedade. O papel normativo do currículo deve mostrar para quem estamos educando, mas dizer ao professor o que ensinar, sem que este tenha uma posição crítica, seria uma imposição do sistema capitalista na cobrança por números e resultados, simplesmente.

Neste contexto, as normas são importantes, mas não podem ser desvinculadas do direito às ideias contrárias e às críticas, senão, tornam-se somente imposições de um mercado consumidor.

Em mudança aos paradigmas de uma visão de currículo organizado em conteúdos disciplinares para transmissão aos discentes, surgem as Teorias Críticas. Para estas surgirem, a contribuição cultural começou a ser discutida dentro da escola e sua função social, e vieram para engajar políticas para grupos tidos como à margem da sociedade, e para entender que as práticas sociais contribuem e fazem parte da educação de um ser. O currículo como representação de prática social, pode-se utilizar de conceitos obtidos dos “Estudos Culturais” (Pacheco, 2008).

De acordo com Saviani (2013), o que se compreende como currículo comumente é a ideia de disciplinas que fazem parte de um curso ou o conjunto de disciplinas que convergem para um programa. Mas hoje o currículo tem uma perspectiva ampliada, segundo a maioria dos especialistas sobre o termo, definindo-o como o conjunto de atividades, incluindo uso de materiais e de pessoas a fim de cumprir um objetivo dentro de uma instituição de ensino.

Pode-se dizer que hoje existe o currículo com normas tanto em nível nacional, estadual e municipal, estabelecendo conteúdos pré-definidos. No entanto, para Silva (2003) existem aspectos relacionados à aprendizagem do aluno, que não estão explícitos nas normas, mas são evidenciados nesta aprendizagem, dentro da escola. São aspectos sociais essenciais na educação de uma pessoa, e esses aspectos formam o currículo oculto da escola.

Arroyo (2013) caracteriza o currículo como um resumo do objetivo social e político que se anseia da escola e torna-se também o maior referencial para o professor no ensino, já que este ensina o que lhe é imposto neste currículo.

Ao ampliar a ideia de currículo, amplia-se sua ação dentro da escola, sua influência em todas as movimentações e motivações. Dentro de uma sociedade que está em constante mudança, o currículo torna-se, também, produto, dessa sociedade.

As teorias são influenciadas pelas demandas de uma sociedade que se transforma, seja no aspecto social, econômico, político, cultural e pelo crescente avanço da tecnologia. Essas mudanças refletem em transformações da realidade humana, em qualquer ambiente, inclusive na escola (Pabis, 2013).

No final do século XIX, Dewey, passa a questionar a função da escola como transmissora de conhecimento e o professor como mentor desse conhecimento. Uma das razões que o levou a esse questionamento foi a chegada de classes populares na escola, que não estariam muito interessadas nos conhecimentos transmitidos (Pabis, 2013).

O pensamento de John Dewey reflete a influência que uma sociedade tem em relação ao que a escola vivencia. A verdadeira liberdade é intelectual e está em um ato reflexivo, que visa antever ações, buscando meios para chegar e alcançar seus objetivos. Todo indivíduo deve ter um pensamento reflexivo (Correa;Matos, 2014).

Na visão de uma educação que conduz ao pensamento reflexivo do ser humano, o homem contribui ativamente para sua transformação, respeitando a individualidade de cada ser (Saviani,1985 *apud* Pabis, 2013, p. 17).

Essa liberdade na educação está frisada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (1996) em seu artigo 3º, parágrafo II que diz: o ensino será ministrado com

base no princípio de “liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber”(Brasil, artigo 3º, parágrafo II). Na Lei há liberdade para todos.

A LDB atual, Lei 9.394/96, inspirada na Constituição Federal de 1988, a constituição cidadã, trouxe novos rumos para as ações e metas na educação do país, nos conceitos de liberdade e pluralidade de ideias (Brasil,1996).

Mas até chegar à última LDB, o documento teve várias modificações durante sua história. A primeira LDB foi implantada no país em 1961 e trazia mais liberdade aos órgãos estaduais, descentralizando a ação do Ministério da Educação, criando os Conselhos de Educação Estadual e o Conselho de Educação Federal (Brasil, 1961). Novamente, em passos lentos a autonomia dos estados ia se consolidando.

A nova LDB promulgada em 1971, no governo Militar de Médici, prevê em seu artigo 4º uma parte comum no currículo do 1º e 2º graus e uma parte diversificada (Brasil, 1971). O documento BNCC não tinha sido elaborado, mas a ideia da parte comum obrigatória já estava sendo gerada com a nova Lei. Verifica-se durante a história a trajetória da educação sendo traçada para os documentos curriculares atuais, institucionalizados.

A LDB de 1996 determina a criação do Plano Nacional de Educação (PNE) em colaboração com os Estados, Distrito Federal e os Municípios(Brasil, 1996). O primeiro Plano Nacional de Educação entra em vigência de 2001 a 2010, regulamentado pela Lei Nº 10.172 de 9 de janeiro de 2001. O foco do Plano seria o desenvolvimento de políticas e programas que trouxessem resultado de melhorias para a educação em todo país (Brasil,2000).

Um desses programas, além do PAIC, criado no estado do Ceará, foi o Programa Aprender Mais, regulamentado pelo Decreto Municipal Nº 14.233 de 15 de junho de 2018. Alguns dos objetivos desse programa são: apoio ao PAIC; consolidação no 3º ano do ensino fundamental e ampliação da jornada escolar, incluindo o Programa Novo Mais Educação do MEC (Ceará, 2018, artigo 1º).

O Programa determina o trabalho voluntário para desenvolvimento das atividades, onde os voluntários devem acompanhar o discente em Língua Portuguesa e Matemática no ensino fundamental (Ceará,2018).

Importante aqui esclarecer que a alfabetização no primeiro PNE já se transformava numa meta central das políticas de melhoria na educação e, cada vez mais, os currículos normativos tornaram-se direcionadores de ações para a solução de um grande problema educacional, o analfabetismo. O primeiro objetivo traçado neste plano seria o de elevação global de escolaridade da população e a melhoria da qualidade em todos os níveis (Brasil, 2000).

O segundo PNE é aprovado pela Lei Nº. 13.005 de, 25 de junho de 2014, determinava vinte metas para o período decenal. O plano é separado por diretrizes. Na primeira diretriz, para a superação das desigualdades educacionais, está em primeiro plano, a erradicação do analfabetismo (Brasil, 2014).

Salienta-se que por se tratar de um problema social sério, o analfabetismo pode se concretizar no produto chamado educação, que traz as taxas reveladas nas ações de um país em relação à população escolar (Souza, 1999). Um país que cuida da educação de seu povo, é um país beneficiado.

Diante de todo contexto de mudanças sociais os currículos são influenciados por todo esse processo transformador na Lei de uma nação, onde a democracia, a passos lentos, vinha sendo gerada.

A Constituição Federal de 1988 demonstra através de seu texto o desejo pela inclusão social em que todos se tornem cidadãos capazes de refletir sobre sua realidade e construí-la de forma participante, através da educação como diz seu artigo 205:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988).

Exercer cidadania é um dos pilares das democracias no mundo e o Brasil define-se na mesma Constituição como uma delas. Em seu artigo 1º o país intitula-se como Estado Democrático de Direito, baseado nos princípios de soberania, cidadania, dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político (Brasil, 1988).

O contexto político de lutas sociais e abertura política influenciou a nova Legislação Educacional do país, a Lei 9396/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira, reformulada com os ideais democráticos constitucionais de Gestão Democrática (Brasil, 1996).

Logo os currículos das escolas tiveram que se submeter às Diretrizes Curriculares Nacionais e os Parâmetros Curriculares Nacionais para elaborarem seus Projetos Políticos Pedagógicos, advindo do princípio da gestão democrática do ensino público na forma da Lei (Brasil, 1988).

Diante da Lei que pede como obrigatoriedade seus princípios, o Estado, como poder público responsável por levantar políticas públicas, cria e reformula documentos que mostram o desejo do social para a educação e enfatiza temas essenciais para o aprendizado.

O que pode-se compreender que existe um currículo normativo, escrito, que se transformou em documentos curriculares. Sobre estes documentos, comenta-se, mais precisamente, a seguir:

3.1.2.2 Documentos Curriculares Normativos

Para que pudessem ser levantados todos os documentos que seguem enfatizados, a Lei maior da nação, a Constituição Federal de 1988, em seus artigos de 205 a 212, já manifesta seu desejo por uma educação cidadã e democrática, concedendo liberdade aos sistemas educacionais estaduais e municipais de se organizarem na forma da Lei (Brasil, 1988).

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira é reformulada para uma educação democrática e cidadã. A LDB de 1996, determina conteúdos disciplinares obrigatórios nos currículos escolares além de fundamentos sociais, relacionados aos direitos e deveres dos cidadãos (Brasil, 1996).

Um ano após a publicação da LDB de 1996, surgem os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental que são diretrizes elaboradas pelo Ministério da Educação, portanto de responsabilidade federal que orienta os professores na revisão, na formação social e continuada e dão direção às atividades pedagógicas. Trata-se de uma coleção de livros que mostram pensamentos sobre a educação para o social. No livro introdutório determina-se como as escolas devem realizar a proposta para a gestão democrática:

A escola, na perspectiva de construção de cidadania, precisa assumir a valorização da cultura de sua própria comunidade e, ao mesmo tempo, buscar ultrapassar seus limites, propiciando às crianças pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente relevantes da cultura brasileira no âmbito nacional e regional como no que faz parte do patrimônio universal da humanidade (Brasil, 1997, p. 34).

Um dos autores que mais influenciaram o pensamento da gestão democrática foi Libâneo. O autor fala que na escola renovada, o aluno é sujeito de sua história e conhecimento do ensino em que o protagonista é o aluno e seu grupo social, esse pensamento ficou conhecido como Pedagogia Crítico-Social dos Conteúdos (Libâneo, 1995). O enunciado trouxe forte influência da participação da sociedade (comunidade) nas decisões dentro da escola. O aluno tem uma história construída em sua comunidade, em sua família, se este é construtor de sua história, todos os elementos que fazem parte dessa história influenciam sua educação.

No ano de 2000 são publicados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, numa concepção de que o ser humano deve ser trabalhado em três domínios: o social,

em suas relações; o profissional, em sua ação produtiva e sua experiência subjetiva, na sua contribuição como ser capaz de construir sua história (Brasi, 2000, p.15).

Posteriormente à elaboração dos PCNS, são elaboradas as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, procedente do Parecer do Conselho Nacional de Educação, nº 7 de 2010, portanto de responsabilidade federal, e reflete um das formas que o governo percebe o currículo como uma construção da escola nas relações sociais, atreladas às vivências e saberes do discente no desenvolvimento de sua identidade (Brasil, 2010).

As DCNS envolvem fundamentos e procedimentos advindos do Conselho Nacional de Educação, orientando as políticas públicas educacionais e sua elaboração e avaliação das propostas curriculares dos Estados, Distrito Federal e Municípios, além de direcionarem as escolas na formulação de seus projetos políticos pedagógicos. A partir de então os entes federados poderiam elaborar suas propostas curriculares, numa base democrática (Brasil, 2010).

As Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica foram publicadas no ano de 2013 e surgem por causa de mudanças ocorridas no Ensino Fundamental de nove anos e na obrigatoriedade do ensino gratuito de quatro a dezessete anos, que trouxeram grandes mudanças no campo social dos direitos dos cidadãos à educação e tornaram o Ensino Médio parte da Educação Básica brasileira, tornando as Diretrizes de Ensino Fundamental e Médio, formuladas de forma separadas, ultrapassadas (Brasil, 2013).

Na trajetória dos documentos curriculares surge o primeiro Plano Nacional de Educação em 2014, com vigência de dez anos, depois do processo de redemocratização do Brasil, ocorrido em 1988, com a Constituição Federal. O Plano já havia sido elaborado em 1962, juntamente com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961.

Como já mencionado, o primeiro Plano Nacional de Educação foi instituído pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e foi o primeiro plano aprovado depois da promulgação da nova Constituição Federal de 1988, fundamento legal para a revisão e implantação do novo plano. Esse plano anuncia em sua alínea que os municípios devem elaborar planos decenais com base no plano nacional. Na mesma lei, estabelece-se as avaliações das ações estipuladas no plano (Brasil, 2001, art. 2º e 3º).

O Segundo Plano Nacional de Educação, pós Constituição Federal de 1988, foi estabelecido de 2014 a 2024 e instituído pela Lei Nº 13.005, de 25 de junho de 2014 e estabelece dez diretrizes e vinte metas a serem atendidas pela educação neste período, todas elas com base na Constituição Federal de 1988 e Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996 (Brasil, 2014).

O PNE tornou-se uma exigência constitucional com periodicidade de dez anos com a Emenda Constitucional Nº 59/2009. A partir de então deixou de ser uma disposição transitória da Lei nº 9.394/96 para servir como referência para elaboração dos planos estaduais e municipais. Ao serem elaborados por estes entes federativos, a União deveria dar suporte para o alcance das metas, pois prevê um percentual do Produto Interno Bruto para o seu financiamento (Brasil, 2014).

Os sistemas de ensino dos estados receberam toda mudança desse pensamento, que trouxe a institucionalização da base comum. O complemento dessa base está exatamente num conceito de base democrática, que envolve a parte diversificada, com as características regionais de cada localidade (Brasil, 1996, art.26).

O primeiro Plano Decenal Municipal de Educação de Fortaleza foi publicado no Diário Oficial do Município em 25 de junho de 2015, alinhado ao Plano Nacional já disposto e que exigia sua elaboração. O Plano é instituído pela Lei 10.371/2015. A Meta 1 do plano prevê alfabetizar crianças, no máximo, até o final do 2º ano do Ensino Fundamental (Ceará,2015).

Para que os estados e municípios pudessem elaborar seus documentos curriculares, conforme a LDB/1996 foi criada e sancionada a Resolução CNE/CP nº 2, instaurando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 22 de dezembro de 2017, que é a parte obrigatória dos currículos em todas as escolas e envolve o ensino de Língua portuguesa, Artes, Matemática, Geografia, História, Ciências e Educação Física. Essas são disciplinas obrigatórias a partir do 1º ano do Ensino Fundamental (Brasil, 2017).

Sobre a elaboração da base comum, Saviani (2016) aponta:

Considerando a centralidade que assumiu a questão da avaliação aferida por meio de testes globais padronizados na organização da educação nacional e tendo em vista a menção a outros países, com destaque para os Estados Unidos tomados como referência para essa iniciativa de elaborar a “base comum nacional curricular” no Brasil, tudo indica que a função dessa nova norma é ajustar o funcionamento da educação brasileira aos parâmetros das avaliações gerais padronizadas (Saviani, 2016, p. 75).

A materialização da ideia de base nacional comum iniciou-se na Conferência Brasileira de Educação, ocorrida na cidade de São Paulo, no ano de 1980. Na ocasião foi criado um Comitê que promovia a reformulação dos cursos de Licenciatura e Pedagogia, e surge como forma de organizar os cursos de formação de educadores (Saviani,2016).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, assumindo a ideia, surgida na conferência, estabelece que os currículos do Ensino Fundamental e Médio devem formular uma base nacional comum e que os educadores devem ter curso de pedagogia ou pós graduação, sendo a base comum curricular fundamento na formação (Brasil, 1996, art. 26).

Para Saviani (2016) às avaliações externas, fundamentadas neste documento, podem trazer deturpações no sentido do fazer pedagógico. O trabalho direciona a disposição do currículo na escola, adicionando as demandas da sociedade que dela advém. Nesse sentido, o pedagógico é motivado pelas movimentações da sociedade, suas mudanças e necessidades.

Mas a Base Nacional Comum Curricular torna-se, hoje, um documento norteador de ações para o desenvolvimento de habilidades cognitivas em todos os níveis da Educação Básica. O documento traz conteúdos base para o desenvolvimento do discente em cada nível de escolaridade (Brasil, 2017).

Na alfabetização o documento determina que uma criança esteja alfabetizada no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental, então o foco está no conhecimento das letras (grafemas), sons da escrita (fonemas), desenvolvendo na criança a consciência fonológica (Brasil, 2017). Fundamentando a meta 1 do Plano Municipal de Fortaleza que determina a alfabetização de crianças até o 2º ano do Ensino Fundamental.

Os estados devem formular e executar políticas e planos educacionais, alinhados ao nacional, integrando suas ações com os municípios (Brasil, 1996). Assim surgem as propostas curriculares dos estados e municípios, atrelados às propostas nacionais, trazendo um elemento fundamental no currículo, a regionalidade e seus aspectos peculiares, mas não deixam de sistematizar conteúdos básicos para cada nível de aprendizado do discente, pois não podem desvincular-se da proposta nacional como fundamento.

Procedente do fundamento da BNCC os estados elaboram suas propostas curriculares na forma da Lei. O estado do Ceará possui o seu referencial curricular, com base no Documento Curricular Referencial do Ceará (DCRC) que contém o projeto curricular do estado na Educação Infantil e Fundamental, e acrescenta objetos de conhecimento concernente aos cearenses. Está alinhado à determinação pedagógica do Ceará no que se refere à aprendizagem na idade certa (Ceará, 2019).

O DCRC para o Ensino Médio no estado veio ser publicado em 2021, também orientado pela BNCC, para atender às peculiaridades de cada escola, direcionando a formulação do currículo escolar (Ceará, 2021).

A relação dos documentos curriculares BNCC e DCRC com as avaliações externas está no fato de se utilizarem de uma Matriz de Referência para a elaboração das questões com base nas habilidades expostas nessa matriz. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) pode-se definir uma Matriz de Referências como um elemento utilizado pelas avaliações em larga escala, “como o Space-Alfa”, para conceber fundamentos teóricos analisados em cada discente como desenvolvimento de habilidades

mensuradas através de números, orientando também a elaboração das questões dos testes (Inep, 2025).

O Spaece-Alfa utiliza-se de uma Matriz de Referência que se configura em um recorte da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que integra o documento curricular do estado do Ceará. No documento as habilidades estão relacionadas aos Descritores (Ceará, 2024). Ver anexo 3 desta pesquisa que traz um exemplo de Matriz de Referência de Linguagem.

O Documento Curricular Referencial do Ceará tem origem nas discussões dos PCNS e na BNCC e foi implantado no estado em 2019, como princípio norteador da educação no estado (Ceará, 2019).

O documento diz não se constitui como um currículo, mas sim, um instrumento que torna viável ao docente desenvolver nos alunos habilidades e competências para participar de práticas sociais múltiplas, pois disponibiliza objetos do conhecimento dos quais os alunos necessitam para formação humana e escolar (Ceará, 2019). Com isso, o documento direciona, não somente a ação do professor, mas de toda a escola, e deve fazer parte de seu planejamento anual no PPP.

O município de Fortaleza recebeu o seu documento curricular somente em 2024. O Documento Curricular Referencial de Fortaleza (DCRFor) é composto de nove volumes divididos em diversas partes, indicando diretrizes para a Educação Infantil e Fundamental. Um dos volumes traz como título os seus objetivos: Incluir, Educar e Transformar (Fortaleza, 2024). O documento vem contemplar as necessidades peculiares da cidade de Fortaleza em seu sistema educacional.

Para o município Fortaleza, uma educação de qualidade envolve a contribuição para o crescimento econômico, pois este influencia a vida das pessoas e contribui para diminuir as desigualdades sociais, dentre outras (Fortaleza, 2024). O que se verifica, novamente, a qualidade como fator primordial nos discursos de implementação de documentos curriculares em qualquer instância de governo. No documento municipal da capital cearense fica evidente a qualidade que impulsiona o crescimento econômico do ente federado.

Enfim, na trajetória do surgimento dos documentos curriculares nacional, estadual ou municipal, os conteúdos são indispensáveis, mas os elementos da sociedade vão cada vez mais ampliando sua ação dentro da escola.

A alfabetização, elemento essencial nesta pesquisa, tem o sentido de possibilitar ao aluno o aprendizado da Língua Portuguesa, desvendando os significados e sentidos socioculturais de oralidade, leitura e escrita (Ceará, 2019).

Diante do documento que norteia as ações, os docentes têm suas funções, baseadas em suas determinações, basta compreender, diante de tantos conhecimentos, quais priorizar.

Sobre a questão afirma (Arroyo, 2013, p. 28) que “o professor, por ser humano, desenvolve uma docência humana, o que exige escolhas que implicam na realização humana”. A consciência de um profissional de educação se reflete em suas ações, evidentemente esse profissional deve estar alinhado às diretrizes que lhe estão expostas pelos documentos oficiais.

Recorda-se o que diz Young (2014) que o papel normativo da teoria do currículo não pode desvincular-se do papel crítico do ser humano em relação às normas, não ignorando que os conteúdos são importantes neste currículo.

A qualidade no ensino gira em torno de muitos aspectos, além de conteúdos ministrados como norma do que é instituído. Oferecer ao docente um ambiente propício para a execução e planejamento de suas ações pedagógicas, torna-se essencial para o seu trabalho. Mas o que se verifica é que as condições de trabalho não trazem melhorias e impedem que os papéis se ampliem às demandas do aluno, mas tornam o professor num treinador de alunos preparados para bons resultados em avaliações (Arroyo, 2013).

Segundo afirma Luckesi (2013, p.27): “Uma aprendizagem, verdadeiramente só é aprendizagem quando se transforma em prática de vida cotidiana”. Nesta análise o professor em seu ambiente de trabalho entrega-se como um ser humano para formar humanos e para isso exige-se um contínuo trabalho não somente com aquisição de conteúdos, ainda que sejam primordiais para a formação dos educandos.

Ressalvados os comentários acima expostos, para se obter bons resultados numa avaliação que não é preparada pelo docente, mas por todo sistema, condiciona-se ao sistema educacional proporcionar ao profissional elementos essenciais para o desenvolvimento do processo de aprendizagem saudável do discente: a valorização profissional e condições adequadas de trabalho (Brasil, 1996). Diante desses aspectos, existem muitos desafios a serem superados. Enfatizando que o currículo é essencialmente social, o professor que faz parte dessa sociedade e lida com ela em seu trabalho, também é influenciado pelo social.

Diante de tudo que foi exposto, os currículos são influenciados por diversos aspectos como a sociedade que recebe e conduz a educação e o ambiente no qual a educação está sendo realizada, fundamentada em documentos norteadores de conteúdos e ações.

Neste cenário é importante compreender a função do docente no processo do ensino e aprendizagem, sendo o ator educacional essencial na voz dessa pesquisa. A próxima subseção dedica-se a uma reflexão sobre os desafios dos docentes diante dos conteúdos dos currículos

normativos, estabelecidos e fundamentais para as avaliações externas, e as dificuldades que vivencia na realidade social e pessoal do aluno.

3.2 As avaliações e o professor: a concepção do processo avaliativo do aluno em contrapartida aos conteúdos estabelecidos

A avaliação da aprendizagem define-se como um processo de observação do aluno, colhendo informações de avanços e dificuldades apresentadas num permanente acompanhamento do discente durante todo o processo, visando a um planejamento mais direcionado a melhoria do aprendizado do aluno (Neto; Aquino, 2009).

Para Luckesi (2013) o professor deve aprender a avaliar com conceitos teóricos, mas transformando esses conceitos em práticas diárias. A aprendizagem se dá dia após dia, numa constante ação, e isso exige tempo e atenção. O professor herda e constroi hábitos no avaliar.

Nessa construção, os conceitos teóricos dos conteúdos são necessários e importantes, mas deve-se atentar para o que analisa Arroyo (2013) que a visão conteudista do currículo criou um conflito em que o professor se vê numa escolha de atender ou renunciar os problemas, inseguranças e identidade do discente. O autor diz ser um conflito de identidade profissional, pois os alunos pedem atenção.

Por causa de toda essa luta e disputa, o docente que reflete sobre suas ações consegue melhor entender suas prioridades. O ser humano está inacabado, por isso está em processo de permanente mudanças, no pensamento de ser mais. A vocação do professor exige um pensamento para liberdade e prática da justiça (Padilha, 2019).

A teoria da justiça está fundamentada na liberdade de agir em contrapartida aqueles baseados apenas em recursos ou utilidades. A liberdade real está baseada na capacidade que uma pessoa possui de definir o que quer, o que valoriza e o que decide fazer (Werle, 2011).

O profissional de educação sabe que está limitado por Bases Curriculares que definem as habilidades e competências que destinam o aprendizado dos alunos, portanto, o profissional é formado por bases e ensina de acordo com a mesma base. Os currículos ensinam ao professor sobre conteúdos através de cursos de formação de docentes que têm referência na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 1996).

Mas, o ensino não se limita somente a conteúdos, mas vivências e práticas sociais, como afirma (Brasil, 1996). O docente lida com contextos diversos de uma sociedade diversa.

De acordo com Hartmann (2015, p. 19) “a prática reflexiva envolve a adoção da postura de um auto-observador cuidadoso e pensativo, cuja postura em relação ao ensino e às práticas de ensino se baseia nas finalidades e nos valores morais da sociedade”. Assim o professor deve ser cuidadoso ao observar o aluno como ser social e não somente para desenvolver habilidades para a idade certa. Isso se concretiza como um ensino para vida e pela vida.

Para (Perrenoud *et al.*, 2007,) existem algumas posturas indispensáveis ao docente e entre essas estão o pensamento reflexivo e crítico. Reflexivo, pois é essencial à realização de mudanças; Crítico porque o professor deve se envolver nas discussões políticas sobre educação dentro das instituições escolares. A sociedade para o autor pede um profissional com essas características. Essa reflexão na ação deve começar no planejar.

A prática pedagógica deve ter um objetivo firme e reflexivo e não começa dentro de sala de aula, mas fora dela, no planejamento do professor. No planejamento diário, as ações de ensino são determinadas e influenciadas pelas observações do ser social, aluno, e avaliadas para uma futura tomada de intervenções. Como aponta Antoni Zabala (1998, p. 17):

O planejamento e a avaliação dos processos educacionais são uma parte inseparável da atuação docente, já que o que acontece nas aulas, a própria intervenção pedagógica, nunca pode ser entendida sem uma análise que leve em conta as intervenções, as previsões, as experiências e avaliação de resultados.

Nessa perspectiva, o professor é o autor da avaliação de seu próprio trabalho, visando o bem daquele que está sendo observado todos os dias pelo olhar reflexivo do docente. O desenvolvimento das habilidades nos alunos deve ser progressivo, de acordo com o ser social avaliado, nesse sentido, o planejamento é um momento para refletir.

Nesse contexto, é importante observar o que está influenciando as ações do professor no planejamento de suas aulas com as avaliações externas adentrando nas escolas.

As influências nas tomadas de decisões do professor são importantíssimas para todo processo de aprendizagem do aluno. Afinal, a pedagogia é exercida por este profissional. Luckesi (2013) afirma que a pedagogia com base nos exames tem consequências como distorcer a real função da avaliação da aprendizagem que é ajudar a construção da aprendizagem do discente. Esse tipo de pedagogia, segundo o autor, torna o significado do ensino e da aprendizagem secundários, pois não cumprirá o desejo de melhorar a aprendizagem do aluno.

Ressalta-se a importância de entender como priorizar a meta do ensino e da aprendizagem, onde desejamos chegar, qual o principal objetivo do ensino, que é a melhoria da

aprendizagem do aluno, essa, enquanto estiver polarizada pelos exames, não cumprirá tal objetivo (Luckesi, 2013).

O docente para pensar primeiro no aluno deve pensar em todo seu contexto social e sua história, pois enfrenta problemas essencialmente práticos, num ambiente psicossocial, vivo e passíveis de mudanças, pois tais problemas dependem de cada turma e sua própria história (Gomez, 1992 *apud* Silva, 2009). Assim, nesse pensamento, o mais importante no contexto do ensino é quem vai receber o ensino e de qual maneira vai recebê-lo.

O professor reflexivo entende que cada aluno tem sua história de vida e seu tempo de aprendizagem e que vai enfrentar problemas diversos numa única turma, mas que o aprendizado do discente depende de muitas prerrogativas, incluindo os já citados. Essas prerrogativas vão ser uma faculdade latente para a avaliação feita pelo professor.

Nessa perspectiva, o que vai determinar o aprendizado do aluno não é somente a forma como o ensino está sendo realizado, mas como está aquele que recebe o ensino e quem está aplicando. O professor é um ser humano, então sua docência é humana, pois é condicionada por escolha de realizações humanas, afirma Arroyo (2013). Essas realizações humanas são intrínsecas a quem está com seu aluno cotidianamente e deseja também ser valorizado em sua prática, não somente por um resultado por todo seu trabalho.

A atividade docente não é exercida sobre objetos, sobre algo a ser desvendado ou uma obra a ser produzida. Ela é realizada concretamente numa rede de interações sociais, num contexto em que o elemento humano é determinante e dominante (Silva, 2009). Interações que se refletem no olhar observador do docente sobre o discente.

Em relação às avaliações externas, que se utilizam de parâmetros curriculares, para delimitar habilidades e capacidades cognitivas dos alunos, o que se observa é o deixar para segundo plano algumas ações importantes no desenvolvimento do ser, pelo treino de uma proposta curricular delimitada (Almeida, 2020).

Novamente o que analisa Arroyo (2013) sobre o território de disputa entre interesses dentro das propostas curriculares e o trabalho do professor, pode ser evidenciado por essas prioridades que são delimitadas, segundo os interesses das avaliações em larga escala, como a avaliação em estudo, o Space-Alfa, e o pensamento do profissional de sala sobre seus alunos, em todo seu contexto.

Os seres humanos podem ser condicionados a um determinante ou livres para escolhas, basta apenas saber qual é a melhor opção. A Constituição Federal de 1988, a cidadã, preza por seres humanos capacitados também para exercer cidadania, refletirem sobre sua realidade, estarem aptos para o trabalho (Brasil, 1998). A cobrança de um mercado por

profissionais capacitados, que desenvolvam eficazmente um trabalho, também é prioridade na Constituição Federal.

Como enfatiza Freire (2013), a capacidade do homem de refletir sobre sua realidade pode transformar esta realidade, na sua atuação e compromisso com ela. Então, não é possível refletir o “ser professor” sem refletir sobre sua humanidade e seu profissionalismo. Como profissional, exige-se elementos importantes para o desenvolvimento do trabalho. Um desses elementos é o ambiente de trabalho.

A escola é um ambiente de interações sociais e de realização de atividades pedagógicas. Arroyo (2013) afirma que o ambiente tem sido deixado de lado, em relação a toda cobranças por resultados.

De acordo com (Costa; Vidal; Soares) as estruturas físicas e de organização das escolas não se transformaram em prioridades para a necessidade de funcionamento de uma escola durante a história da educação no Brasil.

Para Pereira *et al.* (2014)) a precarização do trabalho do docente é um processo histórico e complexo e que traz evidências atuais na qualidade do ensino e na saúde do professor. Os estudos no Brasil conduzem a mostrar que a categoria docente é o profissional cada vez mais exposto a riscos a inúmeras doenças, e esse fator está relacionado às condições de trabalho na instituição escolar.

Segundo Frota (2019), entre os anos de 2014 e 2018 aconteceram 46.186 pedidos de afastamento para licença médica de Professores Efetivos da prefeitura de Fortaleza. Número que entre 2016 e 2017 sofreu aumento de quase 100%. Esses números podem ser vistos como preocupantes diante da função de um professor da rede municipal que, nos últimos concursos públicos, são de 200h mensais e 40h semanais.

O município de Fortaleza prevê em sua meta 3 do Plano Municipal de Educação (PME- 2015-2025), na valorização do profissional de educação, formar 50% dos professores da educação básica em nível de pós-graduação lato e stricto sensu e garantir toda a formação continuada em sua área de atuação (Ceará, 2015). A formação é tão importante quanto o ambiente propício ao desenvolvimento do que se aprendeu.

A escola é o ambiente onde o profissional desenvolve o seu chamado de ações pedagógicas. É interessante atentar para o que Freire (2013) fala sobre o profissional em formação:

Se, na experiência da minha formação, que deve ser permanente, começo por aceitar que o formador é o sujeito em relação a quem me considero o objeto por ele formado,

considero-me como um paciente que recebe os conhecimentos-conteúdos-acumulados pelo sujeito que sabe e a são a mim transferidos (Freire, 2013, p. 12).

Para Freire (2021) o profissional que está sendo formado deve ser o autor de sua formação, não sendo passivo, mas sendo aquele que constroi suas ações e não somente as recebe. Essa ação de ser, é o pensamento para uma educação para autonomia. O professor deve ser um aluno construtor de conhecimento e experiências adquiridas em suas vivências.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação determina que o docente é responsável pela avaliação do discente, em processo constante e gradativo de observações (Brasil, 1996).

No contexto de Freire (2021) que pede um profissional ativo e não passivo, o professor é o autor da avaliação de seus alunos cotidianamente. E esta avaliação é humana, realizada com aspectos humanos, influenciada por vários fatores, inclusive pelo seu ambiente de trabalho e condições diversas do discente.

Na próxima seção apresenta-se a análise de dados das entrevistas com os professores da escola, *lócus* da pesquisa. As análises serão realizadas de acordo com a perspectiva de Bardin (2014), que se configura numa análise de conteúdo.

4 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DE DADOS

A presente seção aborda a análise dos dados da pesquisa de campo, trazendo um panorama de conteúdos, segundo Bardin (2016), onde os dados foram observados conforme categorias de análise e são confrontados com o levantamento teórico do tema abordado, de acordo com os objetivos específicos traçados na pesquisa, que são: 1) Estudar o Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica na Alfabetização (Spaace-Alfa) enquanto política pública do município de Fortaleza; 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaace-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores, através dos documentos e análise do Projeto Político Pedagógico da escola, onde foi realizada a pesquisa.

Os dados primários foram levantados em entrevistas semiestruturadas com os sujeitos, três professores da escola TERRA, assim cognominado o *lócus* da mesma. Os sujeitos também tiveram seus nomes preservados, sendo cognominados CÉU, NUVENS e VENTO, e assim serão chamados nesta análise de dados. Sabendo que o objetivo geral da pesquisa é avaliar as influências do Spaace-Alfa no currículo de Linguagem do 2º ano do Ensino Fundamental numa escola pública de Fortaleza, na perspectiva do professor, priorizamos as entrevistas dos professores onde suas falas foram transcritas:-

Foram organizadas categorias de análise, que se propõe a avaliar as influências do Spaace-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Fortaleza, sob a perspectiva do professor.

Tendo base no estudo de Bardin (2016), as perguntas foram direcionadas para responder às questões dos objetivos específicos da pesquisa e as categorias foram organizadas segundo Temas de Análise: 1 - Organização curricular; 2 - Escolha dos conteúdos e metodologia de ensino; 3 - Procedimentos de avaliação e 4 - Preparação e treino para as avaliações. Para melhor divisão do assunto de cada categoria, estas foram organizadas considerando cada pergunta do roteiro utilizado nas entrevistas. Portanto, temos quatro Temas de Análise e oito categorias, de acordo com as oito perguntas do Apêndice B, desta pesquisa. O quadro 2 mostra essa divisão:

Quadro 2 – Organização dos temas e categorias de análise

TEMA DE ANÁLISE	CATEGORIAS	OBJETIVO ESPECÍFICO	FONTE DE DADOS UTILIZADOS NAS ANÁLISES
1-Organização curricular	1.1-Conceito sobre currículo e o que pode influenciá-lo 1.2-Organização dos conteúdos e influências do Spaece-Alfa.	2	Entrevista/BNCC (2018); DCRC (2019)
2-Escolha dos conteúdos e metodologia de ensino	2.1-Planejamento e escolha de conteúdos. 2.2-Influência do Spaece-Alfa nos critérios de escolha de conteúdos.	2 E 3	Entrevista, PPP da Escola Terra
3-Procedimentos de avaliação	3.1-Procedimentos de avaliação e influência do Spaece-Alfa. 3.2-Influências do Spaece-Alfa na elaboração das avaliações internas.	2 E 3	Entrevistas, observações e plano anual dos sujeitos
4- Preparação e treino para as avaliações	4.1-Programas e projetos na escola. 4.2-Implicações do Spaece-Alfa nos programas e ações.	2 E 3	Entrevistas e observações

Fonte: Elaborada pela autora. *Quadro 2*

As análises prioritárias das falas dos docentes foram realizadas separadamente, sendo acrescido às análises do material teórico levantado e o acréscimo dos dados recolhidos das observações.

Nas subseções seguintes, segue-se a análise de dados por Tema de Análise e categorias, essas últimas contendo a análise prioritária das respostas das perguntas da entrevista, dos documentos coletados e das observações realizadas.

4.1 Tema de Análise 1 :Organização curricular

Este tema busca atender ao objetivo específico 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores do 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza. Os dados analisados são originários das transcrições das falas dos professores entrevistados que responderam a primeira e a segunda pergunta do roteiro da pesquisa que fazem parte da análise desta categoria e também da observação do documento curricular, o

Projeto Político Pedagógico da escola, *lôcus* do trabalho e documentos curriculares oficiais (BNCC)(Brasil,2017)) e (DCRC) (Ceará, 2019). A perspectiva teórica de análise está nos escritos de Saviani (2016), Arroyo (2013), Pabis (2013), Pacheco (2008), dentre outros.

4.1.1 Categoria 1.1 - Conceito sobre currículo e o que pode influenciá-lo

A primeira pergunta do roteiro de perguntas da categoria 1 está relacionada a influências e conceito de currículo: Qual é sua compreensão sobre o termo currículo? Você pode defini-lo e dizer o que pode influenciá-lo? Portanto, as respostas visam contribuir para ajudar a encontrar resposta para este objetivo.

Acerca da compreensão sobre o currículo e dos diferentes elementos que podem influenciá-lo, os sujeitos da pesquisa comentaram que o currículo se configura em um norteador de práticas pedagógicas e conteúdos pré-estabelecidos para determinada série.

Essa compreensão está revelada nas respostas dos três entrevistados: “Norteador da prática docente” (Professor Céu, 2024, informação verbal); Compreendo que o currículo são normas já pré-definidas, né [...] (Professor Vento, 2024, informação verbal); O meu entender de currículo são os componentes curriculares que vão ser desenvolvidos naquela determinada etapa escolar (Professor Nuvens,2024, informação verbal).

Vê-se uma compreensão curricular voltada para conteúdos, normas e norteamento. Sem dúvida o currículo deve trazer tais elementos, mas não se limita somente a esses aspectos citados. Um dos significados mais remotos de currículo é de sua menção a um curso universitário (Lopez; Macedo, 2011).

A visão de currículo direcionado para disciplinas talvez possa vir do seu recente estudo dentro e fora do país nas universidades. Segundo Pabis (2013), os estudos curriculares tornaram-se disciplinas obrigatórias somente em 1960, com o parecer 252/69 no curso de Supervisão Escolar.

Para se elaborar uma proposta curricular é preciso conhecer as teorias educacionais, pois elas demonstram pensamentos que direcionam ações e intervenções (Pabis, 2013). Nessas teorias educacionais, estão já citadas neste texto, as teorias sobre currículo, que segundo (Pacheco, 2008) dividem-se em de instrução e críticas. A visão sobre currículos dos entrevistados relaciona-se mais à teoria de instrução, pois nesta os conteúdos são organizados por disciplinas e na transmissão deste ao aluno

As respostas sobre a definição de currículo mostram que os profissionais entrevistados têm um conceito bem tradicional sobre o termo, o que contrasta com a definição

de Saviani (2016) que traz um conceito de escola em movimento, evidentemente que todo o movimento da escola também gira através de conhecimentos adquiridos nas disciplinas e para o autor o principal objetivo da escola deve ser a inclusão das pessoas na cultura letrada (Saviani, 2016).

Mas conceituar o termo currículo não é fácil, pois o termo não pode ser desassociado com o roteiro de disciplinas, conteúdos e matérias. Mas o currículo, na sua visão ampliada, traz a influência de uma sociedade com suas mudanças de pensamento político, sociológico, psicológico, sendo fruto das teorias críticas da educação. Segundo Pacheco (2008) podem surgir dos estudos sociais.

Para Arroyo (2013), o currículo determina-se como um resumo do pensamento social da escola e o maior referencial para o ensino do docente. O autor traz o termo social para o currículo, o que evidencia uma mudança na compreensão do termo com o objetivo central de influenciar pessoas e ainda afirma que o professor ensina o que é determinado neste currículo. Revelando que nesta influência está inserido o trabalho do professor e suas motivações.

Não se observa nas falas dos entrevistados nenhuma relação na definição com o social da escola, porém em suas influências. O que se pode entender que a compreensão sobre o termo currículo gira em torno de disciplinas e conteúdos, mas as influências sobre ele vêm de diversos aspectos, pois este torna-se em sua definição mais ampla, essencialmente, cultural e social.

O conceito sobre currículo dos sujeitos desta pesquisa trouxe uma visão mais superficial, mas quando perguntado sobre as influências, o contexto das respostas tiveram elementos mais profundos.

Confirmado pela pesquisa de Andrade (2023), realizada no município de Uruoca, no estado do Ceará, com professores do 9º ano do Ensino Fundamental sobre as influências do SPAECE no currículo de Matemática, onde mostrou que os docentes questionados sobre compreensão curricular têm uma visão simplista da complexidade do termo, e que não chega a sua profundidade.

Essa simplicidade foi observada nas falas dos três professores entrevistados nesta pesquisa. A realidade da pesquisa de Andrade (2023) é o último ano do Ensino Fundamental. O que demonstra que o pensamento dos profissionais das duas realidades tem conceitos tradicionais sobre o termo.

A pergunta 1 desta categoria busca, além do conceito, ajudar a compreender sobre as influências que ocorrem dentro do currículo nesta escola.

Segundo os entrevistados, o currículo é influenciado por vários fatores que são o tempo de aprendizado de cada aluno, o trabalho do professor junto aos alunos com dificuldades, o contexto social do discente, a família e a visão da escola para o ensino. Esses elementos foram citados pelos entrevistados como influenciadores de suas ações. Fundamentando-se no currículo como aquele que motiva pessoas, ações e tudo relacionado ao ensino na escola (Saviani, 2016) e condicionam suas ações pedagógicas, de acordo com os sujeitos. O Professor Vento deixa esse pensamento evidenciado nesta resposta:

[...] mas nem tudo que ele é proposto quer dizer que vai dar certo em uma sala de aula, porque cada aluno tem o seu tempo, tem seu modo de aprender e aí vai depender também do estímulo do professor, do contexto, socialização, família e tudo que abrange para que aquela criança possa evoluir com eficácia. (Professor Vento, 2024. informação verbal)

Observa-se no comentário do Professor Vento uma intensa ação do social na movimentação do profissional dentro de sala de aula, como a participação da família no processo de ensino, como o próprio estímulo que a criança tem em relação as suas dificuldades, tudo isso, influenciando os conteúdos repassados e suas práticas.

O que se pode convergir para Arroyo (2013) quando afirma que o currículo deve ser um resumo do objetivo social da escola, este diz que o termo sintetiza suas ações num contexto maior que os conteúdos pré-estabelecidos.

A Base Nacional Comum Curricular (Brasil) (2017) determina que o processo de alfabetização na idade certa se concretize, durante o 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Neste caso, o 2º ano do Ensino Fundamental é a série a ser avaliada para verificar se esse processo já se consolidou nas crianças de até 7 anos.

Mas para Arroyo (2013) existe algo dentro da escola maior que o pré-estabelecido por esses documentos e são contextos familiares de cada discente, a escola e sua regionalidade. O Professor Nuvens demonstra essa concepção no comentário sobre o que pode influenciar o currículo: A própria escola onde vai ser desenvolvido aquele currículo, a questão da regionalização, aquela prefeitura daquela cidade, onde vai ser desenvolvidos esses currículos (Professor Nuvens, 2024, informação verbal)

A escola Terra preconiza em seu Projeto Político Pedagógico que sua missão é oferecer uma educação de qualidade, inovando em seus métodos, com respeito à individualidade dos docentes e discentes com a intenção de formar cidadãos capazes de serem influenciadores do seu meio como agentes transformadores. (Fortaleza, 2024).

A Constituição Federal de 1988 trouxe grandes mudanças na educação no país determinando em seu artigo 205 que esta tem como principais objetivos o pleno desenvolvimento do ser, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1988). A partir desta Lei, os documentos curriculares trouxeram fortemente parâmetros sociais para o processo educativo.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais manifestam em seu livro introdutório que a escola para pensar na construção da cidadania, deve valorizar a cultura de sua própria comunidade e levar as crianças ao conhecimento do saber letrado como os socialmente adquiridos e patrimônio universal (Brasil, 1997).

A fala do professor Nuvens demonstra essa influência que a regionalidade possui na elaboração de um currículo, essa regionalidade não se aplica somente ao cultural, mas às peculiaridades de cada ser que adentra em sala de aula.

Paralelamente a esta pesquisa concebe-se a contribuição de Andrade (2023) em que um professor do 9º ano do Ensino Fundamental entrevistado diz que para se elaborar um currículo deve-se analisar todo contexto social em que estão inseridos, e isso inclui contexto político, econômico, cotidiano dos alunos e realidade do local.

É amplamente citado a influência do social na elaboração de um currículo que tenha uma visão mais profunda da prática e dos objetivos pedagógicos do ensino.

Essa posição dos entrevistados em citarem as influências do contexto social da escola no currículo corrobora com o pensamento de Arroyo (2013) que define o currículo como o objetivo social da escola e o direcionador de práticas pedagógicas do docente.

Se dentro de sala de aula os conteúdos influenciam e não podemos jamais excluir o contexto das letras (conteúdos) de que fala Saviani (2016) onde o papel primordial da escola é oferecer à sociedade a sua inserção na cultura letrada; entende-se que existem questões mais complexas que estão enraizadas na sociedade que convergem para o pensamento mais profundo do termo currículo.

Nisso Arroyo (2013) traz o pensamento de que o currículo a ser seguido pelo professor concentra-se num resumo social do que a escola anseia. Converge para isso a missão determinada pela a escola Terra em seu PPP.

Pode-se resumir no contexto desta categoria 1.1 que o termo currículo reflete ainda muito o conceito de organização de disciplinas, separadas por conteúdo. Mas as influências que impactam o currículo vão além de conteúdos e disciplinas. Este reflete em suas influências a realidade do discente com todo pacote social que o rodeia.

Refere-se um pouco mais sobre influências na próxima categoria, mais especificamente sobre as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano nesta escola. Sabendo que o objetivo geral da pesquisa é avaliar as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública de Fortaleza.

Verifica-se na próxima categoria a influência da política pública de avaliação na organização dos conteúdos.

4.1.2 Categoria 1.2 - Organização dos conteúdos e influências do Spaece-Alfa

A segunda pergunta referente ao Tema de Análise 1 do roteiro de entrevistas, procura atender ao mesmo objetivo específico 2 desta pesquisa. A questão fala sobre a distribuição das disciplinas em sala de aula e o tempo para cada uma, analisando a influência da política pública em estudo, Spaece-Alfa, nessa distribuição.

Procurando atender ao objetivo 2, foi realizada a seguinte pergunta: Como é sistematizado/organizado os tempos de aula para cada disciplina? Teria o Spaece-Alfa alguma influência nesta organização? Qual?

A relação das avaliações externas com os documentos curriculares estão centradas nas habilidades e competências avaliadas nestas provas que se utilizam da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017) e Documento Referencial Curricular do Ceará (DCRC) (Ceará, 2019) como fundamento para o diagnóstico em aprendizagem satisfatória ou não satisfatória. Nestes estão as habilidades e competências estabelecidas para todas as séries e disciplinas da educação básica, inclusive as do 2º ano do Ensino Fundamental, série onde é aplicado anualmente o Spaece-Alfa, desde 2007 no estado do Ceará.

Na primeira pergunta do Tema de Análise 1 verifica-se que a questão social influencia no currículo, seja na ação ou em sua elaboração, conforme transcrições de falas e do Projeto Político Pedagógico da escola e sua missão. A questão agora está na sistematização do tempo das disciplinas em sala e na ação do Spaece-Alfa nessa distribuição, que faz parte dos aspectos do currículo.

Os professores ao responderem à questão sobre como é realizada a sistematização do tempo para cada disciplina foram bem objetivos ao citarem o impacto que a avaliação do Spaece-Alfa causa nessa distribuição. A demanda de tempo em sala é essencialmente para atender às disciplinas avaliadas na prova, aplicada no 2º ano do Ensino fundamental, principalmente, Língua Portuguesa, conforme comenta o Professor Vento:

Com certeza o Spaece-Alfa tem sim uma influência total nessa organização, nessa sistematização do segundo ano, pois desde os primeiros dias de aula concentra essa sistemática para que o aluno esteja apto para fazer uma prova na organização, no tempo, em tudo que já foi abordado nos estudos, simulados, tudo que eles viram para quando chegar o grande dia do SPAECE ele ter uma prova com bastante êxito (Professor Vento,2024, informação verbal).

Compreende-se no comentário do professor Vento que as práticas pedagógicas no 2º ano do Ensino Fundamental visam atender à demanda do que é cobrado na prova em todo período letivo. Isso pode ser efeito de um pensamento em que Arroyo (2013) afirma que as políticas educacionais de avaliação nunca foram tão influenciadoras na escola como hoje, pois desejam saber com excesso de cuidado o que acontece em sala de aula, na escola e nas turmas.

Se essa política pública entra na escola para mostrar como está o ensino, o professor deve focar em suas cobranças e intenções da escola em mostrar o reflexo do mesmo para a sociedade, através dos resultados da prova. A escola visa esse reflexo satisfatório e o empenho do professor para isso está explícito nas falas transcritas dos sujeitos.

As respostas dos professores mostram como a influência é vivida dentro do contexto do tempo exposto para cada disciplina. Para Arroyo (2013) a visão conteudista do currículo revela um conflito em que o professor se vê numa escolha entre atender ou deixar de atender os problemas, inseguranças e identidades dos alunos. Esse pensamento é revelado mais profundamente na fala do Professor Nuvens em relação aos conteúdos organizados para ensino:

É organizado por áreas, mas, infelizmente, quando se relaciona às séries que vão fazer o SPAECE, nós temos que abrir mão dos livros para trabalhar somente questões voltadas para o SPAECE, os simulados. E isso eu acho que prejudica muito o desenvolvimento da criança.

Se fosse só feito a questão de trabalhar os próprios livros durante o ano, acho que essa criança, ao final do processo, ela estaria muito mais preparada e teria tido um avanço necessário pra série na qual ela está inserida.

E ainda tem um outro agravante, as crianças que ainda não estão com o processo de leitura concluído, essa criança vai ser treinada em relação a como, que ela vai ter que fazer leituras de textos enormes se ainda não foi, ainda alcançou o nível de leitor (Professor Nuvens,2024, informação verbal).

O Professor Nuvens enfatiza essa luta entre prioridades que ele como profissional tem em relação ao aluno e o interesse da escola no preparo dos alunos para a avaliação. Então a sistematização teoricamente é realizada por disciplinas, mas na prática prevalece a cobrança dos conteúdos que são principais para os bons resultados na prova do Spaece-Alfa. Então o tempo maior será dedicado às disciplinas que são avaliadas na prova, que até o ano de 2023 era somente Linguagem. No ano de 2024, o 2º ano do Ensino Fundamental foi avaliado em Matemática pela primeira vez.

A visão focada nos conteúdos da prova tem um objetivo de alcançar um nível determinado para a criança de 2º ano do Ensino Fundamental, segundo os descritores da prova do Spaece-Alfa que devem ser trabalhados desde o início do ano para a criança está apta a realizar a prova de forma satisfatória. O que na fala da professora CÉU fica mais aplanado:

Apesar da importância de todas as disciplinas, a língua portuguesa é a mais trabalhada, tendo em vista que muitos alunos chegam até nós sem o conhecimento mínimo para uma alfabetização. Sendo o Spaece-Alfa o motivador para tal prática e priorização (Professor Céu, 2024, informação verbal).

O Professor Céu deixa evidente em sua resposta, extremamente objetiva que, na verdade, o que mais influencia suas ações e sistematização de tempo para conteúdos vistos é a prioridade em atender a demanda do preparo para a avaliação, mas não nega a importância das outras disciplinas. Segundo a (BNCC) (Brasil, 2017) as disciplinas obrigatórias na Educação Básica são: Língua Portuguesa e Matemática, Geografia, História, Ciências, Educação Física. O professor ainda enfatiza porque prioriza a Linguagem. Seus alunos podem ter defasagem na aprendizagem, fator que pode influenciar no aprendizado de todas as demais disciplinas (Céu, 2024, informação verbal).

O Spaece-Alfa até o ano de 2023 avaliava somente a disciplina de Linguagem. No ano de 2024 foi implantada a prova de Matemática, no 2º ano. Mesmo na disciplina de Matemática, a leitura vai estar sempre em prioridade pois o aluno deve ler, entender e responder sozinho às questões.

As respostas relacionadas à organização do tempo para cada disciplina lembram o pensamento de Luckesi (2013) sobre a Pedagogia baseada nos exames. Essas podem distorcer a real função da avaliação da aprendizagem que é ajudar a aprendizagem do discente. Esse pensamento na visão pedagógica, para o autor, coloca o ensino em segundo plano, já que o objetivo central está nos conteúdos avaliados e não numa aprendizagem real. Mas não se pode negar o valor do preparo dos conteúdos da prova para uma evolução do aluno na sua aprendizagem.

Na categoria 1.1 constata-se o social com peso nas influências dos currículos, mas na categoria 1.2, na prática em sala, observa-se a influência soberana da avaliação externa, Spaece-Alfa na organização do tempo destinado para cada disciplina.

Então, enfatiza-se o que avalia Arroyo (2013) que diz gerar um conflito de prioridades no professor, em atender ao aluno em suas dificuldades ou atender aos conteúdos pré-definidos para todos. Ver-se um conflito que são de prioridades no ensino e que nem sempre

o professor tem a última palavra nas ações, pois segundo o autor o docente ensina o que lhe está imposto.

Não se pode neutralizar a importância da avaliação para o processo educacional de um educando, mas pode-se rever critérios de prioridades nestas avaliações e, possivelmente, nestas avaliações o professor saiba revelar o melhor caminho para as prioridades, já que para a Lei de Diretrizes e Base da Educação (Brasil,1996) a observação do rendimento escolar deve ser feita de forma contínua, durante todo período anual e observado o conhecimento acumulado no processo (art.26).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira (Brasil)(1996) em seu artigo 13, parágrafo V, diz ser algumas das incumbências do docente a dedicação ao planejamento e à avaliação. Mas para preparar uma avaliação de rendimento é preciso tratar os conteúdos necessários aos aspectos cognitivos de uma criança de forma a trazê-la ao desenvolvimento em sua aprendizagem, fato que para os profissionais entrevistados, nesta pesquisa torna-se alinhado ao que se é cobrado no Spaece-Alfa.

Concluindo este Tema de Análise 1, verifica-se que os professores têm conceitos tradicionais sobre o termo currículo, mas que a influência sobre estes são mais amplas e complexas à cobrança pelos conteúdos dedicados a preparar o aluno para a prova e como consequência o tempo maior será disponibilizado para atender aos conteúdos que desenvolvam as habilidades necessárias no discente para a realização da prova, o que muitas vezes é difícil, devido a defasagem no aprendizado de boa parte desses alunos.

O próximo Tema de Análise trata das escolhas dos conteúdos e metodologia de ensino e influências do Spaece-Alfa nessas ações do docente.

4.2 Tema de Análise 2: Escolha dos conteúdos e metodologia de ensino

O Tema de Análise 2 tem como meta ajudar a atender aos objetivos específicos: 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores.

Foram elaboradas duas perguntas que estão no roteiro de entrevistas, cujos professores responderam individualmente e foram analisadas separadamente como categorias. Cada categoria corresponde a uma pergunta com suas análises.

São utilizados dados das transcrições das falas dos professores e também trechos do Projeto Político Pedagógico da escola Terra, *lócus* desta pesquisa. Segue-se a análise dos dados em questão que terá como base teórica Saviani (2016); Arroyo (2013); Luckesi (2013), dentre outros.

4.2.1 Categoria 2.1 - Planejamento e escolha de conteúdos

Sempre será, para o profissional da educação, um grande desafio encontrar no planejamento o essencial para o ensino em sala de aula. Nesta escolha de conteúdo existem prioridades. Os currículos das escolas devem ter como base uma parte obrigatória cujas disciplinas, já citadas, terão que ser expostos em seu Projeto Político Pedagógico e também da parte diversificada. Sobre o assunto, Arroyo (2013) discorre bem falando sobre a humanidade do docente e que sua prática como profissional reflete-se em suas ações. É exatamente no momento do planejamento que suas ações serão formuladas.

Na primeira categoria deste Tema de Análise foi feita a seguinte pergunta aos sujeitos: O planejamento das aulas, em se tratando da escolha correta dos conteúdos e metodologias de ensino, leva em consideração o Spaece-Alfa? De que modo? Através do pensamento do professor sobre a influência da política pública em estudo, o Spaece-Alfa, no seu planejamento buscou-se entender como esta avaliação implica nos planos de aula dos professores e no método de ensino planejado para alunos do 2º ano do ensino fundamental da escola Terra.

O Professor Céu em sua fala expressa a flexibilidade nas escolhas dos conteúdos, mas é bem objetivo em dizer que essas mudanças estão condicionadas ao que o Spaece-Alfa pede como prioridade para criança saber. Esse pensamento reflete-se no seguinte comentário: “O planejamento não é algo fixo, inalterado”. Então, para o Spaece-Alfa, mudanças ocorrem com frequência, já que temos uma sala de aula com níveis extremamente diferenciados (Céu, 2024, informação verbal).

Entende-se no comentário do professor Céu que há uma preocupação em diversificar os conteúdos, de acordo com as necessidades do aluno, mas condicionado ao que o Spaece-Alfa exige como desenvolvimento de habilidades na criança.

O professor cita também um grande fator que pode afetar nessas escolhas e forma de ensinar, é o nível de aprendizado do educando. Na hora da realização da avaliação quem estiver melhor preparado poderá ter um melhor desempenho, assim o fator condicionador para

a prática é o nível de cada criança, mas com o objetivo central de prepará-la para os conteúdos da referendados nos descritores do SPAECE para o 2º ano do Ensino fundamental.

Esse objetivo central está enfatizado também na fala do Professor Vento, que expôs seu comentário sobre o assunto da pergunta:

Sim, com certeza, o planejamento ele é fundamental, pois se tratando do Spaece-Alfa, ele é a forma como o professor encontra de estar fazendo com que as escolhas corretas do conteúdo que são abordados na prova, E todo o material de suporte que o professor tem em sala de aula dos livros faz com que esse planejamento seja um planejamento bem mais profundo para que o aluno esteja evoluindo dentro da sua capacidade, pois através do planejamento a gente também vê e percebe também as dificuldades de cada aluno, fazendo um planejamento é mais acessível às dificuldades do mesmo aluno (Informação verbal, 2024).

O Professor Vento compreende que deve procurar escolher os conteúdos através daquilo que a avaliação expõe como essencial e os livros são fonte das escolhas. O professor enfatiza que o planejamento é o momento de adequar o melhor material aos alunos com dificuldades. Para o profissional esse é um momento de refletir em prioridades, mas com o objetivo central nos conteúdos voltados para a aplicação da prova. A influência do Spaece-Alfa fica evidenciado como norteador das escolhas.

O Professor Nuvens revela que é feito um planejamento pelo professor, mas que na prática não é aplicado, pois o docente deve aplicar um simulado em preparação para a avaliação. O simulado chega em hora indeterminada e o docente deve abrir mão do conteúdo planejado para executar o teste, onde terá o objetivo de verificar no aluno habilidades relacionadas a prova do Spaece-Alfa (Professor Vento, 2024, Informação Verbal).

Na fala dos profissionais existem constantes mudanças nas intenções, mas não depende somente do professor, pois o simulado vem pronto, não é o docente que o elabora. Mostrando que nem tudo o professor tem a última palavra, mas sim o que toda a escola anseia com seus objetivos. O Spaece-Alfa moldará os aspectos da motivação, dentro de todo contexto de alcance dos resultados esperados.

Faz-se necessário relembrar o conceito de currículo, pois o planejamento é fruto deste elemento, que conforme Saviani (2016) tem um contexto maior que somente de conteúdos, mas tudo que movimenta ações dentro da escola. Então o currículo deve movimentar a escola com ações, o que nos comentários dos profissionais entrevistados, têm uma ampla influência nas decisões sobre o que será exposto no plano de aula, mas, mais precisamente, o que será prioridade no trabalho com os alunos do 2º ano, sendo neste caso, na prática, o Spaece-Alfa o grande motivador de tais ações.

Uma das características do planejamento é ser flexível às situações observadas na avaliação diária do aluno. De acordo com Hartmann (2015) a prática reflexiva é resultado de um ser auto-observador, cuidadoso, que pensa numa postura em relação ao ensino em seus objetivos e nos valores morais da sociedade. Assim, quando os profissionais estão realizando em seus planejamentos o que é prioridade, não somente para eles, mas para todo o contexto educacional da escola, estes estão cumprindo o pensamento reflexivo de uma ação condicionada, não somente por seus próprios conceitos, mas também para toda sociedade.

O planejamento não é somente do professor, mas de toda a escola. O Projeto Político Pedagógico é o documento da intenção social da escola. A escola planeja. E o planejamento do professor está também condicionado ao planejamento de toda a escola.

O documento curricular da escola evidencia:

O Planejamento é realizado no início do ano letivo dentro do encontro pedagógico pelo Núcleo Gestor e professores. É importante destacar que a escola contempla o plano anual por disciplinas que são elaborados pelos professores, observando o calendário anual da escola tomando como base o calendário anual e diretrizes da SME. (Fortaleza, ,2024)

Pode-se compreender que no planejamento existe uma cadeia de relações: o professor planeja em vista ao que a escola prioriza e a escola planeja sob as diretrizes da Secretaria Municipal de Educação. Vemos que o planejamento se transfigura numa cadeia de interesses e o professor, personagem mais próximo do aluno, deve se adequar a essas normas. Recorda-se então o escrito de Arroyo (2013) sobre a dependência do professor sobre aquilo que lhe é imposto para ensinar, porque o docente não ensina tudo que ele quer ensinar, mas essa ação está vinculada às diretrizes. Realidade revelada pela fala dos profissionais entrevistados.

Como está escrito no capítulo teórico desta pesquisa, a Secretaria de Educação do Estado ao criar o SPAECE visava melhorar as respostas sobre a qualidade do ensino no estado. Uma das estratégias é utilizar-se de prêmios para recompensar o trabalho de escolas, municípios e profissionais para obter bons resultados nesta avaliação.

O Estado do Ceará desde de 1992, implanta o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica, como meio de fortalecer as políticas de avaliação *high-stakes*, ou de responsabilização, com a divulgação de *rankings*, classificações e premiações. Uma das premiações é a Escola Nota Dez, criada pela Lei Estadual 15.923, de 15 de dezembro de 2015, regulamentada pelo Decreto Nº 32.079, de 9 de novembro de 2016, transformando-se numa política pública para as escolas obterem resultados melhores (Araújo; Costa; Zientarski, 2023).

Compreende-se que existe na intenção nas divulgações dos resultados o que para Afonso (2007) trazem uma função de dispositivo de controle do Estado sobre o que é ensinado e como está sendo ensinado, promovendo pressões, que são reflexos das cobranças por resultados, pois trazem uma competitividade entre estabelecimentos pelos *ranking*, posteriormente, divulgados.

No conceito de performatividade de Ball (2010) essa transforma-se em uma cultura de tensões, pois determina julgamentos por ações, baseados em resultados, onde pessoas e instituições têm um valor na avaliação. A economia na educação envolve interesses em recursos financeiros e pessoais com um agravante, à intensificação do trabalho do profissional. Essa cultura se revela também na divulgação desses resultados, que buscam rankear escolas, sistemas e até mesmo profissionais, que são elogiados nos Diários Oficiais dos Municípios, quando outros que não atingiram a nota para o destaque não recebem tal elogio.

Não desprezando o valor do incentivo financeiro, primordial, para um profissional realizar um trabalho satisfatório, deve-se atentar que uma criança de 2º ano de ensino fundamental está em pleno desenvolvimento de sua identidade e subjetividade no tempo que respeite a maturidade e seu ritmo de aprendizagem. É importante atentarmos para o seguinte comentário.

As crianças carecem de cuidados afetivos, precisam de atenção às necessidades próprias da infância, para além da lógica de aprenderem para os testes, de reconhecerem o que é verdadeiro ou falso nas avaliações, de serem estereotipadas, a partir do nível de proficiência do desempenho escolar alcançado (Araújo; Costa; Zientarski, 2023, p.3).

Dito isso, a realidade social de uma comunidade traz fatores primordiais que influenciam o aprendizado. E muitas dessas crianças com problemas emocionais, psicológicos, dentre outros, a solução não será mais tempo de disciplinas ou de trabalho pedagógico, mas sim, de acompanhamento assistencial especializado. Então o profissional nas falas dos sujeitos se sente muitas vezes incapazes diante da problemática social do aluno ante toda cobrança para bons números na prova.

Ressalta-se aqui que a meta do Space-Alfa é para melhoria na implantação de políticas que diminuam o analfabetismo e, nesse interesse do Estado em apresentar bons resultados de suas ações, o planejamento do professor se torna do interesse de toda escola. O que prevalecerá no planejamento do profissional não é somente o que ele anseia e verifica no aluno, mas os conteúdos pré-estabelecidos para este aluno, instituídos pelos documentos normativos, que serve como recorte para uma matriz de referência das habilidades a desenvolver nas crianças no 2º ano do Ensino Fundamental.

A próxima categoria do Tema de Análise 2 versa sobre os critérios de escolha dos conteúdos e as influências do Spaece-Alfa nessas escolhas.

4.2.2 Categoria 2.2 - Influência do Spaece-Alfa nos critérios de escolha de conteúdos

Nessa categoria 2, analisa-se as respostas dos sujeitos a partir da seguinte pergunta: Quais os critérios você utiliza para a escolha dos conteúdos e metodologias de ensino? Teria o Spaece-Alfa alguma influência na escolha destes conteúdos e metodologias? Explique. Recordando esta Categoria que se dedica à escolha de conteúdos e metodologia de ensino, procede-se à análise dos dados com a mesma base teórica já citada.

Ressalta-se a prioridade na análise das transcrições das falas dos professores, tendo em vista que o objetivo geral desta pesquisa é: avaliar, na perspectiva dos professores de uma escola pública de Fortaleza, a influência do Spaece-alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental. O olhar do professor será primordial nesta avaliação da política pública em estudo.

Em se tratando de critérios, ou seja, da melhor maneira de escolha, o professor sempre terá a base em sua avaliação diária do aluno. Este não pode ter outro objetivo nesta escolha a não ser a aprendizagem dos alunos. De acordo com o exposto no capítulo teórico, Luckesi (2013) comenta que o termo avaliar configura-se principalmente em trazer qualidade ao objeto avaliado, exigindo uma posição para trazer benefícios e solucionar problemas. Ainda segundo o autor a aferição, medição de conteúdos, não traz melhorias, mas estagnam soluções.

Quando o professor está planejando seus conteúdos, este deve ter o foco naquele a quem vai ministrar tais conteúdos, então pode-se antever que os critérios estejam naquilo que o próprio docente verifica nos seus discentes. Em se tratando de crianças, muitas com dificuldades na aprendizagem, como já foi mencionado pelos sujeitos em respostas anteriores, torna-se um grande desafio desenvolver o cognitivo com o mesmo tipo de conteúdo. Para Arroyo (2013) no novo tecnicismo a pressão do mercado em relação ao preparo para o trabalho, está sobre o docente, e isso se reflete na prioridade aos conteúdos que vão ser foco das provas oficiais.

As respostas que seguem buscam entender como o Spaece-Alfa tem influenciado esses critérios de escolha de conteúdos no planejamento do professor do 2º ano do Ensino Fundamental na escola Terra.

Segundo as transcrições das falas dos sujeitos compreende-se que o Spaece-Alfa possui total impacto nesses critérios de escolha, mas a metodologia muda de acordo com o

profissional. Esse se utiliza de materiais diversos para que os conteúdos venham a desenvolver a habilidade trabalhada em cada disciplina, prioritariamente, como já mencionado, Linguagem. O objetivo é desenvolver a leitura, primordial para que a criança leia e compreenda os textos que irão está na avaliação. Evidencia-se pelo comentário do Professor Vento tal pensamento:

Sim, com certeza, o Spaece-Alfa, ele tem sim essa influência na escolha dos conteúdos, na escolha da metodologia, e também temos os nossos simulados também, as ADRs internas, que aí faz com que a gente reflita sobre a dificuldade de cada aluno, para fazer que o mesmo avance, utilizando esses critérios, que a metodologia ativa está para nos ajudar. E eu acredito que é muito importante o SPAECE para esse fim dos simulados, ADR, dos descritores, de tudo e todos os avanços e metodologias que a gente tem em sala de aula para que o aluno avance e a gente tenha um bom êxito na prova (Professor Vento, 2024, informação verbal).

Ressalta-se na observação feita em sala de aula que os profissionais elaboram materiais para se utilizarem na metodologia, pois na escola tornam-se escassos. São xerox de atividades, materiais emplastificados, feitos com a utilização de recursos financeiros do professor. Esses materiais visam atender à disparidade que acontece entre os conteúdos dos livros e os conteúdos vistos para a prova do Spaece. O aluno não lê e no livro há atividades com leitura de textos diversos.

Existe, como já dito pelos sujeitos, uma grande diferença entre níveis de aprendizado dos alunos que chegam ao 2º ano, por isso, muitas vezes o profissional busca conteúdos de 1º ano do Ensino Fundamental, para o início da alfabetização da criança, que chega ao 2º ano do Ensino Fundamental com grande defasagem cognitiva.

Os diferentes meios de que o professor se utiliza visa uma melhor compreensão do aluno em relação às cobranças para a avaliação. Se o aluno deve saber ler e este não reconhece nem mesmo todas as letras do alfabeto, o livro será deixado um pouco de lado, para o trabalho com as letras. Enquanto outros que estão conseguindo ler textos, serão utilizados outros tipos de materiais, como fichas de leitura, expostos para esses discentes, textos diversos e sua função social. Cada material preparado pelo professor deve se adequar ao nível do aluno.

Também foi observado em sala de aula que os profissionais, geralmente, desenvolvem com cada aluno uma atividade, devido a fatores como falta de atenção, indisciplina, dentre outras questões. O tempo para o trabalho com o aluno fica mais restrito devido a esses fatores.

Nesse contexto, é importante atentar para o que analisa Silva (2009) que a docência não é realizada sobre um objeto a ser desvendado, mas, principalmente, numa rede de relações humanas, no cenário que este é determinante e dominante.

Ressalta-se que a escola Terra é uma instituição educacional de Ensino Fundamental, onde há duas turmas de 2º ano pela manhã e duas turmas à tarde. Foram realizadas observações em três dessas turmas, duas pela manhã e uma turma à tarde. Uma das turmas do 2º ano do Ensino Fundamental não foi incluída pois o professor não participou desta pesquisa, por falta de experiência na série avaliada, onde o Spaece-Alfa é aplicado. Experiência que foi fator preponderante para a escolha dos sujeitos deste trabalho.

As observações ajudaram a visualizar mais de perto o trabalho dos professores e a contribuir com as respostas das entrevistas, adicionando elementos importantes nesta análise. Enfatiza-se nestas observações as práticas destinadas a atender aos requisitos propostos por toda a escola na aquisição de bons resultados no Spaece-Alfa.

Esses resultados são importantes para a escola, pois o Prêmio Escola Nota Dez trará recursos financeiros para o desenvolvimento de ações que visam a melhoria do aprendizado do aluno (Ceará, 2015). O artigo 2º da Lei nº 15.923 de dezembro de 2015, determina que serão premiadas 150 escolas, que tiveram pelo menos 20 alunos matriculados no 2º ano do fundamental, ter obtido média no Índice de Desempenho Escolar - Alfabetização entre 8,5 (oito e meio) e 10 (dez), além de terem 90% dos alunos matriculados no 2º ano participando da aplicação da prova.

Relembra-se aqui a mudança no repasse do ICMs que culminou na implantação do Programa Alfabetização na Idade Certa, Lei 14.026 de 17 de dezembro de 2007, onde 18% dentre o total dos 25%, que o estado tem liberdade para o repasse aos municípios ficaram à critério da taxa de aprovação dos alunos de 1º a 5º ano e da taxa da média obtida pelos alunos de 2º e 5º nas avaliações de aprendizagem.

A escola é uma instituição pública, por isso requer recursos públicos para seu funcionamento e em seu trabalho a instituição se dedicará a obter tais recursos para fornecer uma educação de qualidade. Nesse aspecto de financiamento, na Lei do ICMS, tanto o município Fortaleza é beneficiado como as instituições educacionais que fazem parte de sua rede.

Recorda-se nesse momento que um dos pilares das Políticas Públicas educacionais é exatamente o Financiamento de acordo com Gonçalves (2003). E nesse aspecto, compreende-se que se a Lei diz que os repasses para educação serão de acordo com aprendizagem e resultados das avaliações externas, a escola destinará seus esforços para atingir bons índices.

Outros aspectos importantes observados foram os planos de aula semanais e diários dos professores que predominam o trabalho pedagógico voltado para as letras e atividade de letramento. Leituras de textos de gêneros diversos, reconhecimento de sílabas iniciais e finais,

separação silábica. Isso na disciplina de Linguagem e em outras, utilizando-se da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade é um elemento que permite as relações ou inter-relações entre os diferentes campos do conhecimento (Brasil, 1998).

Compreende-se nesta categoria 2 que as influências do Spaece-Alfa nos critérios de escolha de conteúdo dos professores é determinante e torna-se uma evidência em suas falas. Pode haver uma flexibilidade nas escolas desses conteúdos, mas condicionados à Matriz de Referência da prova.

Em relação à metodologia, o docente utiliza-se de materiais diversos para desenvolver nas crianças as habilidades necessárias. Muitos desses materiais foram confeccionados pelo professor com seus recursos financeiros. Pois os livros não trazem atividades para todos os níveis de aprendizagem dos discentes, fato que se configura numa defasagem cognitiva. Há um trabalho dentro de sala de aula do docente, separando os alunos por níveis de aprendizagem que são obtidos nas ADRS, desde o início do ano letivo. Além disso, os simulados são aplicados com frequência, trabalhando questões da Matriz de Referência do Spaece-Alfa, pois a escola trabalha para obter um bom resultado na prova, fato que trará a premiação e os recursos financeiros necessários para o desenvolvimento de ações.

A próxima seção evidencia-se no tratamento das análises do Tema de Análise 3 deste trabalho, onde serão enfatizados os procedimentos de avaliação e as influências do Spaece-Alfa nessas ações avaliativas do docente.

4.3 Tema de Análise 3 - Procedimentos de avaliação

Este Tema de Análise visa a buscar atender aos objetivos 2 e 3 desta pesquisa que são respectivamente: Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores.

A análise foi realizada com os dados das transcrições das entrevistas dos professores do 2º ano do Ensino Fundamental da escola Terra, que responderam a duas questões com complementos sobre o assunto da categoria. Serão também incluídas, nesta análise, as observações do Projeto Político Pedagógico da escola e as observações realizadas em sala de aula dos sujeitos.

A análise vai implementar a perspectiva teórica de Luckesi (2013), Freire (2013), além da LDB (Brasil, 1996), BNCC (Brasil, 2017), dentre outros.

Em todas as categorias será priorizado as falas das transcrições do professor, tendo em vista que o objetivo geral da pesquisa que é buscar o olhar do docente sobre as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, nesta escola. Este Tema de Análise 3 está dividido, como os demais, em duas categorias, de acordo com as duas perguntas do tema 3 no roteiro de entrevista (Apêndice A) desta pesquisa.

4.3.1 Categoria 3.1 – Procedimentos de avaliação e influência do Spaece-Alfa

A avaliação da aprendizagem conforme a LDB deve dar prioridades aos aspectos de conhecimento acumulado em etapas de vida do educando, deve ser contínua, com prevalência aos resultados obtidos a longos períodos sobre testes finais (Brasil, 1996, art.24, inciso V, a).

Luckesi (2013) afirma que no Brasil é recente o termo avaliação da aprendizagem e que em nossas escolas, públicas e particulares, em todos os níveis, pratica-se ainda o termo exame. Segundo o autor, o termo exame traz a ideia de classificação e seletividade, enquanto o termo avaliar demonstra um olhar diagnóstico, revendo conteúdos, causas, o que foi absorvido ou não para uma eventual intervenção. Avaliar traz o sentido de inclusão e não de exclusão como os exames.

Dito isso, a primeira pergunta do Tema de Análise 3 lançada aos profissionais foi a seguinte: Como você realiza os procedimentos de avaliação da aprendizagem com seus alunos? Teria o Spaece-Alfa alguma influência nos procedimentos de avaliação que você adota? Explique.

As respostas dos sujeitos foram contundentes na questão apresentada, verificando-se que o docente entende que avaliar não é somente dar uma nota por uma atividade, ou prova, mas envolve uma atitude diária de observação dos seus educandos. Avaliar, conforme Luckesi (2013), já mencionado neste trabalho, não se conclui em um valor dado ao objeto, mas na qualidade atribuída a este, tendo como consequência primordial uma tomada de decisão, uma mudança. E conseqüentemente, toda mudança pede uma ação.

O Professor Céu demonstrou que realiza sua avaliação pensando na capacidade do aluno e suas interações, o que para ele configura-se na real função da avaliação. Mas expressou que a influência do Spaece-Alfa é o ponto onde se deve chegar, em se tratando de resultados (Professor Céu, 2024).

Os resultados enfatizados pelo professor, são os números do Spaece que sairão após a aplicação da prova e que poderão deixá-los em posição satisfatória ou não. Cabe enfatizar nesse sentido o que anuncia Arroyo (2013):

Na medida em que avançávamos para articular o ensinar e educar no novo tecnicismo das políticas de ensino por competências e de avaliação por resultados, somos pressionados a retomar o foco apenas nos conteúdos que cairão nas provinhas e provões oficiais (Arroyo, 2013, p. 29).

O autor comenta sobre prioridades que muitas vezes para o professor, em sua prática, talvez não seriam o principal se não houvesse algo maior o pressionando a mudar o foco para o que lhe é imposto. Mas como já foi mencionado, o docente deve seguir uma diretriz e por fim a escola segue a mesma diretriz imposta pelo sistema. Há uma cadeia de relações e interesses que devem ser comuns. A LDB ressalta no artigo 1º, parágrafo 2º, que “a educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social”. Assim, a educação deve preparar crianças, vendo-as como futuros profissionais e não somente como cidadãos conscientes de direitos (Brasil, 1996).

As prioridades no direcionamento das avaliações das crianças para desenvolver habilidades que serão foco nas questões das provas, podem fazer com que o aprendizado dessas crianças tenha um valor monetário para os interesses das provas externas. Segundo Ball (2014) a economia na educação traz pressões maiores aos profissionais do serviço público, pois levantam concorrências por materiais e pessoas.

Todos esses interesses da educação o professor contempla em sua ação profissional, mas os procedimentos de avaliação das crianças são bem peculiares de cada docente. Na escola Terra, o Professor Vento ressalta que faz sua avaliação desde o primeiro dia de aula do aluno e esta acontece de acordo com vários aspectos:

A avaliação dos alunos eu faço processual, né?
O aluno ele chega no início do ano, ele chega bem inibido, né?
Ele é um aluno que não tá desabrochando, então assim, eu avalio ele na presença, eu avalio ele na participação em sala de aula, eu avalio ele na organização, eu avalio ele também na participação em sala de aula, e aí também na organização dos cadernos, nas atividades feitas, casa e classe, e aí tudo isso nesse método de avaliar, a gente vê também a evolução desse aluno (Professor Vento, informação verbal, 2024).

O professor Vento enfatiza que sua ação avaliativa se configura em um processo, que tem início na observação dos alunos, seja na participação nas atividades, organização das atividades escritas no caderno, com o objetivo de ver a evolução do aluno. Vê-se um método

de avaliar conforme a LDB(1996) determina, cumulativa e formativa. A formação do aluno envolve princípios básicos na educação desse discente.

Mas quando perguntado sobre a influência do Spaece-Alfa, o Professor Vento ressalta que a prova finaliza toda preparação do aluno no contexto avaliativo:

Sim, tem sim essa influência, porque quando a gente faz todo esse preparatório para a prova, os conteúdos, vem os planejamentos, o SPAECE- alfa é o que finaliza todo o trabalho feito com os alunos. E essa influência é retirada de provas anteriores, dessas avaliações, dos resultados de tudo isso (Professor Vento, 2024, informação verbal).

No comentário do Professor Vento, percebe-se que o profissional diante dos desafios diários de avaliar seus alunos, individualmente, busca o seu crescimento no aprendizado, mas existe um fim maior que é prepará-lo para as habilidades requeridas na avaliação externa, Spaece-Alfa, aplicada no 2º ano do Ensino Fundamental.

Arroyo (2013) sintetiza o que pode estar acontecendo neste processo que são pressões sobre o trabalho do docente para preparar o aluno ao que é estipulado como Alfabetização na Idade Certa para o sistema educacional, que vai além de sala de aula e da própria escola.

Essas questões de pressões são, provavelmente, para atender a um interesse maior que o educacional, o econômico, pois na teoria do Capital Humano as pessoas devem ser preparadas para uma profissão, pois a educação deve preparar pessoas eficientes para o trabalho, fato que traz benefícios a toda nação (Viana; Lima, 2010). A educação torna-se um pilar de desenvolvimento econômico e os atores educacionais estão cada vez mais impulsionados a mostrar resultados satisfatórios a todo sistema de educação.

Essa influência do Spaece-Alfa nas avaliações realizadas no 2º ano do Ensino Fundamental, na escola Terra, é evidenciado pelo que diz o Professor Nuvens:

O processo de avaliação, infelizmente, a gente vai fazer de acordo realmente com os componentes que vão cair no SPAECE, que é a questão da criança já estar fluente em leitura, reconhecer sílaba inicial, sílaba final. Então, quando a gente vai avaliar, a gente inconscientemente talvez, mas a gente vai fazer a avaliação pensando se ele já está apto pra nos descritores que vão cair no SPAECE... (Professor Nuvens, informação verbal, 2024).

O profissional deixa claro que poderia rever seus aspectos avaliativos, se não fossem determinados pelos componentes curriculares que vão ser prioridades na preparação para a prova. Chega a dizer que de uma forma condicional trabalha em sala de aula para que o aluno seja preparado para desenvolver as habilidades relacionadas ao Spaece-Alfa. Para o docente, existe um impacto nas prioridades na avaliação, pois elas trarão valores positivos ou

negativos para sua ação. De acordo com Scallon (2015, p.16) as escolas no Brasil têm se preocupado com a avaliação da aprendizagem, atribuindo valores em notas nas provas ou testes objetivos, isso a muito tempo tem prevalecido.

Não se pode negar que uma nota pode refletir um efeito satisfatório ou não satisfatório daquilo que se avalia. Mas também não se pode negar que um número pode não refletir o espelho de todo o processo. Segundo (Abreu; Sousa; Lima, 2018) as avaliações externas pensam numa perspectiva do termo *accountability* que tem referencial na prestação de contas e responsabilização. Se o professor é um profissional condicionado às regras de todo sistema, este também presta conta de suas ações. Então, esta influência do Spaece-Alfa em suas ações reflete, possivelmente, a cobrança pelo resultado satisfatório nas notas.

Os efeitos da prova do Spaece-Alfa nas ações de avaliação dos professores entrevistados é contundente, segundo os comentários. Pode-se dizer que a escola, juntamente, com os docentes trabalha o ano inteiro para alcançar este objetivo central dentro do 2º ano do Ensino Fundamental. Esse pensamento nos resultados acaba sendo a prioridade nas ações, segundo o Professor Céu:

O Spaece-Alfa acaba sendo sim um ponto onde devemos chegar no sentido de resultados que devem ser apresentados, mas a avaliação real vai além disso, já que não podemos classificar o aluno apenas por notas, mas mediante a resolução de problemas, interação e capacidades apresentadas (Professor Céu, informação verbal, 2024)

O docente expõe que para fins de resultados apresentados à escola, o Spaece-Alfa é o referencial. O conceito de aprendizagem, baseado nos resultados das avaliações externas traz o objetivo final da classificação e seletividades, o objetivo da avaliação é o aprendizado do discente, já os exames não têm esse papel. O pensamento do profissional está alinhado a esta visão (Luckesi, 2013).

Essa constatação condiz com a pesquisa de Andrade (2023) que entrevistou professores do 9º ano do Ensino Fundamental, sobre a influência do Spaece no currículo de Matemática. Sabendo que o contexto é diferente desta pesquisa, verifica-se também em outra série do Ensino Fundamental e em outra cidade que o SPAECE impacta a avaliação do aluno durante o ano todo. A referida pesquisa foi realizada no município de Uruoca, no estado do Ceará, e entrevistou profissionais de uma escola pública de Ensino Fundamental, que analisou as influências do Spaece no currículo de Matemática do 9º ano do Ensino Fundamental. Um dos professores comenta que o Spaece é focado logo na avaliação diagnóstica, que se configura na matriz da prova onde são mapeados os conteúdos e o trabalho durante todo período anual,

detectando dificuldades no aluno em relação às habilidades a desenvolver na disciplina à vista do Spaece. Pode-se verificar que esta influência do Spaece, perpassa o 2º ano do Ensino Fundamental.

Em contraste ao analisado no Projeto Político Pedagógico da escola Terra que traz uma visão que este chama de contraproposta à visão neoiberal de qual fala Afonso (2000, p.125) e se propõe à uma avaliação formativa, pois somente esta, nas ações pedagógicas, mantém as intersubjetivas e as relações de reciprocidade, o que promove a emancipação na educação (Fortaleza, 2024).

O que se compreende que a ideia de avaliação para a escola Terra em sua proposta visa a formação do ser em sua plenitude, levando-se em conta o processo e os aspectos qualitativos aos quantitativos (Brasil, 1996). Uma proposta cidadã.

O pensamento de Afonso (2007), que está citado no capítulo teórico desta pesquisa, revela que a avaliação tem representado um instrumento de regulação dos sistemas de ensino, regulação que chega até à administração pública e esse fato tem ocorrido desde início dos anos oitenta em nosso país.

A pesquisa realizada por Abreu (2019) analisou as variáveis de suporte psicossocial e material da Rede Pública de Fortaleza em relação às suas influências sobre a aplicação do Spaece-Alfa e, para isso, entrevistou profissionais de escolas do município da capital cearense. Participaram da pesquisa professores que atuavam no 2º ano e coordenadores e supervisores. A pesquisa concluiu que 85% dos entrevistados concordam totalmente que as intervenções realizadas por profissionais da escola com alunos com dificuldades de aprendizagem influenciam no desempenho destes no Spaece-Alfa.

Essa importância na intervenção para esse preparo do aluno para a prova evidencia-se nas falas dos profissionais entrevistados.

A próxima categoria analisa como os professores elaboram suas avaliações internas.

4.3.2 Categoria 3.2 - Influências do Spaece-Alfa na elaboração das avaliações internas

Fica evidenciado que as ações do profissional de educação dentro de sala no 2º ano do Ensino Fundamental são fortemente impactadas com as cobranças para o desenvolvimento das habilidades estabelecidas para as crianças nesta série, evidenciado os descritores em sua matriz de referência. A segunda pergunta da categoria gira em torno dessa influência na elaboração das avaliações internas: Você leva em consideração o Spaece-Alfa na elaboração das avaliações internas de aprendizagem? Explique como você elabora estas avaliações

internas? As respostas à questão enfatizam mais as implicações da avaliação nas ações de elaboração de avaliações internas.

É importante ressaltar o que diz Perrenoud (2007, p.15): “o diagnóstico é inútil se não for precedido de uma ação apropriada. Uma verdadeira avaliação formativa conduz a uma intervenção diferenciada.” Nesse sentido, se o profissional avalia seus alunos, este tem a intenção de solucionar problemas, seja no aprendizado do discente ou em seu próprio ensino. Mas qual será o impacto do Spaece-Alfa nessa intenção?

Segundo o Professor Vento a influência da prova está na aplicação dos simulados, avaliações preparatórias, que servem como treino para o Spaece-Alfa. Quando realizada a pergunta, o professor comentou:

Sim, através dos resultados, dos simulados, né?
Das avaliações internas que temos em sala de aulas, do desenvolvimento, da evolução de cada aluno, né?
O Spaece- Alfa, ele entra sim, porque ali a gente vai ter a evolução de cada aluno, como ele progrediu, o que foi que ele melhorou e no que ele tem a desenvolver (Professor Vento, informação verbal, 2024)

A resposta do professor é bem objetiva, na questão apresentada, pois os simulados determinam as ações para a intervenção. Isso quer dizer que, se os alunos apresentarem deficiência em alguma habilidade, trabalhada nas questões, o professor terá a incubência de conduzir o aluno a desenvolver tais habilidades, utilizando-se de suas metodologias.

Esse pensamento evidencia-se na resposta do Professor Nuvens que diz não ser do profissional, essencialmente, a elaboração das avaliações, pois já vem prontas. Mas as avaliações feitas pelo professor visam, exatamente, à realização da prova:

O método de avaliação no segundo ano, infelizmente, ele não fica muito a critério do professor, porque eles já são avaliados pelas provas que vêm direto da Prefeitura.
E a avaliação mesmo que fica a cargo do professor, e que a gente fica o tempo todo fazendo, é se a criança já está lendo fluentemente, porque é isso que vai dar condição a ela de fazer uma boa prova do SPAECE.
Então, nós fazemos as avaliações internas só, exclusivamente de leitura, porque as das outras componentes curriculares já recebe pronta da própria prefeitura (Professor Vento, informação verbal, 2024).

As avaliações prontas da qual o Professor Vento se refere são as Avaliações Diagnósticas de Rede (ADR) que são aplicadas periodicamente na cidade de Fortaleza, nas escolas públicas municipais, cujo principal objetivo é inserir os resultados referentes à leitura e escrita dos alunos do 1º e 2º anos do Ensino Fundamental no SAEF.

O Sistema de Avaliação da Educação Fundamental (SAEF) foi implantado em 2009 em Fortaleza e desde de 2015 acompanha o processo de evolução dos alunos nas habilidades no 1º e 2º ano do Ensino Fundamental e transforma-se num instrumento do governo para verificar o nível de aprendizagem, principalmente, de alfabetização. Cumpre o objetivo de oferecer o direito à aprendizagem e interpretações dos resultados possibilitando comparações entre redes municipais e escolas, trazendo um reflexo da qualidade do ensino, com uma possível ação corretiva (Mendes, Amancio,2023). Um exemplo desta avaliação está no Anexo 3 desta pesquisa.

Nas ADR mensais são avaliados a escrita do nome completo do aluno, de palavras, de frases e produção textual, esta última a partir do 2º ano do Ensino Fundamental. Também é avaliada a leitura, observando se o aluno já reconhece as letras do alfabeto, se consegue ler palavras ou textos de forma fluente, último estágio para o aluno alcançar sua autonomia na leitura.

Todos os dados começam a ser observados desde o início do ano letivo e acompanhado durante todo processo. Na escrita das palavras, o aluno vai ouvir o professor ditar quatro palavras, já pré-determinadas pela SME, no manual de orientação (Anexo 2) e terá que escrevê-las. Os textos a serem lidos também já constam no manual.

Quando o Professor Vento diz que as avaliações já vêm prontas, revela que estas já são enviadas à escola pelos sistemas de comunicação com a instituição, e assim que a escola recebe, repassa ao professor para que este faça o teste. As ADR no 2º ano do Ensino Fundamental são aplicadas para verificar o nível de leitura e escrita das crianças.

Para o Professor Vento, conforme o comentário da resposta, resta o trabalho com os simulados, que também a escola elabora para aplicar em cada turma, trabalhando as habilidades relacionadas ao Spaece-Alfa. Esses simulados também já estão elaborados e chegam ao professor para sua aplicação.

Constata-se que a ação do Professor Vento, sob sua perspectiva, fica centrada na aplicação de provas já elaboradas, e que o Spaece-Alfa tem uma grande implicação no progresso cognitivo do aluno, que se centra nas habilidades a desenvolver em sua preparação. E o processo de avaliação é marcado por simulados.

O Professor Vento ressalta ainda que são esses simulados que torna possível verificar a evolução do aluno e seu processo de desenvolvimento das habilidades avaliadas na prova, mas toda sua preocupação na avaliação do aluno está no processo (Vento,2024, informação verbal).

Sob a perspectiva do Professor Nuvens, há um lamento devido a não poder elaborar suas avaliações, mas analisa que inconscientemente acaba realizando o desejo do preparo das crianças para o SPaeece-Alfa, e todo trabalho é dedicado ao estímulo à leitura (Nuvens, 2024, informação verbal).

Voltando à perspectiva da Escola Terra sobre a avaliação, entende-se que deve ser observado no aluno, para sua avaliação, os critérios de assiduidade, participação, interesse e nas atividades, compreendendo a avaliação como um processo contínuo e permanente (Fortaleza, 2024).

Ocorre um complemento no processo avaliativo da escola com o processo avaliativo do sistema educacional municipal. A escola Terra pede, pelo menos no 2º ano do Ensino Fundamental, através de seu PPP uma avaliação sobre aspectos diversos, mas o sistema educacional pede dados cognitivos pré-estabelecidos, para realizar comparações de uso do próprio docente para ações corretivas.

Esses dados comparativos são incluídos nos resultados do Spaeece-Alfa à nível federal, pelo Instituto Anísio Teixeira que mostra o nível de cada escola, sistema e gestão de acordo com o aprendizado do aluno. O SAEB utiliza os dados das avaliações que fazem parte do sistema com o objetivo de produzir indicadores educacionais para todo país e, quando possível para os municípios e as instituições escolares, prezando pela comparabilidade dos dados, buscando a melhoria do ensino (Brasil, 2023). Há de se buscar esse reflexo do progresso nas comparações, e estas somente serão possíveis quando confrontadas.

Para Magina e Guimarães (2011) a média oferece um indicador com valor que pode ser interpretado como comum e que pode representar, em algumas situações, um conjunto de dados.

O que se pode perceber em relação ao pensamento da escola sobre avaliação é que, o professor deve observar seus alunos e avaliá-lo em relação à presença em sala de aula, e o empenho nas atividades proposta, mas a avaliação do Spaeece-Alfa, da qual o Professor Nuvens se refere, é o objetivo principal neste trabalho durante todo o período letivo. Pois a prova reflete para o sistema educacional o indicador de qualidade, juntamente com as ADR enviadas durante todo o ano pela SME à escola e que devem ser aplicadas de forma a comparar dados referentes aos níveis de aprendizagem dos alunos do 2º ano, série analisada nesta pesquisa.

Diante deste cenário, percebe-se mais uma vez um conflito de prioridades que segundo Arroyo (2013) pode causar também um conflito de identidade do profissional docente, pois atender a demanda do Spaeece-Alfa é atender uma demanda de conteúdos que desenvolvem

habilidades cognitivas, mas o professor lida com toda a história do aluno em seu processo de aprendizado.

As observações realizadas em sala mostraram tal realidade, os professores desenvolvem atividades de leitura de textos, com interpretação, utilizando-se da interdisciplinaridade para os conteúdos como Ciências Naturais e Humanas. Os textos são de gêneros diversos, com o enfoque na aquisição da escrita e leitura do aluno, como mencionado pelo professor Nuvens, que enfatizou o trabalho de conduzir o aluno a ser um leitor fluente.

A BNCC destaca a interdisciplinaridade como um recurso capaz de superar a fragmentação das disciplinas, mas propõe essa aplicação na vida cotidiana (Brasil, 2017). No 2º ano da escola Terra, os professores devem utilizar conteúdos diversos priorizando o desenvolvimento da leitura.

O recurso da interdisciplinaridade não tem o objetivo de separar, mas de integrar as disciplinas para um contexto social, capaz de trazer significação para a vida dos alunos e professores (Tonacio, 2018). Esse pensamento demonstra o que os profissionais entrevistados constroem em sala de aula para que o aluno não perca conteúdos importantes de Ciências, História, Artes e demais disciplinas, em seu processo de aprendizado.

No contexto do 2º ano do Ensino Fundamental o que será avaliado não é se o aluno sabe o estado onde ele mora, mas se ele sabe ler o nome Ceará. O que será avaliado não é se sabe o que é uma cidade, mas se ele sabe ler o nome cidade.

Enfatiza-se aqui que a BNCC (Brasil, 2017) valoriza a interdisciplinaridade, mas fragmenta as habilidades a serem desenvolvidas em cada disciplina.

Entende-se que no 2º ano do Ensino Fundamental, na Escola Terra, os professores já recebem durante o ano inteiro as avaliações de aprendizagem, realizadas mensalmente, verificando o aprendizado do aluno através dos dados cognitivos, realizando comparações, para eventuais intervenções do docente, aprimorando o ensino. Verifica-se a grande influência nas aplicações dos simulados preparatórios, que muitas vezes não ficam a cargo do professor elaborá-lo, mas aplicá-lo com os alunos visando sua preparação para o Spaece-Alfa, evidência clara nas transcrições das falas dos sujeitos.

Fatos que podem mostrar uma certa regulação do ensino do qual comenta Afonso (2007), sobre as ações do docente em sala, onde o sistema já tem determinado o que quer como informações iniciais sobre o aluno, na avaliação diagnóstica, e também o progresso do aluno que recebe códigos de acordo com o nível de aprendizado. São esses códigos que possibilitam ao professor fazer um trabalho de intervenção de acordo com níveis.

No próximo Tema de Análise, procede-se à análise dos dados de ações na escola visando o preparo a prova, elemento já comentado, mas ampliado pelas questões apresentadas neste tema.

4.4 Tema de Análise 4: Preparação e treino para as avaliações

O Tema de Análise 4 enfatiza as ações dentro da Escola Terra, ambiente da pesquisa de campo, que visam desenvolver o aprendizado dos alunos e as perspectivas de avaliação dos docentes e influências do Spaece-Alfa nessas ações.

Para isso utiliza-se no fundamento teórico a Lei de Diretrizes e Base da Educação de 1996, a Constituição Federal de 1988, Arroyo (2013), Perrenoud (2007), dentre outros.

Serão analisadas, prioritariamente, as falas transcritas dos professores entrevistados, pois o objetivo geral desta pesquisa é avaliar as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental numa escola pública de Fortaleza, sob a perspectiva do professor. O Tema de Análise procura atender aos objetivos específicos 2 e 3 desta pesquisa. Na análise também serão utilizados os dados do PPP da Escola Terra.

O tema ficou dividido em duas categorias, onde cada pergunta é analisada, juntamente com os outros dados propostos.

4.4.1 Categoria 4.1 - Programas e projetos na escola

A primeira questão lançada aos entrevistados foi a seguinte: Existem programas, projetos ou ações dentro da escola que objetivam o alcance dos melhores resultados nesta avaliação? Quais? Explique como eles são realizados? As respostas demonstram como a Escola Terra recebe apoio de projetos governamentais de melhoria da educação dentro de suas ações cotidianas.

Sobre a questão o Professor Céu, sujeito da pesquisa, responde:

Temos o programa Aprender Mais. Ele tem como objetivo retirar crianças de sala de aula que apresentam dificuldades na alfabetização para um reforço escolar. No entanto, as monitoras não possuem informação pedagógica, o que para mim dificulta os resultados mais efetivos (Professor Céu, 2024, informação verbal).

Para continuar esta análise entende-se que é preciso compreender por que tais programas são implantados nas instituições escolares. Compreende-se pela LDB de 1996 que este fator vai além da preparação para uma prova.

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Brasileira estipula a gradual ampliação do tempo de permanência do educando nos diversos níveis da Educação Básica. O texto mostra, com exceção do período noturno e de formas alternativas de ensino, que os sistemas de ensino devem implantar, progressivamente, o tempo integral, ou seja, ensino com carga horária mínima de 35 horas semanais (Brasil, 1996, artigo 34, incisos I e II).

O Programa Aprender Mais em Fortaleza foi determinado pelo Decreto Municipal de Fortaleza, Nº 14.233, de 15 de junho de 2018 e tinha como objetivo ampliar a jornada escolar e a organização curricular da instituição na perspectiva da educação integral (Ceará, 2018).

O Decreto determina em seu artigo primeiro, parágrafo único, quais são as atividades do Programa no desenvolvimento educacional, que dentre outros são: I- apoio à Alfabetização na Idade Certa (PAIC); II-busca ativa e combate à evasão escolar (Fortaleza, 2018).

Então compreende-se que o Programa Aprender Mais no 2º ano, deveria ampliar a carga horária do aluno no contraturno. Mas segundo o Professor Céu, o Programa age também durante o período de aula normal do aluno, retirando-o de sala para um eventual progresso, pois o aluno necessita de um acompanhamento mais intenso e pessoal. Esta seria uma ação de apoio ao Programa Alfabetização na Idade (PAIC). Mas o que dificulta muitas vezes o aprendizado do aluno são os monitores, que não possuem formação pedagógica.

A transcrição da fala do Professor Vento, reflete a perspectiva do professor sobre os monitores contratados temporariamente para atuar no Programa dentro da Escola Terra:

Houve sim o reforço na escola, onde esses alunos com defasagem de aprendizagem, eles eram retirados de sala de aula, mas porém não contemplou toda a necessidade daquele aluno, porque o espaço físico também não colabora, as pessoas também não são capacitadas para aquele momento e são retirados quatro, três alunos para uma pessoa que não tem tanta capacidade (Professor Vento, 2024, informação verbal).

Torna-se importante ressaltar como esses monitores do Programa Aprender Mais são contratados. Os monitores não são contratos com regime de trabalho formal, mas de caráter voluntário, segundo o Edital Nº 1 /2024 da Secretaria de Educação de Fortaleza (Ceará, 2024). No eixo da Educação Básica no período parcial, o monitor é um mediador da aprendizagem. A formação mínima para o mediador de aprendizagem é o ensino médio, na modalidade normal, comprovando experiência na educação integral, conforme Edital Nº 1/2024, quadro de pontuação (Fortaleza, 2024).

Isso pode justificar o baixo acompanhamento, do qual comentam os professores da Escola Terra: os baixos incentivos financeiros de cobertura para gastos como transporte e

alimentação para esses monitores. O Edital/2024, item 7.1 menciona que a ajuda será de cento e cinquenta reais (R\$150,00) para os monitores cobrir gastos com alimentação e transporte. O que se considera um valor aquém do esperado para valorizar o trabalho daquele que vai estar ajudando crianças a aprender mais.

A consequência do despreparo do monitor acaba não trazendo, segundo o Professor, o progresso necessário para a criança que é retirada de sala de aula para o trabalho com reforço escolar. “E aí não faz com que aquele aluno tenha um bom desenvolvimento, né? e ele estagna ali no aprender dele, ele não consegue ter esse avanço grande” (Professor Vento, 2024, informação verbal).

O Professor Nuvens comenta que o Aprender Mais é implantado na escola para que as crianças com defasagem escolar possam ter reforço escolar com o objetivo de alcançar o desenvolvimento necessário. Mas diz que realiza um trabalho pessoal dentro de sala, separando as crianças por nível de leitura. Essa separação acontece na primeira aplicação das Avaliações Diagnósticas Mensais no 2º ano do Ensino Fundamental (Professor Nuvens, 2024, informação verbal).

Segundo o manual do aplicador (Anexo 2), as crianças recebem códigos que identificam níveis de leitura que são: LP (leitores de palavras); os NI (não identificam letras); os AL (identificam apenas letras); os AS (apenas sílabas); LF (leitores de frases); os LTS (leitores de textos silabando e os LTCF (leitores de textos com fluência). Esses níveis são identificados através das Avaliações Diagnósticas de Rede, ADRS. No Anexo 3 desta pesquisa, encontra-se um exemplo de uma dessas avaliações.

Mas o docente comenta que é difícil o trabalho por níveis, devido a diversidade de defasagem que há em sala, assiduidade baixa do aluno com defasagem, além de problemas psicológicos ou psiquiátricos em crianças sem comprovação médica do problema. Esse pensamento está evidenciado no comentário a seguir:

Como é que nós lidamos com a defasagem do aprendizado de ensino?
Em sala de aula nós também fazemos essa questão de separação por níveis de aluno, mas fica muito difícil um aluno que está em defasagem escolar avançar se ele não frequenta a sala de aula, se muitas das crianças têm comprometimentos e não tem laudo para poder a gente fazer um trabalho específico, E que quando essa criança não avança, infelizmente, a cobrança vai vir pra cima do professor, achar que o professor foi que não teve a capacidade de fazer com que aquela criança avance(Professor Nuvens, 2024, informação verbal).

O Professor ressalta que existem cobranças e essas recaem sobre o docente, quando não há respostas favoráveis na aprendizagem da criança, com questionamento sobre sua atuação

como profissional. Em relação às cobranças, vale recordar o que Ball (2010) diz sobre a cultura da performance. Essa traz um sentido de julgamento, comparações de resultados como o meio de controlar o serviço do profissional da área pública, com o discurso de trazer qualidade. Nesse controle, pessoas e instituições são pressionados a produzir resultados que mostrem tal qualidade, culminando a conceber valores a pessoas e instituições.

Diante de tais cobranças, o docente prioriza o que está sendo imposto, pois o professor não é um ator isolado no processo educacional.

Mas existem questões sobre as quais o Professor Nuvens comenta que são igualmente importantes no desenvolvimento cognitivo de uma criança: aspectos da presença na aula (obrigação da família em levar a criança); e os problemas neurológicos que fogem a ação do docente, mas que necessitam de acompanhamento médico.

Sobre as questões que influenciam a aprendizagem de uma criança, analisa-se no corpo desta pesquisa o que anuncia o Núcleo de Ciência pela Infância que o ambiente onde a criança vive influencia fortemente sua aprendizagem. Se a criança vive em um ambiente socialmente conturbado isso pode afetar não somente seu cognitivo, mas toda sua história de vida (NCPI, 2014).

Pode-se constatar que a aprendizagem não depende somente de tempo para disciplinas, ou de métodos de aprendizagem, vai mais além. Aspectos neurológicos e uma vida socialmente saudável também influenciam seu aprendizado.

O que se verifica é que há na Escola Terra ações pedagógicas, tanto por parte do professor dentro de sala, como através de Programas, implantados pelo governo municipal para diminuir o baixo índice de aprendizagem das crianças e impulsionar a melhoria dos índices educacionais. Para atingir resultados melhores no Spaece-Alfa, os alunos são retirados de sala para terem um acompanhamento pessoal, devido à defasagem, através de monitores do Programa Aprender Mais, que tem como um dos objetivos em sua Lei de implantação, auxiliar o Programa Alfabetização na Idade Certa. Mas nem sempre, de acordo com os professores, a meta não é atingida, devido ao despreparo dos monitores do programa.

A próxima categoria 4.2 analisa as implicações do Spaece-Alfa na implantação desses programas, segundo as falas dos professores.

4.4.2 Categoria 4.2 – Implicações do Spaece-Alfa nos programas e ações

Ampliando o assunto do Tema de Análise 4, destaca-se nesta categoria 4.2, uma análise das respostas da segunda pergunta desta categoria: Acontece reforço escolar para alunos

com defasagem no aprendizado visando ampliar a compreensão do aluno para o desenvolvimento das habilidades exigidas nos documentos curriculares que dão base a avaliação do Spaece-Alfa? Se sim, como ocorrem? Se não, como você lida com a defasagem no aprendizado dentro de sala, em vista à avaliação ?

A questão dessa pergunta gira em torno do Spaece-Alfa e a preparação para a realização da prova. Questão que, em muitos aspectos, já foi mencionada pelos sujeitos entrevistados. Mas nesta categoria analisa-se a influência da prova nas ações da escola para o progresso do aluno.

Para os profissionais entrevistados o Programa Aprender Mais foi implantado para esse fim, desenvolvendo as habilidades e conteúdos nos alunos que estão na Matriz de Referência para o Spaece-Alfa. Quando realizada a pergunta ao Professor Céu, este demonstra esse pensamento:

Além do Aprender Mais, tem uma enturmação que visa a formação de turmas de acordo com os níveis dos alunos. Mesmo assim, a defasagem ainda permanece, sendo necessárias atividades diárias, diferenciadas para todos os níveis.(Professor Céu,informação verbal, 2024)

A pergunta é se existem programas, reforços ou ações na escola que visam preparar o aluno para o SPAECE. O Professor Céu entende a implantação do Programa Aprender Mais como preparatório dentro da escola, no 2º ano, para o reforço das crianças com defasagem e o desenvolvimento das habilidades ainda em consolidação, visando o Spaece-Alfa. Mas que também dentro de sala realiza ações, que a separação por níveis, para este fim.

Como já foi mencionado, a separação por níveis é realizada com base nas ADRS mensais em que os alunos são avaliados pelo professor com um manual de aplicação vindo da SME. Nesta avaliação, os alunos são identificados por níveis de leitura NI (Não Identifica Letras), AL (Apenas Palavras); AS (Apenas Sílabas); LP (Ler Palavras); LF (Ler Frases); LTS (Ler Texto Silabando) e LTCF (Ler Texto com Fluência).

Esses códigos de níveis de leitura são usados para a enturmação da qual fala o Professor Céu. Isso permite um planejamento e ações pedagógicas mais direcionadas às dificuldades de cada aluno, onde o nível mais alto é o LTCF. A leitura fluente é onde o aluno consegue extrair informações explícitas e implícitas do texto, além da fluência na pronúncia das palavras.

Nestas ADRS mensais também é aplicada uma produção textual e diversos itens são avaliados. Estes resultados vão para o sistema da Secretaria Municipal de Educação e

servem como base de ações para o progresso do aluno na leitura, durante todo ano letivo (ver anexo 3 desta pesquisa).

As ações existem, mas o grande problema é quando as ações não surtem o resultado esperado. Sobre essa questão, a defasagem, o Professor Vento foi enfático em afirmar:

Houve sim o reforço na escola, onde esses alunos com defasagem de aprendizagem, eles eram retirados de sala de aula, mas porém não contemplou toda a necessidade daquele aluno, porque o espaço físico também não colabora, as pessoas também não são capacitadas para aquele momento e são retirados quatro, três alunos para uma pessoa que não tem tanta capacidade. E aí não faz com que aquele aluno tenha um bom desenvolvimento, né? e ele estagna ali no aprender dele, ele não consegue ter esse avanço grande (Professor vento, informação verbal, 2024)

O professor enfatiza aspectos que podem influenciar no aprendizado como espaço apropriado para o desenvolvimento cognitivo e, o que já foi mencionado, as pessoas do Programa não estão preparadas para realizar as ações de intervenção.

O Professor Vento ainda comenta que a preparação para o Spaece-Alfa torna o aluno mecânico, pois este deve ter uma boa nota na prova, e isso muitas vezes deixa o docente em um dilema de abandonar o emocional e social da criança para somente desenvolver conteúdos ainda não consolidados. Esse pensamento converge para o que anuncia Luckesi (2013), as avaliações tornam o professor um treinador de alunos. Esse fato pode estar tirando o foco da avaliação real, que se configura numa observação, em um processo que prioriza aspectos qualitativos, e quantitativos.

Sobre esse embate do professor em sala de aula com seus alunos, que possui dificuldades na aprendizagem e o atender às cobranças em relação ao desenvolvimento de habilidades e competências através de conteúdos, Arroyo(2013) analisa que se transforma em um conflito de identidade profissional. Essa colisão fica evidenciada nesta fala do Professor Vento:

O Spaece-Alfa, ele traz também esse lado que tem diversas e várias ações, onde o aluno fica meio que mecânico, porque ele tem que ter um bom êxito, uma prova, o professor ele fica ali todo pesquisando como evoluir aquele aluno e às vezes não vem também a parte sentimental, a parte social daquela criança, porque aquela criança não aprende... (Professor Vento, 2024, informação verbal).

A Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional(1996) proclama em seu 13º artigo, parágrafo III, que o docente deve zelar pela aprendizagem do aluno. Este zelo requer uma visão mais ampla do aluno, não somente sua deficiência nas letras, mas seu comportamento pleno.

Perrenoud *et al.* (2007) analisa que para o educador existem duas práticas essenciais que são: pensamento reflexivo para trazer mudanças e pensamento crítico, pois o professor deve compreender sobre política e discuti-la dentro da instituição de ensino. Sem dúvida toda mudança exige uma reflexão do que está acontecendo. Quando se trata de políticas públicas na educação, o professor é essencial em seu julgamento, como responsável pelo ensino.

Na Escola Terra esse pensamento reflexivo é uma de suas características como meta da instituição como afirma o texto de Projeto Político Pedagógico:

O que aqui se fez foi uma demonstração de que é possível essa discussão na escola e na comunidade como um todo. E mais ainda, que é urgente e necessária uma reorganização qualitativa de todo processo vivido na escola municipal. O Projeto Político Pedagógico visa essa reorganização, porém, ela só se concretizará, se o processo for concebido e assumido pelos sujeitos da escola. O envolvimento de todos irá desencadear uma reflexão coletiva (Fortaleza,,2024, p.6-7).

A Escola Terra demonstra seu pensamento de mudanças em relação à educação com a participação de todos os seus sujeitos, visando uma gestão democrática, onde todos participem do processo educacional. Estratégia de escola que preza pela educação cidadã.

Em sua proposta a Escola Terra manifesta o desejo de formar cidadãos críticos, participativos, transformadores e conscientes de seu papel como ser social, capaz de refletir sobre sua realidade, podendo transformá-la e construir sua história (Fortaleza,2024). Novamente o pensamento crítico vem sobre o objetivo das ações.

Mas a escola também é alvo de cobranças pelo sistema educacional do qual faz parte. Todos os itens que são referenciais na Lei 14.023, o município terá como referencial para esta cobrança, pois os índices de aprendizados devem fomentar o que está na Lei para que o município receba parte dos 18% destinados à educação (Ceará,2007).

O Prêmio Escola Nota Dez incentiva as escolas a obterem cada vez mais melhores resultados nas avaliações de aprendizagem e índices na alfabetização. O Prêmio tem como objetivos ainda valorizar a gestão educacional, premiando sistemas municipais e suas escolas com melhores resultados no 2º e 5º anos do Ensino Fundamental, incentivando a obterem melhores resultados (Ceará, 2015).

É evidente que desenvolver habilidades cognitivas, fazendo com que a criança seja alfabetizada a ajudará a ler e escrever sua história, mas no processo do ensino e da aprendizagem cabe desafios a vencer que vão além das letras e isso fica claro nas respostas dos sujeitos em relação a influência do Spaece-Alfa nas ações pedagógicas para diminuir a defasagem na aprendizagem. O Professor Vento manifesta-se em seu comentário:

porque tudo também sobrecarrega o professor na sala de aula, e acha que a importância do segundo ano todo se resume a uma prova do SPAECE-ALFA do segundo ano, que não é só isso, o processo de alfabetização e letramento, ele vai muito mais do que isso (Professor Vento, 2024, informação verbal).

Essa prioridade nos conteúdos do Spaece-Alfa, denota o pensamento de Afonso (2007, p. 14) sobre essas pressões para preparar o aluno para avaliações externas. O autor comenta que essas promovem competições entre estabelecimentos de ensino público, induzindo um efeito de concorrência, através de publicações em ranking. Cada instituição de ensino verá o resultado no desempenho através da publicação das notas. Possivelmente essas pressões são consequências dessas cobranças que a própria escola recebe do sistema educacional.

Segundo Corrêa (2018), o Prêmio Escola Nota Dez trouxe estabilização nos indicadores de equidade no estado do Ceará, pois os ganhos das escolas concentraram-se na disputa pelo valor do prêmio. As escolas envolveram-se estrategicamente para estarem entre as 150 (cento e cinquenta) escolas com melhor desempenho. Mas o Ceará deve preocupar-se mais em coordenar ações entre seus diversos agentes institucionais, numa parceria mais integrada aos seus diversos agentes federativos como melhor caminho para o sucesso nas políticas educacionais no estado.

Os agentes educacionais devem levar em conta aspectos importantes no desenvolvimento cognitivo de uma criança de 2º ano do ensino fundamental, com 7 anos em média. A reflexão vem de aspectos essenciais mencionados no comentário a seguir:

Então a defasagem às vezes vem por má alimentação, por falta de acompanhamento, pela própria fome, que a criança vem com fome para a escola e não consegue fazer nada até chegar a hora do recreio pra se alimentar, então infelizmente a gente nem sempre vamos conseguir fazer com que essa criança em defasagem consiga o avanço esperado (Professor Nuvens, 2024, informação verbal).

O Professor Vento refere-se a um aspecto importantíssimo no aprendizado de crianças, o nutricional.

De acordo com (Salim; Bonfim, 2017) a criança bem alimentada tem mais energia para desenvolver um bom resultado em seu aprendizado, mas para isso é necessário a escola conversar com famílias e salientar esse aspecto que facilita o aprendizado. Essa é uma característica fundamental para um bom aprendizado, uma mente saudável. Mas nem sempre o problema é a alimentação.

[...] Sendo que nós não podemos dar de conta de uma criança que não tem um laudo, de crianças que não frequentam a escola, crianças que não tem o apoio da família, que é outro fator importante que vai impedir as crianças que elas avancem (Professor Nuvens, 2024, informação verbal).

Existem muitas questões a serem tratadas quando o assunto é defasagem no aprendizado, isso devido a um aspecto da própria educação que se manifesta no desenvolvimento do pleno ser, como ressalta a Constituição Federal (Brasil, 1988) em seu artigo 205. Sobre o assunto cabe uma reflexão. Evidencia-se, sem dúvida, que o cognitivo é extremamente influenciado por aspectos sociais, mentais e alimentares. Onde pode-se enfatizar tais reflexões dos entrevistados nesta pesquisa.

Pode-se constatar neste Tema de Análise 4 que há programas dentro da escola que visam o desenvolvimento das ações dentro da Escola Terra para diminuir a defasagem no aprendizado, com o objetivo central de preparação para a prova. Dentre esses programas está o Aprender Mais, que se transformou em um programa de apoio ao Programa Alfabetização na Idade Certa.

Mas esse progresso, quando não alcançado, pode gerar cobranças e pressões que recaem no docente como principal responsável pelo ensino. E para os sujeitos entrevistados, esse progresso não depende somente de conteúdos ou tempo para estes, mas envolve questões mais amplas como saúde mental, alimentação e envolvimento da família no processo educacional.

A próxima seção trará as considerações finais desta pesquisa que traz como objetivo geral avaliar, na perspectiva do professor, as influências do Spaece-Alfa no currículo do segundo ano do Ensino Fundamental, numa escola pública de Fortaleza.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente seção enfatiza nossas considerações finais sobre o assunto da pesquisa que trata sobre as influências do Spaece-Alfa, como política pública de avaliação externa, no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública na cidade de Fortaleza.

Para o desenvolvimento das ações, traçamos um objetivo geral que é avaliar a política pública Spaece-Alfa e suas influências no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva dos docentes. O papel do docente neste trabalho foi essencial, pois sua fala foi a base para todas as análises.

Ao traçar um objetivo geral, foi necessário traçarmos diversos caminhos para esta avaliação no aspecto da política pública em estudo. Por isso desenvolvemos três objetivos específicos que são: 1) Estudar o Sistema Permanente da Avaliação da Educação Básica na Alfabetização (Spaece-Alfa), enquanto política pública; 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores.

Para ajudar a atender o objetivo desta pesquisa, realizamos um levantamento teórico sobre algumas características das políticas públicas, sobre currículo e a ação do SPAECE no estado do Ceará, como política pública de avaliação, além dos desafios dos professores frente a conteúdos preestabelecidos e sua ação avaliativa. Foi também realizado um levantamento documental nas leis, portarias e decretos que culminaram com a implantação da política pública em estudo, o Spaece-Alfa e demais acontecimentos na história de sua implementação, além da institucionalização de documentos curriculares como a BNCC e o DCRC.

Durante a pesquisa bibliográfica, constatamos que as políticas públicas possuem grandes pilares para o desenvolvimento de ações em todo setor público. Na educação existe um pilar essencial que é o aperfeiçoamento do docente. Para esse aperfeiçoamento, as políticas públicas de perspectiva neoliberal, trazem imbuídas prestações de contas, responsabilização por resultados, premiações e o discurso de modernização do setor público.

Pudemos perceber o grande impacto que o financiamento, outro grande pilar da política educacional, tem na implantação de uma política pública, pois Spaece-Alfa foi transformado em política pública no estado, dentro do sistema de avaliação da educação básica, quando houve mudanças nos critérios de repasses do ICMS no Ceará. Hoje o imposto tem base para esses repasses nos índices de aprendizagem dos alunos e o desempenho dos alunos nas avaliações externas de 2º e 5º anos do Ensino Fundamental.

Com as mudanças desses critérios de repasses, houve mudanças nas ações do poder público, desenvolvendo programas que viessem diminuir os índices de analfabetismo no estado, no discurso de trazer qualidade à educação no estado. O principal destes programas foi o Programa Alfabetização na Idade Certa.

O Spaece-Alfa, assim como todo sistema de avaliação externa, fundamenta-se nas políticas de *accountability* que trazem entrelaçadas as cobranças de um mercado que exige eficiência e eficácia nos resultados de uma política pública. Esse mercado, com interesses mundiais financeiros e econômicos, transforma-se no impulso para o desenvolvimento de políticas, que trazem no discurso a melhoria da qualidade, dentro do país. As diretrizes curriculares do município de Fortaleza recomendam a qualidade na educação como um princípio para o desenvolvimento econômico do país e mudanças sociais, diminuindo desigualdades. Pensamento que fomenta esse interesse desenvolvimentista mundial, com fundamento nas ações das instituições financeiras internacionais, impondo prestações de contas e regulação do trabalho público a esses interesses.

Nesta ação do estado em avaliar a educação de crianças de 2º ano, o poder público, atende os esses interesses desse mercado mundial, que influencia toda ação política dentro de nossa nação, nessas verificações.

O estudo sobre currículo foi primordial para entender a ação da avaliação externa na escola e para ajudar a atender ao objetivo 1 desta pesquisa, que se prontifica ao estudo sobre a política pública avaliada.

No estudo sobre currículo, pudemos entender que o termo, hoje, não se refere somente de conteúdos disciplinares, divididos por área de conhecimento, mas de aspectos que movimentam toda a escola na busca por qualidade no ensino, principalmente, refere-se a aspectos sociais, que podem influenciar intensamente a aprendizagem de um ser humano.

No aspecto do currículo, para melhor compreensão sobre o assunto, desvendamos a intensa ação da sociedade na mudança desse elemento tão importante para as ações da escola. Ação social que foi gradativamente adentrando nas escolas através da comunidade, em constante mudanças nos pensamentos filosófico, político e psicológico.

Apesar de toda influência social, o currículo não pode ser dissociado de conteúdo, pois tem sua base nesse elemento. O conteúdo da disciplina, tão essencial para a elaboração da prova do Spaece-Alfa e todas as avaliações externas.

O docente como responsável pela avaliação do aluno se encontra muitas vezes em um dilema de atender às necessidades específicas dos alunos, para atender às movimentações do trabalho performático para preparar o aluno para desenvolver habilidades cognitivas,

impostas pelas Matrizes de Referências que fomentam a elaboração das provas e são referenciais para a avaliação dos resultados.

Todo levantamento teórico e documental foi extremamente importante para a discussão sobre o assunto, enriquecendo esta pesquisa como uma contribuição acadêmica

Mas, o primordial, seria escutar o docente, que é o sujeito em potencial deste trabalho, em todo aspecto. Portanto para atender aos objetivos específicos 2 e 3 que são: 2) Investigar o currículo vivenciado pelos professores 2º ano do ensino fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza; 3) Analisar as implicações do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental, em uma escola do município de Fortaleza, na perspectiva dos professores, realizamos uma pesquisa de campo, com entrevistas semiestruturadas com três professores das turmas do 2º ano, com experiência no assunto, em uma escola pública do município de Fortaleza, no Ceará, para responder perguntas concernentes às questões da pesquisa e ajudar a trazer respostas à questão norteadora deste trabalho que é : De que modo o Spaece-Alfa influencia no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental em uma escola pública do município de Fortaleza, na perspectiva do professor?

Ressaltamos aqui a importância do olhar do profissional da docência sobre essas influências, destacando sua voz no processo do ensino e sua própria avaliação sobre o assunto, por isso o objetivo geral desta é avaliar, na perspectiva dos professores de uma escola pública de Fortaleza, a influência do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental.

Conforme o roteiro de entrevistas que está nos anexos da pesquisa, as análises foram feitas distribuindo as perguntas em quatro temas, sendo duas perguntas para cada tema analisado. Cada pergunta foi transformada em uma categoria. As análises foram realizadas com fundamentação teórica da pesquisa bibliográfica do trabalho, da pesquisa documental, dos dados do PPP das escolas e das observações em sala de aula.

Nas respostas dos entrevistados notamos, fortemente, o currículo relacionado a conteúdos, o que é compreensível, pois seu fundamento está no aspecto de conteúdo disciplinar. Mas os sujeitos, quando perguntamos o que poderia influenciar o currículo, ampliaram seu contexto para aspectos mais amplos como o ambiente, a comunidade.

Compreendemos assim, que o currículo nem sempre terá uma definição teórica a altura de tudo aquilo que o influencia.

Como uma definição própria, podemos dizer que o currículo é o elemento abstrato que se concretiza em ações e movimentações, capaz de ser influenciado por todos os que o rodeia, num cenário de interações sociais e de interesses diversos. Nesses interesses estão o progresso no aprendizado do aluno, a melhoria na educação e, na perspectiva neoliberal existe

um interesse do mundo globalizado que busca profissionais eficientes para o desenvolvimento econômico de uma nação, transformando o trabalho do funcionário público em ação performático de eficiência e eficácia, trazendo um cunho de prestação de contas nos resultados expostos. A política em estudo, Spaece-Alfa, traz imbuído este aspecto neoliberal.

Entendemos que o currículo é um território que movimenta interesses globais, econômicos, políticos e sociais pois é um elemento essencial na educação, essa está atrelada a esses interesses desenvolvimentistas econômicos.

Escutando a voz do profissional mais profundamente nas suas ações, constatamos muitos desafios a serem vencidos na aplicação do Spaece-Alfa no 2º ano do Ensino Fundamental nesta escola. Dentre eles, prioridades a serem expostas nos conteúdos ministrados. Nem sempre será o professor aquele que determina o que irá ser assunto na aula. Spaece-Alfa é um objetivo a ser alcançado em seus resultados que irão ser divulgados como referência para o ensino do professor e trabalho dirigido da escola.

As crianças desde o início do ano letivo são preparadas a responderem a prova, num processo de acompanhamento individual, segundo a distribuição dos níveis de aprendizado. Os alunos recebem códigos e, de acordo com esses, os professores devem desenvolver no aluno a habilidade que o discente demonstra dificuldades, tornando o professor um treinador dos alunos.

Os simulados devem ser aplicados em preparação para a prova, mas existe muita defasagem no nível de aprendizado dos alunos. Então os simulados vêm no mesmo nível para todos, as dificuldades são detectadas e começa o trabalho durante todo período anual para que todos estejam no mesmo nível de aprendizagem e de realização da prova. Mas nem sempre será possível devido a todo aspecto da educação do pleno ser.

Aspectos nesta educação como alimentação, saúde mental, a participação da família, o social, que é referendado na Lei de Diretrizes e Base da Educação, que são vivências cotidianas, levantados pelos docentes entrevistados.

Esse trabalho performático do docente, em preparar o discente para a avaliação, pode ter origem na globalização e cobranças de um mercado consumista, que segundo Ball (2014) dá valores a pessoas e instituições. Aspecto de uma política neoliberal, que causa pressões excessivas no funcionário público por resultados expostos como um índice de qualidade.

Nesse sentido, os resultados expostos tornam-se rankings, onde as escolas recebem incentivo financeiro; os alunos, *tablets* e os professores, elogios. O problema dentro da escola,

que não ecoa para o exposto nos rankings, é quando acontece o resultado insatisfatório. Esse talvez seja o assunto de uma pesquisa futura.

Compreendemos que esses resultados são tidos pelo poder público como reflexo da qualidade da educação, o que ressaltamos, pode não ser a real situação educacional do aluno, ou as reais condições do ensino, pois a educação não se restringe a elementos cognitivos desenvolvidos e avaliados no discente.

De acordo com os professores entrevistados, existem muitas questões que influenciam o cognitivo da criança e nisso analisamos que a alimentação, a saúde física e mental da criança no dia da prova pode afetar em seu resultado. Surge então uma questão importante nestas considerações. O aluno pode não refletir seu processo de evolução nesta prova.

Consideramos que alunos que chegam ao 2º ano do Ensino Fundamental NI (não identifica letras) podem chegar ao dia da prova com a defasagem na leitura de textos, fator preponderante para a realização da prova do Spaece-Alfa. Mas enfatizamos que este aluno teve um progresso. Saiu do 2º ano identificando letras e lendo sílabas. Mas isso não é suficiente para a criança realizar a prova satisfatoriamente, pois ela não conseguirá ler textos.

Mas o progresso dessa criança aconteceu, num aspecto de evolução do cognitivo, assimilando habilidades que antes não conseguia. Mas isso não será satisfatório para o resultado da avaliação externa, pois há um nível determinado como satisfatório nessa prova, e isso, não depende do professor.

Analisamos também que a família é importante neste processo e influencia no aprendizado do aluno com sua participação ou não em sua educação. Um dos responsáveis pela educação, além do Estado, é a própria família (Brasil, 1998, artigo 205).

Os professores relataram o impacto da falta do acompanhamento familiar do aluno, como uma das causas da falta do progresso cognitivo da criança. Esse é um elemento essencialmente importante, pois compreendemos a família como a primeira referência na educação de um ser. O cuidado dos pais com a educação dos filhos é essencial para seu desenvolvimento em todas as esferas de sua vida. Mas como deixar de lado aspectos como o emocional, o psicológico no desenvolvimento do cognitivo de seres ainda em formação, como crianças de até 7 anos, de 2º ano do Ensino Fundamental? Na verdade, quem vivencia a realidade do aluno no seu cotidiano pode compreender melhor. O professor é quem pode melhor verificar que esses impactos acontecem na criança e podem causar atrasos na aprendizagem.

Outro grande desafio dos docentes entrevistados e vivenciado através das observações, é o professor produzir materiais próprios, em busca de trabalhar no aluno suas dificuldades. Muitas vezes o professor tem que arcar com o seu próprio recurso financeiro para

elaborar materiais mais apropriados para a grande defasagem que há na série avaliada, que é o 2º ano do Ensino Fundamental, pois os livros nem sempre respondem à grande necessidade da defasagem no aprendizado.

Nesse contexto, ressaltamos que os recursos financeiros da educação devem suprir as necessidades dos profissionais de educação para desenvolver estratégias diversas para o processo de alfabetização dessas crianças, onde há tantas dificuldades em trabalhar com diversos níveis.

Constatamos que esses materiais elaborados pelo docente, muitas vezes, respondem melhor às necessidades de cada aluno do que os livros que trazem atividades fora de conexão com o nível de aprendizado do aluno. E todo esse trabalho tem um fim maior no 2º ano do Ensino Fundamental desta escola, preparar este discente para realizar a prova do Spaece-Alfa.

Outro aspecto que visualizamos foi o planejamento do professor para as disciplinas em sala. No 2º ano do Ensino Fundamental há um trabalho essencialmente com Linguagem, pois o aluno deve estar apto para ler e compreender a prova do Spaece-Alfa e respondê-la sozinho. Neste trabalho, o docente realiza avaliações diagnósticas enviadas pela Secretaria Municipal de Educação, onde os alunos são separados por níveis. Essas avaliações são mensais e o aluno recebe códigos, de acordo com nível de leitura. Fato que condiciona o trabalho do docente a uma ação performática, cujo fim será sua preparação para uma avaliação externa.

De acordo com os códigos, há separação por níveis para um trabalho direcionado de avanço da criança em leitura dentro de sala de aula pelo professor, e fora de sala de aula onde o aluno é acompanhado por monitores do Programa Aprender Mais.

Os alunos são retirados de sala para um processo de aceleração, onde constatamos a ampla influência do Spaece-Alfa nessas ações. Mas, muitas vezes, segundo os docentes, a criança mesmo participando desse acompanhamento dos monitores, não têm progresso. O que, possivelmente comentamos, foi o despreparo dos monitores do programa, fato relatado pelos professores, e que causou a falta de avanço.

Levantamos então uma questão importante que é a valorização do profissional que atua na educação. O professor deve ter formação superior, mas o voluntário não. O voluntário fará o acompanhamento do aluno com o mesmo objetivo do professor de sala, alfabetizar as crianças. Qual seria a lógica de não se exigir formação superior do voluntário?

Nesse sentido é importante ressaltar a valorização de todos que estão de apoio à alfabetização dessas crianças. Necessitam de preparo profissional, pois existem métodos que são utilizados para ensinar e que somente um profissional formado fará de acordo com o necessário. O voluntário que estiver com essa criança a ser alfabetizada, deve ser um docente

com experiência em alfabetizar. Assim, o programa de apoio à alfabetização na idade certa, possivelmente, trará mais resultados satisfatórios para a educação. Falamos assim, pois até o ano de 2024, não se exigia formação superior desses voluntários, ano de realização da pesquisa de campo.

O voluntarismo na educação, sendo usado como monitor para desenvolver uma ação que é de um profissional de educação, pode trazer um aspecto de precarização do trabalho do funcionário.

Mas o que também evidenciamos foi a preocupação dos profissionais entrevistados com os seus alunos, fato que vai além do preparo para a avaliação externa, onde o professor analisa que o ensino vai além disso: prioridades na vida criança que são elementos essenciais em seu cognitivo. Nessa preocupação existe o olhar do professor sobre a criança numa avaliação contínua, processual e progressiva, de acordo com a lei.

Mas quando as exigências do Spaece-Alfa adentram na instituição existem questões que devem ser priorizadas nos aspectos dos conteúdos estabelecidos. A avaliação externa não quer números do social, nem emocional da criança, esta deseja saber qual o nível de desenvolvimento de habilidades que o aluno consegue nesta série.

Ressaltamos em nossa constatação uma revisão do trabalho performático do professor e toda escola para preparar para realização da prova, crianças tão pequenas e em pleno desenvolvimento mental, físico e emocional. Trabalho esse que pode trazer ao profissional docente, uma priorização dos conteúdos ressaltados na avaliação externa, mas lutas desenvolvidas no campo não somente do cognitivo, mas emocional, cultural e social.

Esse trabalho performático em preparação para a prova confirma nossa hipótese inicial, pois os conteúdos normativos são usados pelo Spaece-Alfa e devem ter prioridades na escolha do professor, mas nem todos os alunos corresponderão ao mesmo conteúdo ministrado. Então há um trabalho de aceleração na aprendizagem, mas cada criança tem seu tempo cognitivo. Isso torna o trabalho um grande desafio a vencer muitos obstáculos, que se concentra na vida da criança.

Aqui apresentamos algumas questões relatadas por especialistas na infância em relação ao que pode influenciar na sua aprendizagem. E constatamos que uma criança com dificuldades no aprendizado, pode não estar precisando de mais tempo de disciplinas, de conteúdos ou outros trabalhos pedagógicos. Mas pode estar precisando de acompanhamento nutricional, psicológico e até psiquiátrico. Aspectos de uma comunidade e ambiente que esta criança vive e pode afetar toda sua estrutura.

O que evidenciamos nesta pesquisa é que, na detecção de problemas no aprendizado dessas crianças, o estado, como poder público responsável, busca programas que desenvolvam mais tempo de conteúdos com estas, ou mais tempo de trabalho pedagógico, o que não pode ser a solução, em muitas situações. Pois em muitas questões do aprendizado de uma criança tão pequena, podem existir problemas não advindo do tempo pedagógico, mas da saúde mental, condições sociais, emocionais e físicas.

Por aqui, compreendemos que o Spaece-Alfa está trazendo ações pedagógicas importantes para o desenvolvimento de habilidades de leitura para a criança de 2º ano de Ensino Fundamental, mas também concluímos que o poder público deve agir mais dentro de problemas que têm evitado o desenvolvimento dessas habilidades de leitura na idade certa, e esses problemas podem estar em outros aspectos da educação do pleno ser. Problemas como alimentação, saúde emocional, problemas sociais diversos que afetam o desenvolvimento cognitivo de uma criança.

O Estado como o responsável pelo desenvolvimento de políticas públicas que tragam soluções a questões problemáticas da sociedade pode verificar que, em muitos casos, a criança não foi alfabetizada na idade certa por falta de conteúdo ou por falta de ensino adequado, mas por questões que vão além daquilo que o professor alcança: a sala de aula e estrutura organizacional da escola.

Ressaltamos aqui em nossas conclusões que as influências do Spaece-Alfa no currículo do 2º ano do Ensino Fundamental na escola Terra, *lócus* da pesquisa, são intensas e determinantes nas ações pedagógicas do profissional docente, seja no planejamento, nas atividades direcionadas aos alunos com dificuldades no aprendizado, nas avaliações, estas na maioria dos casos não ficam a critério do docente, mas são já estão preparadas pela Secretaria de Educação do Município para aplicação do professor. Fator que limita a ação do docente à expectativa de todo o sistema educacional, incluindo a escola, sobre os resultados advindos do seu trabalho dentro de sala de aula, e esse reflexo dentro do 2º ano é expresso, principalmente, pelos os resultados desta avaliação.

Sabemos da importância da avaliação para a educação e o docente é responsável, pela lei, por esta avaliação. Essa sendo essencialmente qualitativa, processual e preza por aspectos a longo prazo. Crianças com sete anos estão em pleno desenvolvimento mental, psicológico e físico. Existem aspectos, extremamente, desafiadores para o professor que fogem a uma boa metodologia de ensino ou de tempo pedagógico. Aspectos da educação do pleno ser.

Diante do exposto, a prova do Spaece-Alfa chega como aquela que pede aceleração no desenvolvimento cognitivo dessa criança, mas os problemas de aprendizagem podem ter outras origens.

Nesse contexto, o professor transforma-se em um treinador de alunos para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e os alunos são os treinandos, tendo tempo estipulado para o desenvolvimento dessas habilidades.

A educação de crianças tão pequenas, no contexto do 2º ano do Ensino Fundamental, não pode se limitar a esse trabalho performático, centrado somente em aspectos cognitivos. Ela é bem mais ampla e complexa, por isso a avaliação da educação deve ser mais profunda no interesse da saúde educacional completa do ser humano. Como a Lei bem determina, a saúde educacional da plenitude do ser. Somente esta avaliação ampla trará a real qualidade da educação no estado, cidade e país.

A presente pesquisa nos impulsionou a outras questões como o problema da defasagem escolar e suas possíveis soluções, no aspecto de uma educação do pleno ser e que se desenvolve de acordo com vários critérios de avaliação qualitativa e processual. Problema esse que desafia o docente, que muitas vezes se vê como um mal profissional, pois não atingiu o resultado esperado. Questões essas que podem ser ponto de partida para a continuação e aprimoramento deste trabalho, dando origem a uma nova pesquisa.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Mariana Cristina Alves de; SOUSA, Ana Cléa Gomes de; LIMA, Marcos Antônio Martins. **Epistemologia dos modelos em avaliação institucional**: um estudo sobre o Spaece-Alfa adotado pelo governo do estado do Ceará. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2018.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Estado, Políticas Educacionais e Obsessão Avaliativa**. Braga: Universidade do Instituto de Educação e Psicologia – Campus de Gualtar, 2007.
- AFONSO, Almerindo Janela. **Questões, objetos e perspectivas em avaliação**. Braga: Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2014.
- ALMEIDA, Luana Costa. **Quando o foco passa a ser o resultado na avaliação externa em larga escala**: evidências de uma rede. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2020.
- ANDRADE, Wendel Melo. **As políticas públicas de avaliação e o currículo de matemática**: efeitos e implicações. São Paulo: Editora Dialética, 2023.
- ANDRADE, Wendel Melo; GUILHERME, Amasranon; SILVA, Felício Gomes da. **O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Spaece)**: trinta anos de história. Fortaleza: [s.n.], 2024.
- ARAÚJO, Karlane Holanda. **O Prêmio Escola Nota Dez e suas implicações à subjetividade das crianças do 2º ano do Ensino Fundamental do Estado do Ceará**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2020.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo**: território em disputa. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.
- BALL, Stephen J. **Performatividades e fabricações na economia educacional**: rumo a uma sociedade performativa. Educação e Realidade, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37–56, maio/ago. 2010.
- BALL, Stephen J. **Educação global S.A.**: novas redes políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2014.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Matrizes e escalas**. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/matrizes-e-escalas>. Acesso em: 22 abr. 2025.
- BRASIL. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1961/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-norma-atualizada-pl.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. **Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 25 jun. 2024.

BRASIL. Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências.** Diário Oficial da União. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências.** Diário Oficial da União, Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretoria de Avaliação da Educação Básica – DAEB. **Relatório Saeb (Aneb e Anresc) 2005-2015: panorama da década.** Brasília, 2018.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental:** introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica.** Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica; Conselho Nacional de Educação; Câmara Nacional de Educação Básica. Brasília, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 267, de 21 de junho de 2023. **Estabelece as Diretrizes de realização do Sistema Brasileiro de Educação Básica – Saeb.** Brasília, 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria nº 931, de 25 de março de 1990. **Institui o Sistema de Avaliação da Educação Básica – Saeb.** Brasília, 1990.

BRASIL. **Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nº 9.424, de 24 de dezembro de 1996, nº 10.880, de 9 de junho de 2004, e nº 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 jun. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/lei/111494.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Lei nº 14.113, de 25 de dezembro de 2020.** Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (Fundeb), de que trata o art. 212-A da Constituição Federal; revoga dispositivos da Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 dez. 2020. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/lei/14113.htm. Acesso em: 22 abr. 2025.

BRASIL. **Política pública em dez passos**. Brasília, DF: Tribunal de Contas da União: Secretaria-Geral de Controle Externo; Secretaria de Orientação, Métodos, Informações e Inteligência para o Controle Externo e o Combate à Corrupção, 2021.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado. Decreto nº 29.139, de 26 de dezembro de 2007. **Institui vinte Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação (CREDE) e as Superintendências das Escolas Estaduais de Fortaleza**. Fortaleza, 2007.

CEARÁ. Lei nº 14.023, de 17 de dezembro de 2007. **Modifica dispositivo da Lei nº 12.612, de 7 de agosto de 1996, que define critérios para distribuição da parcela do produto da arrecadação do ICMS pertencentes ao município, e dá outras providências**. Fortaleza: Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, 2007. Disponível em: <http://www.al.ce.gov.br/legislativo/legislacao5/leis2007/14023.htm>. Acesso em: 23 maio 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Documento Curricular Referencial do Ceará: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2019.

CEARÁ. Lei Complementar nº 297, de 19 de dezembro de 2022. **Amplia o Programa de Aprendizagem na Idade Certa (PAIC) para o PAIC Integral**. Fortaleza: Secretaria da Educação do Estado do Ceará, 2022.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Matriz de Referência de Língua Portuguesa do 2º ano do Ensino Fundamental**. Fortaleza: SEDUC, 2024.

CEARÁ. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace-Alfa)**: boletim da escola, Língua Portuguesa. Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd, 2023.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Proficiência e níveis de escala do Spaace-Alfa**. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/2016/12/09/spaace-ceara-consegue-incluir-todos-os-municipios-nos-padroes-suficiente-e-desejavel-no-2-ano-do-ensino-fundamental/>. Acesso em: 24 maio 2025.

CORRÊA, Frisson Viana. **Accountability na educação: impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará**. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2018.

FIGUEIREDO, Ireni Marilene Zago. **Os projetos financiados pelo Banco Mundial para o ensino fundamental no Brasil**. Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 9, 2009.

FONSECA, Andreia Serra Azul da. **Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC: reflexos no planejamento e na prática escolar**. Fortaleza, 2013.

FORTALEZA. Secretaria Municipal da Educação. **Documento Curricular Referencial de Fortaleza: incluir, educar e transformar**. Organização: Celina Henriqueta Matos de Heredia Nascimento [*et al.*]; coordenação: Mirna França da Silva Araújo, Marlucia Delfino Amaral. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2024.

FORTALEZA. Lei nº 14.233, de 15 de junho de 2018. **Cria o Programa Aprender Mais, regulamenta a atividade no seu âmbito e dá outras providências**. Fortaleza: Secretaria

Municipal da Educação, 2018. Disponível em:
<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=361611>. Acesso em: 20 mar. 2025.

FORTALEZA. **Lei nº 10.371, de 24 de junho de 2015**. Aprova o Plano Municipal de Educação 2015–2025, alinhado ao Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, e revoga a Lei nº 9.441, de 30 de dezembro de 2008, do Poder Executivo Municipal. Disponível em: <https://transparencia-cdn.sefin.fortaleza.ce.gov.br/PLANEJAMENTO/PME/Plano%20Municipal%20de%20Educa%C3%A7%C3%A3o%202015-2025.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2025.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 1. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2021.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira. **Avaliação da educação básica e ação normativa federal**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2003.

FREITAS, Franklin Carter Lopes. **Avaliação do Programa Nacional de Assistência Estudantil na UFC**: a permanência discente como direito à educação dos estudantes do campus de Sobral. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2021.

FROTA, Dane Lima. **Saúde do professor**: um estudo sobre o adoecimento no trabalho a partir do olhar docente. 2019. 117 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, Fortaleza, 2019.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Currículo e políticas públicas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

HARTMANN, Hope J. **Como ser um professor reflexivo em todas as áreas do conhecimento**. Tradução de Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: AMGH, 2015.

HOLANDA, Régia Helvis Ribeiro de. **O Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental – SAEF e sua contribuição na gestão escolar pública municipal de Fortaleza**. Fortaleza, 2024.

ISODE, Rogério Moreira Resende; ANDRADE, Fernanda Borges de; PEDROSA, Neide Borges; VIEIRA, Carlos Magno Naglis; NAGLIS, Suzana Gonçalves Batista. **Breve histórico das políticas de formação de professores no Brasil**. Cadernos Funcamp, Campinas, v. 21, n. 52, p. 137–138, 2022.

LIBÂNEO, José Carlos. **Democratização da escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 19. ed. São Paulo: Loyola, 1995.

LIMA, Iana Gomes; GONDIM, Luis Armando. **O contexto da consolidação das avaliações em larga escala no cenário brasileiro**. 2019.

LOMBARDI, José Claudinei. **História e historicidade da educação no Brasil**. Bahia: Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2003.

LOPEZ, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. **Teorias de currículos**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGINA, Sandra; CAZORLA, Irene; GITIRANA, Verônica; GUIMARÃES, Gilda. **Concepções alternativas de média: um estudo comparativo entre professores e alunos do ensino fundamental**. 2011.

MEDEIROS, Anny Karine; CRANTSCHANINOV, Tamara Ilinsky; SILVA, Fernanda Cristina. **Estudos sobre accountability no Brasil: meta-análise de periódicos brasileiros das áreas de Administração, Administração Pública, Ciência Política e Ciências Sociais**. Rio de Janeiro, 2013.

MENDES, Diana Dantas Bezerra; MACIEL, Alessandra de Oliveira; ARAÚJO, Ana Alice Coutinho; AMANCIO, Gláucia da Silva Pessoa. **SAEF: avaliação e monitoramento da aprendizagem nas escolas municipais de Fortaleza, conhecer para intervir**. 2023.

NETO, Cavalcanti; CAVALCANTI, Ana Lúcia Gomes; AQUINO, Josefa de Lima Fernandes. **Avaliação da aprendizagem como ato amoroso: o que o professor pratica?** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, 2009.

NCPI – Núcleo Ciência Pela Infância. **O impacto da primeira infância sobre a aprendizagem**. 2014. Disponível em: <https://portaldeboaspraticas.iff.fiocruz.br/biblioteca/o-impacto-do-desenvolvimento-na-primeira-infancia-sobre-a-aprendizagem/>. Acesso em: jun. 2024.

OLIVEIRA, Lidiane Gomes. **Avaliação da política educacional de ampliação da jornada escolar: Programa Aprender Mais da rede municipal de ensino de Fortaleza-CE no período de 2019 a 2023**. 2023.

PABIS, Nelsi Antonia. **Escola, currículo e avaliação**. Paraná: Unicentro, 2013.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: entre teorias e métodos**. Santa Catarina: Universidade Federal de Santa Catarina, 2008.

PADILHA, Paulo Roberto. **50 olhares sobre os 50 anos da Pedagogia do Oprimido**. 1. ed. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2019.

PEREIRA, Érico Felden; TEIXEIRA, Clarissa Stefani; ANDRADE, Rubian Diego; BLEYER, Fernanda Tolentino de Souza; LOPES, Adair da Silva. **Associação entre perfil do ambiente e condições de trabalho com a percepção de saúde e qualidade de vida em professores de educação básica**. Ciência & Saúde Coletiva, Rio de Janeiro, v. 19, n. 10, p. 2014.

PEREIRA, Adriana Soares; SHITSUKA, Dorlivete Moreira; PEREIRA, Fábio José; SHITSUKA, Ricardo. **Metodologia da pesquisa científica**. 1. ed. Santa Maria: UAB/NTE/UFSM, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **As competências para ensinar no século XXI**. Porto Alegre: Artmed; tradução de Cláudia Schilling e Fátima Murad, 2007.

PRODANOV, Ernani; FREITAS, César de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. Porto Alegre: Sulina; tradução de Marcelo Duarte, 2011.

RODRIGUES, Lea Carvalho. **Propostas para uma avaliação em profundidade de políticas sociais**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2008.

SALES, Leandro Carlos Oliveira. **Uso dos dados pedagógicos do Spaece na Escola de Ensino Médio Antônio Sabino Guerra**. Campina Grande, 2020.

SALIM, Ana Maria Leme dos Santos; BONFIM, Evandro Luiz Soares. **A nutrição associada ao desenvolvimento cognitivo da criança nos primeiros dois anos de vida**. Revista da Faculdade Eça de Queirós, Ano 6, n. 10, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **Educação, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular**. Movimento: Revista de Educação, Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2016.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. **Políticas de accountability em educação: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização**. Ijuí: Editora Unijuí, 2019.

SHIRASU, Maitê Rimekká; IRFFI, Guilherme Diniz; PETTERINI, Francis Carlos. **Melhorando a qualidade da educação por meio de incentivo orçamentário aos prefeitos: o caso da Lei do ICMS no Ceará**. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <https://caen.ufc.br/wp-content/uploads/2013/06/melhorando-a-qualidade-da-educacao-por-meio-do-incentivo-orcamentario-aos-prefeitos-o-caso-da-lei-do-icms-no-ceara.pdf>. Acesso em: jul. 2024.

SILVA, Marilda. **Complexidade da formação de professores: saberes teóricos e saberes práticos**. São Paulo: UNESP, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVA, R. C. B. da; NICOLELLA, A. C. **A apropriação dos resultados do Spaece colaborando para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem: um estudo de caso em duas escolas do interior do Ceará**. Pesquisa e Debate em Educação, v. 4, n. 2, p. 82–93, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/RPDE/article/view/31983>. Acesso em: 15 abr. 2025.

SILVA, Roberta da. **O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) em diálogo com a gestão educacional nos municípios cearenses**. Revista Cocar, Belém, v. 18, n. 36, 2023.

SOUZA, Marcelo Medeiros Coelho de. **O analfabetismo no Brasil sob enfoque demográfico**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 107, p. 169–186, jul. 1999.

TONACIO, Valquíria. **Refletindo a interdisciplinaridade na atuação dos professores da escola nos anos iniciais em Martinópolis**. Presidente Prudente, 2018.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos**: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. New York: WCEFA, 1990.

VIANA, Giomar; LIMA, Jandir Ferrera de. **Capital humano e crescimento econômico**. Interações, Campo Grande, 2010.

VIDAL, Eloísa Maia; COSTA, Anderson Gonçalves; SOARES, Erineuda do Amaral (orgs.). **Spaace, pesquisa e propostas de ação**. Fortaleza: SEDUC; EdUECE, v. 2, 2022.

WERLE, Denilson Luis. **Questões, objetos e perspectivas de avaliação**. Braga, Portugal: Instituto de Educação, Universidade do Minho, 2011.

YOUNG, Michael. **Teoria do currículo**: o que é e por que é importante. Caderno de Pesquisa, v. 44, n. 151, p. 190–202, jan./mar. 2014.

ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

ZIENTARSKI, Clarice; COSTA, Anderson Gonçalves; ARAÚJO, Karlane Holanda. **Qual é o lugar que as crianças do 2º ano do ensino fundamental ocupam na política de accountability escolar no estado do Ceará?** Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA

TEMA 1 - Organização curricular

PERGUNTA 1: Qual é sua compreensão sobre o termo currículo? Você pode defini-lo e dizer o que pode influenciá-lo?

PERGUNTA 2- Como é sistematizado/organizado os tempos de aula para cada disciplina? Teria o SPAECE-ALFA alguma influência nesta organização? Qual?

TEMA 2 - Escolha dos conteúdos e metodologia de ensino

PERGUNTA 3 - O planejamento das aulas, em se tratando da escolha correta dos conteúdos e metodologias de ensino, leva em consideração o SPAECE-ALFA? De que modo?

PERGUNTA 4 - Quais os critérios você utiliza para a escolha dos conteúdos e metodologias de ensino? Teria o SPAECE-ALFA alguma influência na escolha destes conteúdos e metodologias? Explique.

TEMA 3 - Procedimentos de avaliação

PERGUNTA 5 - Como você realiza os procedimentos de avaliação da aprendizagem com seus alunos? Teria o SPAECE-ALFA alguma influência nos procedimentos de avaliação que você adota? Explique.

PERGUNTA 6 - Você leva em consideração o SPAECE-Alfa na elaboração das avaliações internas de aprendizagem? Explique como você elabora estas avaliações internas?

TEMA 4 - Preparação e treino para as avaliações

PERGUNTA 7 - Existem programas, projetos ou ações dentro da escola que objetivam o alcance dos melhores resultados nesta avaliação? Quais? Explique como eles são realizados?

PERGUNTA 8 - Acontece reforço escolar para alunos com defasagem no aprendizado visando ampliar a compreensão do aluno para o desenvolvimento das habilidades exigidas nos documentos curriculares que dão base a avaliação do SPAECE-Alfa? Se sim, como ocorrem? Se não, como você lida com a defasagem no aprendizado dentro de sala, em vista à avaliação?

ANEXO 1– TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(ATENÇÃO!!! SEGUIR MODELO DE TCLE A ADAPTAR CONFORME A PESQUISA)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado (INFORMAR NOME DO PESQUISADOR) como participante da pesquisa intitulada “(INFORMAR O TÍTULO CONFORME O TÍTULO DA FOLHA DE ROSTO)”. Você não deve participar contra a sua vontade. Leia atentamente as informações abaixo e faça qualquer pergunta que desejar, para que todos os procedimentos desta pesquisa sejam esclarecidos.

ACRESCENTE TODOS OS PROCEDIMENTOS DA PESQUISA COM LINGUAGEM ACESSÍVEL AO PARTICIPANTE DA PESQUISA BEM COMO OS OBJETIVOS, BENEFÍCIOS, RISCOS E DESCONFORTOS, COMPROMISSO DO PESQUISADOR DE UTILIZAR OS DADOS E/OU MATERIAL COLETADO SOMENTE PARA ESTA PESQUISA. E QUE NÃO RECEBERÁ NENHUM PAGAMENTO POR PARTICIPAR DA PESQUISA (caso não haja pagamento).

Destacar, ainda no convite, que a qualquer momento o participante poderá recusar a continuar participando da pesquisa e que também poderá retirar o seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer prejuízo. Garantir que as informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto aos responsáveis pela pesquisa, e que a divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto.

Endereço d(os, as) responsável(is) pela pesquisa:

Nome: Instituição: Endereço: Telefones para contato:

ATENÇÃO: Se você tiver alguma consideração ou dúvida, sobre a sua participação na pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da UFC/PROPESQ – Rua Coronel Nunes de Melo, 1000 - Rodolfo Teófilo, fone: 3366-8344/46. (Horário: 08:00-12:00 horas de segunda a sexta-feira). O CEP/UFC/PROPESQ é a instância da Universidade Federal do Ceará responsável pela avaliação e acompanhamento dos aspectos éticos de todas as pesquisas envolvendo seres humanos.
--

O abaixo assinado _____, ____ anos, RG: _____, declara que é de livre e espontânea vontade que está como participante de uma pesquisa. Eu declaro que li cuidadosamente este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e que, após sua leitura, tive a oportunidade de fazer perguntas sobre o seu conteúdo, como também sobre a pesquisa, e recebi explicações que responderam por completo minhas dúvidas. E declaro, ainda, estar recebendo uma via assinada deste termo.

Fortaleza, ____/____/____

Nome do participante da pesquisa

Data

Assinatura

Nome do pesquisador	Data	Assinatura
Nome da testemunha	Data	Assinatura
(se o voluntário não souber ler)		
Nome do profissional	Data	Assinatura
que aplicou o TCLE		

ANEXO 2 - ORIENTAÇÃO DAS ADRS-MANUAL DE APLICAÇÃO

[illegible]



2. Passo a passo para a aplicação da ADR de leitura - 1º e 2º anos do Ensino Fundamental

PASSO 1 - Realizar o teste de leitura com um estudante por vez;

PASSO 2 - Apresentar 1 texto e pedir que o estudante realize a leitura silenciosa e depois a leitura oral. Em seguida, o aplicador realizará questões de compreensão sobre o texto com o estudante;

PASSO 3 - Caso o estudante não leia o texto, o aplicador apresentará a ele as frases, sendo no mínimo 4 frases;

PASSO 4 - Caso o estudante não leia as frases, o aplicador apresentará as palavras no padrão canônico (consoante e vogal) e não canônicas (vogal, consoante/ vogal/ consoante, consoante/ consoante/ vogal etc), mostrando, no mínimo, 12 palavras, entre monossílabas, dissílabas, trissílabas e polissílabas;

PASSO 5 - Caso o estudante não leia as palavras, o aplicador apresentará sílabas canônicas (consoante/vogal) e não canônicas (vogal, consoante/ vogal/consoante, consoante/consoante/vogal etc), mostrando, no mínimo, 10 sílabas;

PASSO 6 - Por fim, se o estudante não conseguir ler as sílabas, o aplicador apresentará uma cartela com todas as letras do alfabeto;

PASSO 7 - Realizado o teste com todos os estudantes da turma, é importante que o professor registre, em um formulário específico de leitura, o resultado obtido utilizando os critérios da Legenda da ADR.

2.1 Legenda da Avaliação Diagnóstica de Rede

1.1 LETURA

ASPECTO	LEGENDA
NÃO IDENTIFICA LETRAS/SÍLABAS	NI
APENAS LETRAS	AL
APENAS SÍLABAS	AS
LÊ PALAVRAS	LP
LÊ FRASE	LF
LÊ TEXTO SILABANDO	LTS
LÊ TEXTO COM FLUÊNCIA	LTCF

OBS: Consultar a Chave de Correção para compreender cada aspecto.

3. Passo a passo para a aplicação da ADR de escrita - 1º e 2º anos do Ensino Fundamental

PASSO 1 - Realizar o teste de escrita com um estudante por vez (escrita do nome, das palavras e das frases). Quanto à escrita do texto, a aplicação ocorrerá com todos os estudantes ao mesmo tempo. Lembrando que cada estudante deverá realizar sua produção individualmente. Vale ressaltar que apenas as turmas de 2º ano realizam produção de texto.

Avenida Desembargador Moreira, 2875 • Dionísio Torres • CEP 60.170-002 • Fortaleza, Ceará, Brasil. Tel.: 85 3441-1000



PASSO 2 - Realizado o teste com todos os estudantes da turma, é importante que o professor registre, em um formulário específico de escrita, o resultado obtido utilizando os critérios da Legenda da ADR.

3.1 Legenda da Avaliação Diagnóstica de Rede - Escrita¹

ESCRITA DE PALAVRAS

NÍVEIS PSICOGENÉTICOS	LEGENDA
PRÉ-SILÁBICO	PS
SILÁBICO	S
SILÁBICO-ALFABÉTICO	SA
ALFABÉTICO	A
ALFABÉTICO-ORTOGRAFICO	AO

ESCRITA DO NOME

CRITÉRIOS	LEGENDA
ESPAÇO EM BRANCO.	B
A ESCRITA PRODUZIDA CORRESPONDE A NENHUMA PARTE DO NOME.	NP
A ESCRITA PRODUZIDA SE APROXIMA A ALGUMA PARTE DO NOME.	P
ESCREVEU SOMENTE O PRIMEIRO NOME COM TODAS AS LETRAS E NA SEQUÊNCIA CORRETA.	PN
ESCREVEU O NOME COMPLETO PARCIALMENTE CORRETO.	CP
ESCREVEU O NOME COMPLETO CORRETAMENTE.	NC

ESCRITA DE FRASE

CRITÉRIOS	LEGENDA
ESPAÇO EM BRANCO.	B
NÃO ESCREVEU UMA FRASE.	NF
ESCREVEU UMA FRASE SEM RELAÇÃO COM A FIGURA.	FSR
ESCREVEU UMA FRASE CONTENDO UMA PALAVRA.	FP
ESCREVEU UMA FRASE COM SENTIDO INCOMPLETO E NÃO FEZ A SEGMENTAÇÃO CONVENCIONAL.	FISS
ESCREVEU UMA FRASE COM SENTIDO COMPLETO E NÃO FEZ A SEGMENTAÇÃO CONVENCIONAL.	FCS\$
ESCREVEU UMA FRASE COM SENTIDO INCOMPLETO E FEZ A SEGMENTAÇÃO CONVENCIONAL.	FIS
ESCREVEU UMA FRASE COM SENTIDO COMPLETO E FEZ A SEGMENTAÇÃO CONVENCIONAL.	FCS

¹ O material completo da avaliação da escrita encontra-se no documento Manual de Avaliação da parte Escrita - PAIC/2012

Avenida Desembargador Moreira, 2875 • Dionísio Torres • CEP 60.170-002 • Fortaleza, Ceará, Brasil. Tel.: 85 3441-1000



ESCRITA DE TEXTO

CRITÉRIOS	LEGENDA
ESPAÇO EM BRANCO.	B
PRODUZIU TEXTO NÃO VERBAL (DESENHOS) OU PRODUZIU COM ESCRITA PREDOMINANTEMENTE NÃO ALFABÉTICA.	ENA
ESCREVEU PALAVRAS SOLTAS PREDOMINANTEMENTE ALFABÉTICAS COM OU SEM COERÊNCIA COM A PROPOSTA.	PSC
ESCREVEU FRASE OU FRASES SOLTAS SEM COERÊNCIA COM A PROPOSTA.	FSSC
ESCREVEU FRASE OU FRASES SOLTAS COERENTES COM A PROPOSTA.	FSC
PRODUZIU TEXTO COM ELEMENTOS DE COESÃO (PRONOMES, ADVERBOS E/OU CONJUNÇÕES), COM ENCADEAMENTO LÓGICO SEM ATENDER À PROPOSTA.	TCS
PRODUZIU TEXTO COM ELEMENTOS DE COESÃO (PRONOMES, ADVERBOS E/OU CONJUNÇÕES), COM ENCADEAMENTO LÓGICO ATENDENDO À PROPOSTA.	TC

Professor (a), ao concluir a avaliação de leitura e de escrita com os estudantes da turma, segue o momento de planejar as intervenções pedagógicas, em prol do avanço na aprendizagem dos estudantes.

ANEXO 3 - EXEMPLO DE AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA MENSAL DE REDE





Avenida Desembargador Moreira, 2875 • Dionísio Torres • CEP 60.170-002 Fortaleza, Ceará, Brasil
85 3459-5900

ANEXO 4 - EXEMPLO DE MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

CEARÁ 2º AVALIECE 2024

MATRIZ DE REFERÊNCIA

LÍNGUA PORTUGUESA | 2º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

DESCRIPTOR	DESCRIÇÃO DA HABILIDADE
D005_P	Identificar a unidade palavra em frases.
D006_P	Identificar rimas.
D008_P	Identificar sílabas de uma palavra.
D009_P	Ler palavras formadas por sílabas canônicas.
D010_P	Ler palavras formadas por sílabas não canônicas.
D012_P	Identificar efeito de sentido decorrente de recursos gráficos, seleção lexical e repetição.
D015_P	Ler frases.
D016_P	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
D021_P	Localizar informação explícita.
D023_P	Inferir informações em textos.
D028_P	Reconhecer o assunto de um texto lido.
D057_P	Interpretar textos que articulam elementos verbais e não verbais.

**ANEXO 5 - CARTAZ DA PROFICIÊNCIA DA ESCOLA PESQUISADA NO ANO DE
2023 NO SPAECE-ALFA**

