



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

SILVIA REGINA COSTA DA SILVA

**AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ (SPAECE-ALFA) NO CICLO DE
ALFABETIZAÇÃO EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE AQUIRAZ-CE**

FORTALEZA

2025

SILVIA REGINA COSTA DA SILVA

AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ (SPAECE-ALFA) NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO
EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE AQUIRAZ-CE

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 Mestra em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Orientador: Prof. Dr. Lucelindo Dias Ferreira Junior Reis

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)

- S583a Silva, Silvia Regina Costa da.
Avaliação dos efeitos do sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará (SPAECE-Alfa) no ciclo de alfabetização em uma escola no município de Aquiraz-CE / Silvia Regina Costa da Silva. – 2025.
98 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. Lucelindo Dias Ferreira Junior Reis.
1. Avaliação de políticas públicas. 2. avaliação externa educacional. 3. SPAECE-Alfa. 4. metodologia do marco lógico. I. Título.

CDD 320.6

SILVIA REGINA COSTA DA SILVA

AVALIAÇÃO DOS EFEITOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA
EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ (SPAECE-ALFA) NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO
EM UMA ESCOLA NO MUNICÍPIO DE AQUIRAZ-CE

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 Mestra em Avaliação de Políticas Públicas. Área de concentração: Avaliação de Políticas Públicas.

Aprovada em: 25 / 04 / 2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Lucelindo Dias Ferreira Junior Reis (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Lidiane Moura Lopes
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Profa. Dra. Ana Lucy Rodrigues Ferreira
Universidade Federal do Ceará (UFC)

A Deus, por me manter perseverante nessa caminhada.

Aos meus pais, meus filhos, irmãos e amigos que me apoiaram nessa jornada.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. Lucelindo Dias Ferreira Júnior Reis, pela parceria, colaboração e excelente orientação.

Aos professores participantes da banca examinadora Dra. Lidiane Moura Lopes e Dra. Ana Lucy Rodrigues Ferreira pelo tempo, pelas valiosas colaborações e sugestões.

Ao gestor e professores entrevistados e aos técnicos da Secretaria de Educação de Aquiraz, responsáveis pela formação dos professores alfabetizadores, pelo tempo concedido nas entrevistas.

Aos colegas da turma de mestrado, pelo apoio, palavras de incentivo, amizade, pelas reflexões, críticas e sugestões recebidas.

Aos meus pais que apesar de todas as dificuldades por eles enfrentadas, sendo agricultores, sempre me incentivaram na jornada escolar, apontando esta como meio para melhorar de vida e ter efetivamente condições de viver de forma plena a dádiva dada por Deus, “a vida”. Gratidão aos meus amados pai e mãe.

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

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo avaliar o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE-ALFA) no Ciclo de Alfabetização da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Francisca da Silva Monteiro, no município de Aquiraz-CE. O Ciclo de Alfabetização corresponde aos três primeiros anos do Ensino Fundamental, um período crucial para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. Assim, pretendeu-se entender como profissionais envolvidos no contexto desta avaliação percebem o SPAECE-ALFA, em termos dos efeitos no Ciclo de Alfabetização. Para a realização da investigação foi empregada a perspectiva avaliativa da Metodologia do Marco Lógico (MML), apoiada por análise documental, revisão bibliográfica e levantamento de dados por meio de questionários e entrevistas semiestruturadas. Para a análise de dados, foi utilizado o método de Análise de Conteúdo, com etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados. Como resultados, foi estruturada a Árvore de Problemas, usando a Metodologia do Marco Lógico. Essa sistemática permitiu identificar que o SPAECE-Alfa, embora relevante, gera foco excessivo em resultados, redução curricular, sobrecarga docente, desconconsideração do contexto local, estigmatização de alunos e negligência às reais necessidades pedagógicas de uma turma e/ou contexto escolar. A partir desses resultados, uma Árvore de Objetivos foi estruturada, possibilitando sugerir ações de mitigação aos problemas inerentes à preparação e ao formato de aplicação do Sistema Permanente de Avaliação (SPAECE-ALFA), com a intenção de minimizar os impactos para as crianças do Ciclo de Alfabetização e comunidade escolar.

Palavras-chave: avaliação de políticas públicas; avaliação externa educacional; SPAECE-Alfa; metodologia do marco lógico.

ABSTRACT

This research aimed to evaluate the Permanent System for the Evaluation of Basic Education in Ceará (SPAECE-ALFA) in the Literacy Cycle of the Francisca da Silva Monteiro Municipal Elementary School (EMEF), in the city of Aquiraz-CE. The Literacy Cycle corresponds to the first three years of Elementary School, a crucial period for the development of reading and writing skills. Thus, the aim was to understand how professionals involved in the context of this evaluation perceive SPAECE-ALFA, in terms of its effects on the Literacy Cycle. To carry out the investigation, the evaluative perspective of the Logical Framework Methodology (MML) was used, supported by documentary analysis, bibliographic review and data collection through questionnaires and semi-structured interviews. For data analysis, the Content Analysis method was used, with stages of pre-analysis, exploration of the material and data treatment. As a result, the Problem Tree was structured, using the Logical Framework Methodology. This systematic approach allowed us to identify that SPAECE-Alfa, although relevant, generates an excessive focus on results, curricular reduction, teacher overload, disregard for the local context, stigmatization of students and neglect of the real pedagogical needs of a class and/or school context. Based on these results, an Objectives Tree was structured, making it possible to suggest actions to mitigate the problems inherent in the preparation and application format of the Permanent Assessment System (SPAECE-ALFA), with the intention of minimizing the impacts on children in the Literacy Cycle and the school community.

Keywords: public policy evaluation; external educational evaluation; SPAECE-Alfa; logical framework methodology.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Esquema descritivo da Metodologia do Marco Lógico.....	26
Figura 2 –	Árvore dos Problemas para a gerados pela implementação do SPAECE- Alfa em uma escola municipal de Aquiraz-CE.....	43
Figura 3 –	Árvore dos Objetivos para a mitigação dos efeitos negativos, problemas/desafios, do SPAECE-Alfa na escola em estudo.....	46

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	Resultados do SPAECE-Alfa para Aquiraz/CE.....	31
Quadro 2 –	Resultados do SPAECE-Alfa para a EMEF Francisca Monteiro da Silva.....	31
Quadro 3 –	Codificação ou Temas para a categoria “Fatores socioeconômicos e culturais ”.....	33
Quadro 4 –	Codificação ou Temas para a categoria “Gestão curricular e recursos pedagógicos ”.....	35
Quadro 5 –	Codificação ou Temas para a categoria “Formação docente e práticas pedagógicas”.....	37
Quadro 6 –	Codificação ou Temas para a categoria “Fatores relacionados à avaliação e práticas pedagógicas”.....	40
Quadro 7 –	Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Fatores socioeconômicos e familiares”.....	48
Quadro 8 –	Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Gestão curricular e recursos pedagógicos”.....	50
Quadro 9 –	Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Formação docente e práticas pedagógicas”.....	51
Quadro 10 –	Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Fatores relacionados à avaliação e práticas de ensino”.....	52

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
PAIC	Programa Alfabetização na Idade Certa
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PNA	Política Nacional de Alfabetização
PNAIC	Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa
RENALFA	Rede Nacional de Articulação de Gestão, Formação e Mobilização
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEFA	Sistema de Avaliação da Aprendizagem
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará
SPAECE - ALFA	Sistema Permanente de Avaliação da Educação do Ceará - Alfabetização

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
1.1	Contexto e justificativa.....	12
1.2	Objetivos e perguntas.....	15
1.3	Estrutura do trabalho.....	15
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	17
2.1	Políticas Brasileiras de Alfabetização.....	17
2.2	Políticas de Avaliação Externa Educacional.....	21
3	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	26
3.1	Perspectiva Avaliativa.....	26
3.2	Classificação e etapas da pesquisa.....	27
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	31
4.1	Informações da EMEF selecionada e índices do SPAECE-Alfa.....	31
4.2	Identificação e categorização de efeitos do SPAECE-Alfa no Ciclo da Alfabetização.....	32
4.3	Estruturação das Árvores de Problemas e Objetivos para o Caso.....	42
4.4	Proposição de ações para mitigação dos problemas e alcance dos objetivos....	48
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
	REFERÊNCIAS.....	57
	APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE).....	62
	APÊNDICE – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa (GESTOR/A).....	63
	APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa (ALFABETIZADORES/AS).....	65
	APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa (TÉCNICOS/AS EDUCACIONAIS).....	67
	APÊNDICE E – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (GESTOR/A).....	69
	APÊNDICE F – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (ALFABETIZADORES/AS).....	73
	APÊNDICE G – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (TÉCNICOS/AS EDUCACIONAIS).....	85

1. INTRODUÇÃO

1.1. Contexto e justificativa

A Política de Avaliação Externa é uma ferramenta utilizada por Estados e União com o objetivo de mensurar o que é ensinado e o que é aprendido nas escolas. Uma das Políticas de Avaliação Educacional Externa, implementadas, em 1992, nas escolas estaduais e municipais do Ceará é o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE), desenvolvido pelo Governo do Estado do Ceará em parceria com a Secretaria de Educação do Estado. O SPAECE ocorre nas turmas de 2º, 5º, 9º do Ensino Fundamental, e 3º ano do Ensino Médio (SEDUC-CE, 2025). Esse sistema tem por objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das Políticas Educacionais, possibilitando aos professores, dirigentes escolares e gestores um quadro da situação da Educação Básica da Rede Pública de ensino.

Para as crianças do Ciclo de Alfabetização, especificamente no 2º ano do Ensino Fundamental, foi criado o SPAECE-Alfa, em 2007, que consiste numa avaliação anual, externa e censitária, para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (SEDUC-CE, 2025), possibilitando construir um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno, o qual permite estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal, através da Provinha Brasil. O conjunto de informações coletadas no SPAECE-Alfa permite montar um quadro sobre os resultados da aprendizagem dos alunos, seus pontos fracos e fortes, e sobre as características dos professores e gestores das escolas municipais. Em se tratando de uma avaliação de característica longitudinal, possibilita ainda acompanhar o progresso de aprendizagem de cada aluno ao longo do tempo.

Durante o seu percurso, o SPAECE passou por várias alterações para seguir às matrizes de referências do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no âmbito federal, caracterizada como um instrumento que visa fiscalizar a qualidade do sistema educacional público e regulamentar políticas de educação para o melhoramento dos resultados dessas avaliações (FILHO; SOUSA; JÚNIOR, 2021). É importante ressaltar que, desde 2008, a SEDUC-CE tem parceria com o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAED), que pertence à Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Esta instituição vem sendo responsável pela elaboração das provas, aplicação, divulgação dos resultados e construção de boletins pedagógicos que são direcionados às escolas para apreciação dos dados e uso pedagógico dos resultados.

Acompanhado o contexto das mudanças no SPAECE, o SPAECE-Alfa, a partir do ano de 2023, implementou a aplicação de avaliações de Língua Portuguesa e Produção Textual, com o propósito de avaliar o nível de leitura e escrita em que se encontravam os estudantes do 2º ano do Ensino Fundamental. Em 2024, foi implementada, também, a avaliação de Matemática. Nessa edição, a avaliação foi composta de dezesseis questões abordando tipos de letras, leitura de imagem e palavras, espaçamento de palavras em frases e compreensão textual com abordagem dos tipos de gêneros textuais. Na avaliação de Matemática, foram avaliados critérios de leitura de números, sequência numérica, adições e subtrações simples, além da contagem mecânica. A estratégia de aplicação das provas envolve o envolvimento de aplicadores não vinculados com a instituição de ensino de aplicação, e são realizadas provas em diferentes versões.

Há uma matriz de descritores e habilidades que norteiam a elaboração das avaliações do SPACE-ALFA. Tais descritores e habilidades são desenvolvidas em sala de aula no decorrer do ano letivo, para que o aluno tenha condições de realizar a avaliação com autonomia. Considera-se a premissa de que os estudantes submetidos às avaliações possuem condições de comprovar que o processo de alfabetização e letramento foi consolidado ao final do 2º ano do Ensino Fundamental, demonstrando ter se apropriado das habilidades de leitura e escrita, requisitos básicos para considerar o processo de alfabetização e letramento consolidado. As Avaliações Externas, a exemplo do SPAECE-ALFA, são formas estabelecidas pelos Governos Federal, Estadual e Municipal, para prover indicadores sobre a efetividade das Políticas Públicas Educacionais, possuindo um caráter regulador e compensatório, tornando-se o principal instrumento de verificação do desempenho escolar (Florêncio; Fialho; Almeida, 2017).

Apesar das Avaliações Externas trazerem indicadores importantes para a definição das Políticas Públicas Educacionais, há diversas críticas ao seu modelo de funcionamento. Por exemplo, Freitas (2005), critica o caráter compensatório dessas avaliações, referindo que não deveriam ter a finalidade de premiar ou punir, mas orientar políticas e ações, bem como fomentar reflexão no interior das unidades. Nesse sentido, as escolas devem validar os resultados das Avaliações Externas e encontrar formas de melhorá-los por meio da autoavaliação institucional. Por outro lado, Oliveira (2018) refere que esses processos avaliativos conduzem a uma regulação mecanizada e periódica da realidade escolar, numa perspectiva mercantilista e pautada no capital. Além disso, conforme os autores Oliveira, Duarte e Clementino (2017) observam, essas Políticas Públicas Educacionais têm repercutido no exercício da autonomia dos/as gestores/as, que se veem cada vez mais limitados/as em suas

ações na Escola. Esses/as autores/as refletem que a diminuição da autonomia está vinculada à instauração de um maior controle burocrático, delegando às esferas políticas e normativas, a definição dos parâmetros de funcionamento dos sistemas, garantindo a regulação educacional (Lessard; Carpentier, 2016).

Diante do exposto, embora a Avaliação Externa, como é o caso da avaliação SPAECE-ALFA, seja um dos principais meios para prover indicadores sobre as Políticas Públicas Educacionais, orientadores de estratégias governamentais; também, como instrumento público, são ocasionadores de diversos efeitos, positivos e negativos, repercutindo na comunidade escolar, seja, por exemplo, na própria condução da gestão, implementação de práticas educacionais e na saúde dos docentes e discentes.

Perante a todo esse contexto que envolve as avaliações externas e as políticas públicas desenvolvidas a partir dos seus dados e resultados, a pesquisadora decidiu por essa temática porque tem uma relação intrínseca com os temas e ou assuntos norteadores da pesquisa, já que a mesma tem uma história com o processo de alfabetização, uma vez que por muito anos esteve nas turmas de ciclo de alfabetização, entre 1º, 2º e 3º ano do ensino fundamental, isso porque sua trajetória começou quando esta ainda era de menor. Pois é, apesar de sua pouca idade, sempre buscou oferecer aos seus alunos as melhores práticas pedagógicas, ouvindo suas necessidades e buscando dar apoio e condições para que todos tivessem as mesmas oportunidades de aprender mediante suas experiências, vivências, sentia-se muitas vezes angustiada e frustrada com processo que envolve as avaliações externas.

Com o passar dos anos a necessidade de se aperfeiçoar e melhorar sua práxis pedagógica foram tomando forma, até mesmo para que pudesse acompanhar o ritmo das mudanças e avanços tecnológicos. Esse anseio por buscar cada vez mais aprendizagens que favorecessem sua prática pedagógica e melhorasse seu desempenho em sala de aula foi fundamental para ingressar na Universidade para obter o curso de licenciatura em pedagogia, em seguida pós-graduação, cursos de formação continuada, até chegar no mestrado, uma oportunidade de estudar com mais profundidade temas que estão nas ramificações da educação básica e que impactam diretamente nas políticas públicas a serem tratadas para refinar o processo de ensino aprendizagem dos muitos educandos que fazem parte do nosso Brasil, um país cheio de diversidades culturais, mistura de raças, religiosidade, tradições, mas ainda muito carente de uma educação de qualidade.

1.2. Objetivos e perguntas

O objetivo dessa investigação é avaliar os efeitos da Avaliação Externa, especificamente o SPAECE-ALFA, na perspectiva de Técnicos Educacionais, Professores e Gestor, no Ciclo de Alfabetização, na Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Francisca da Silva Monteiro, no município de Aquiraz/CE. Entende-se que, apesar desse formato de Avaliação Externa ser implementado para monitorar e/ou acompanhar o processo de alfabetização na idade certa, gera diversos tipos de efeitos que conduzem Docentes, Técnicos Educacionais e Gestores da comunidade escolar a condições de pressão, para superar desafios enfrentados pelos alunos, em situações, muitas vezes, com recursos escassos e aspectos socioeconômicos precários desses estudantes. São objetivos específicos da investigação:

OE1) Identificação dos principais problemas, causas e efeitos, e estruturação da Árvore de Problemas gerados pela implementação do SPAECE-Alfa em uma escola municipal de Aquiraz-CE, considerando as perspectivas de Técnicos Educacionais, Docentes e Gestores, nesse contexto socioeconômico;

OE2) Definição da Árvore de Objetivos, com proposição de soluções para a mitigação dos problemas identificados no Estudo de Caso realizado.

Para a realização da investigação foi aplicada a perspectiva avaliativa de Políticas Públicas da Metodologia do Marco Lógico (MML). A Metodologia do Marco Lógico, é uma ferramenta para facilitar o processo de conceituação, planejamento, execução e avaliação de projetos (Ortegón; Pacheco; Prieto, 2005). A metodologia facilita o monitoramento da execução e a avaliação de impactos, ajudando a alinhar as ações governamentais às necessidades da população. Dessa forma, assegura que as políticas públicas sejam implementadas de maneira consistente, com base em evidências e resultados mensuráveis.

Tem-se como questão norteadora a ser respondida: Quais os efeitos do SPAECE-Alfa na Política Pública Educacional para o Ciclo de Alfabetização, com base no contexto da EMEF Francisca Monteiro da Silva, em Aquiraz-CE?

1.3. Estrutura do trabalho

A pesquisa está estruturada em quatro capítulos.

Capítulo 1. Na seção 1.1., é apresentado o contexto e a justificativa da pesquisa. Na seção 1.2, são descritos os objetivos geral, específicos e a pergunta a ser respondida pela investigação. Na seção 1.3., está a estrutura do trabalho.

Capítulo 2. Na seção 2.1, é abordada a trajetória das Políticas Brasileiras de Alfabetização. Na seção 2.2., são apresentados os conceitos de Avaliação Externa e as Políticas de Avaliação Externa Educacional.

Capítulo 3. Na seção 3.1, é descrita a perspectiva avaliativa baseada na Metodologia do Marco Lógico. Na seção 3.2, são descritas as etapas e classificação da pesquisa, assim como os instrumentos de coleta de dados para o Estudo de Caso.

Capítulo 4. Na seção 4.1, são apresentadas informações sobre a EMEF selecionada e índices do SPAECE-Alfa. Na seção 4.2, é feita a identificação e categorização dos efeitos do SPAECE-Alfa no Ciclo da Alfabetização, usando a Análise de Conteúdo. Na seção 4.3, são estruturadas as Árvore de Problemas e de Objetivos, conforme a Metodologia do Marco Lógico. Na seção 4.4., são propostas ações para a mitigação dos problemas e alcance dos objetivos propostos.

Capítulo 5. São apresentadas as considerações finais e sugeridas propostas de trabalhos.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Políticas Brasileiras de Alfabetização

Com base nas transformações políticas e nas exigências econômicas e culturais impulsionadas pelo processo de globalização, foi estabelecida uma agenda internacional para a educação, cuja origem remonta à Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em 1990, em Jomtien, na Tailândia. Nessa ocasião, 155 países, entre eles o Brasil, assinaram a Declaração Mundial sobre Educação para Todos – Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, na qual a leitura e a escrita são reconhecidas como competências fundamentais para todos os indivíduos.

Essa agenda global passou a influenciar diretamente a formulação das políticas educacionais brasileiras, inclusive no que tange ao processo de alfabetização. Tais diretrizes podem ser observadas em mudanças significativas na legislação nacional, como a ampliação do ensino fundamental para nove anos, por meio da Lei nº 11.274/2006, e a extensão da obrigatoriedade da educação básica para a faixa etária de 4 a 17 anos, conforme a Lei nº 12.796/2013. A partir dessas alterações legais, foram implementados diversos programas e iniciativas voltados à elevação da qualidade do ensino e à consolidação da alfabetização até os 8 anos de idade, correspondente ao término do 3º ano do ensino fundamental.

Destacam-se, aqui, as políticas criadas e implementadas com o objetivo de aprimorar o processo de alfabetização das crianças, que são: o Programa Brasil Alfabetizado (2003); o Pacto Nacional de Alfabetização na Idade Certa – PNAIC (2012); o Programa Mais Alfabetização (2018); e a Política Nacional de Alfabetização (2019).

O Programa Brasil Alfabetizado (PBA) foi instituído pelo Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003, pelo Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva e, posteriormente, substituído pelo Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007, também sancionado pelo mesmo Presidente. Em 2022, esse Decreto foi substituído pelo Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022, sancionado pelo Presidente da República Jair Messias Bolsonaro. Com a finalidade de erradicar o analfabetismo no país por meio de um regime de colaboração da União com os Estados, o Distrito Federal, os Municípios e organismos da sociedade civil. Como não fica claro quais ações seriam desenvolvidas dentro do Programa para a erradicação do analfabetismo e quais atividades seriam desenvolvidas, em 2007, esse Programa é melhor explanado pelo Decreto nº 6.093, que o reorganiza visando à universalização da alfabetização de jovens e

adultos de quinze anos ou mais. Esse programa tinha por objetivo universalizar a alfabetização entre jovens e adultos nos municípios com maiores indicadores de analfabetismo.

O Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC – 2012, instituído pela Portaria Mec nº 867, de 4 de julho de 2012, o PNAIC foi sancionado pela então Presidenta da República Dilma Rousseff e modificado, posteriormente, pela Portaria nº 826, de 7 de julho de 2017, sancionada pelo Presidente na época, Michel Temer. Na Portaria MEC nº 867, de 4 de julho de 2012, o Ministério da Educação e as secretarias estaduais, distrital e municipais de educação reafirmam e ampliam o compromisso previsto no Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007, de alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, ao final do 3º ano do ensino fundamental.

A Política Nacional de Alfabetização na Idade Certa - PNAIC, tinha como objetivo elevar os índices de alfabetização da população e aprofundar as práticas de letramento, trazendo uma mudança significativa na autonomia dos professores no ensino e no currículo escolar. Assim, o PNAIC defendia que: a inserção das crianças em situações desafiadoras e contextualizadas para o efetivo uso da linguagem escrita não pode prescindir da compreensão, por elas, dos princípios do sistema de escrita alfabética (SEA). Ao contrário, a autonomia na leitura e na escrita é tida como condição necessária à ampliação de suas práticas de letramento e ao aprofundamento de seus conhecimentos nas diversas áreas (Brasil, 2015, p. 24).

O PNAIC era uma política de formação de professores, com sugestões de atividades e ações pedagógicas, e reforçava que um dos objetivos do programa era contribuir com a autonomia do professor em sala, visto que cada turma possui suas singularidades. Diante do exposto, pode-se observar que o próprio caderno divulgado pelo MEC aponta que “a própria formação do PNAIC vivenciada em 2013/2014 foi um espaço, em muitos locais, de socialização e troca de experiências docentes” (Brasil, 2015, p.28), não sendo, pois, uma norma engessada, mas que valorizava o trabalho entre os professores e a articulação que ocorria com o coletivo, situação que enriquece o saber pedagógico.

O PNAIC se constituiu em uma ação inédita no país, com destaque para a participação efetiva das universidades públicas na gestão e execução dos processos de formação dos professores. Também produziu a valorização dos professores na medida em que realizou o pagamento de bolsas aos alfabetizadores que participaram dos processos de formação desenvolvidos. A política foi capaz de mobilizar os professores alfabetizadores de todo o país, em todos os Estados e no Distrito Federal, em um grande movimento de reflexão e busca de mudanças para as salas de aula.

Todas essas ações realizadas pelo PNAIC fortaleceram o processo de alfabetização, bem como a formação de professores envolvidos, numa caminhada que favorecia e aperfeiçoava a qualidade da alfabetização, os espaços escolares vivenciaram transformações significativas por meio desta política, em que se via o processo de aprendizagem acontecer de forma lúdica e prazerosa, isso fomentava a vontade dos profissionais em querer fazer mais e melhor.

Infelizmente com a mudança de governo, e a um quadro de crise política que se formou em 2016, o PNAIC foi descontinuado, com o argumento de que os números apontados pela Avaliação Nacional de Alfabetização (ANA) não eram favoráveis, o que levou o então governo Temer a descontinuar o PNAIC e anunciar a criação da Política Nacional de Alfabetização (PNA), que viria, em contrapartida, a antiga política adotada. A descontinuidade do programa nas escolas acaba por enfraquecer as ações que estavam sendo realizadas em prol de uma educação de qualidade, essas mudanças bruscas afetam os professores e consequentemente os estudantes, que acabam sendo prejudicados.

O Programa Mais Alfabetização foi criado pela Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018, como uma estratégia do Ministério da Educação, do governo Michel Temer, para fortalecer e apoiar as unidades escolares no processo de alfabetização dos estudantes regularmente matriculados no 1º e nos 2º anos do ensino fundamental. É importante lembrar que o governo Bolsonaro, que se iniciou em 2019, deu continuidade a este programa, criado no governo anterior, que produziu o esvaziamento do PNAIC em 2017 e sua substituição pelo Mais Alfabetização.

Elaborada no governo do presidente Jair Bolsonaro, em 2019, a Política Nacional de Alfabetização se propõe a elevar a qualidade da alfabetização e combater o analfabetismo em todo o território brasileiro. Esta política foi instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e visa implementar programas e ações voltadas à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional.

A Política Nacional de Alfabetização (PNA), foi instituída pelo Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019, e visa implementar programas e ações voltadas à promoção da alfabetização baseada em evidências científicas, com a finalidade de melhorar a qualidade da alfabetização no território nacional e de combater o analfabetismo absoluto e o analfabetismo funcional. Em seu art. 3º, o plano traz termos como consciência fonêmica, a adoção de políticas nacionais ou internacionais que tenham base científica e a necessidade de “assegurar o direito à alfabetização a fim de promover a cidadania e contribuir para o desenvolvimento social e

econômico do País” (BRASIL, 2019). Podemos perceber, pelo texto, que a relevância da alfabetização não está relacionada a construção de um ser humano questionador, que saiba ler, interpretar e indagar aquilo que lê, mas incentiva a concepção propositadamente que a alfabetização está somente a serviço da manutenção do mercado, numa sociedade extremamente capitalista e que enriquece cada dia mais.

As ações do PNA, foram disponibilizadas pelo governo federal numa página na qual encontramos a lei referida, artigo por artigo, sessões com manuais dos cursos do MEC, programas gratuitos, tais como o “Conta pra mim”, com orientações sobre a leitura em voz alta com crianças, ação denominada de “literacia familiar”, indicada para que a família desenvolva estratégias de leitura; o “Tempo de Aprender”, destinado a secretários, coordenadores e professores, que visa oferecer formação continuada de profissionais da alfabetização, apoio pedagógico gerencial para a alfabetização, aprimoramento das avaliações da alfabetização e valorização dos profissionais da alfabetização, garantindo premiações para profissionais que trabalham na área; e o curso “ABC – alfabetização baseada na ciência”, que engloba o Programa de Intercâmbio com a Universidade Aberta de Portugal (UAB), para Formação Continuada de Professores Alfabetizadores, que está ligada ao programa Tempo de Aprender. Os programas listados são online e continuam disponíveis na página do PNA.

Essa política de alfabetização não foi bem aceita pelos professores, pois muitos entenderam como um retrocesso ao processo e estratégias de alfabetização, uma vez que a alfabetização no PNA é idealizada como uma transferência de conhecimentos, como um conhecimento bancário, também teoria de Freire (1987), na qual os saberes são depositados dos que sabem (professores) para os que nada sabem (alunos). Revogada pelo decreto n.º 11.556 de 2023, pelo atual governo federal, o PNA deixou de ser plano base de alfabetização do Brasil em 12 de junho de 2023. Entretanto, apesar de revogada, políticas de manutenção da sociedade podem acabar voltando à ativa, a depender do governo atuante, reformuladas e camufladas de políticas sociais, com uma única finalidade: ajustar a sociedade a demandas do mercado.

Analisando as políticas do PNAIC e PNA, que são voltadas para as Avaliações Externas Educacionais, enquanto o Programa Nacional de Alfabetização na Idade Certa (PNAIC/ 2012-2015), tinha o intuito de aproximar os professores alfabetizadores, numa troca de saberes e construção de conhecimento coletivo, tinha como objetivo formar pessoas letradas e alfabetizadas, a fim de lhes garantir o progresso educacional e seu desenvolvimento crítico, social e político; por outro lado, o Plano Nacional de Alfabetização (PNA/2019-2023), embora defendesse a alfabetização com base científica, não apresentava a que base teórica se referia,

oferecendo cursos online para os professores em sua página da web, sem garantir uma formação presencial e coletiva para o desenvolvimento dos professores na área da alfabetização.

As políticas adotadas, de fato, corroboram ao processo de alfabetização das crianças que estão dentro do Ciclo de Alfabetização, apontando estratégias, estimulando troca de experiências, promovendo formações continuadas que atendem as necessidades dos profissionais e que reflete de forma efetiva no processo de aprendizagem dos estudantes. Entende-se que as políticas de alfabetização são necessárias e que estas são criadas e implementadas a partir de dados, e que estes são coletados por meio das Avaliações Externas Educacionais, às quais os estudantes são submetidos, com a intenção de monitorar o nível de efetividades das próprias políticas aplicadas. Na seção 2.2, uma explanação sobre as Políticas de Avaliações Externas Educacionais é realizada.

2.2. Políticas de Avaliação Externa Educacional

A Avaliação de Políticas Públicas e programas institucionais constitui uma prática sistemática voltada à análise crítica de intervenções governamentais, com o intuito de compreender seus efeitos sobre realidades sociais específicas. Trata-se de um processo intencional que busca oferecer subsídios aos formuladores de políticas, permitindo a compreensão da efetividade, alcance e limitações de ações implementadas, bem como das transformações provocadas.

Avaliar, nesse contexto, envolve não apenas a mensuração de resultados e impactos, mas também a identificação de potenciais, fragilidades e aspectos contextuais para a tomada de decisões estratégicas (Silva, 2013). No caso da Avaliação Externa, essa atividade é conduzida por profissionais ou equipes não pertencentes à estrutura organizacional responsável pela execução do programa, o que possibilita certa imparcialidade analítica e comparação entre diferentes experiências avaliativas. Entretanto, tal abordagem pode enfrentar o desafio de uma menor familiaridade com as especificidades locais da iniciativa avaliada, o que pode interferir na profundidade interpretativa dos resultados (Cohen; Franco, 1993).

No âmbito da Educação, Afonso (2014) refere que a Avaliação é complexa, constituindo um campo amplo e multifacetado, abrangendo diversas formas, como a avaliação de estudantes, de profissionais da educação (incluindo professores), das instituições escolares, dos sistemas ou subsistemas de ensino, além da análise de projetos, programas e das próprias políticas educacionais. Assim, a avaliação dos alunos representa apenas uma das muitas dimensões que compõem esse universo mais abrangente. Portanto, a Avaliação Externa

Educacional pode ser compreendida como um processo sistemático de análise do desempenho escolar, conduzido por agentes ou instituições que não integram diretamente o cotidiano das unidades avaliadas.

A primeira iniciativa brasileira de Avaliação Externa Educacional foi o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), desenvolvido no final dos anos 1980 e aplicado pela primeira vez em 1990, com o objetivo de proporcionar uma visão abrangente do sistema educacional brasileiro (Brasil, 2025). Especificamente nas séries iniciais, foi lançada no primeiro semestre de 2008, a Provinha Brasil, um instrumento de avaliação da alfabetização elaborado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), com o objetivo de possibilitar a realização de um diagnóstico do nível de alfabetização das crianças das redes públicas de ensino após um ano de escolaridade.

Com esta avaliação, o Ministério da Educação (MEC) tem o intuito de oferecer aos Gestores Públicos e aos Professores de suas redes, informações sobre o nível de alfabetização dos alunos, logo no começo do processo de aprendizagem, permitindo assim intervenções com vistas à correção de possíveis insuficiências apresentadas nas áreas de leitura e escrita.

No Estado do Ceará, foi idealizado o SPAECE-Alfa, em 2007, que surge em decorrência da reconhecida importância na alfabetização das crianças logo nos primeiros anos de escolaridade, expressa através do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC). O SPAECE-Alfa consiste numa avaliação anual, externa e censitária, para identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do Ensino Fundamental das escolas da Rede Pública (estaduais e municipais), possibilitando construir um indicador de qualidade sobre a habilidade em leitura de cada aluno, o qual permite estabelecer comparações com os resultados das avaliações realizadas pelos municípios e pelo Governo Federal, através da Provinha Brasil.

A Lei cearense nº 14.026/2007, que instituiu o Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), determinava a garantia das habilidades de leitura e escrita a todas as crianças de sete anos (CEARÁ, 2007). Essa determinação legal fez com que a segunda série do Ensino Fundamental fosse considerada o marco final para a alfabetização. Como consequência, a matriz do SPAECE-Alfa, mesmo aplicada em uma etapa intermediária, apresentou características de uma avaliação de caráter somativo (Ferreira Filho; Sousa; Pontes Júnior, 2021).

Como já mencionado anteriormente, o SPAECE-Alfa analisa as habilidades e o nível das crianças a partir de dois eixos (leitura e escrita). O eixo um consiste na análise de proficiência dos estudantes nessa etapa do ensino ao sistema de escrita alfabética, e no eixo dois

analisa a capacidade de leitura das crianças. Nesse sentido, os resultados da avaliação classificam os alunos, as escolas e as redes de ensino em patamares de aprendizado. Essa escala de proficiência é dividida nos seguintes níveis: não alfabetizados (pontuação até 75), alfabetização incompleta (de 75 a 100), intermediário (de 100 a 125), suficiente (de 125 a 150) e desejável (acima de 150) (Ferreira Filho; Sousa; Pontes Júnior, 2021).

Sabe-se que avaliação é um assunto mais frequentemente discutido nas esferas governamentais, rodas de conversas com teóricos e principalmente no chão da escola, por professores, coordenadores, diretores e comunidade escolar como um todo, pois mesmo com as dificuldades que se enfrenta no percurso do processo de ensino das crianças, sabe-se que é preciso ter um ponto de partida e para isso é necessário que se realize com os estudantes uma avaliação diagnóstica, e a partir desta traçar estratégias e planos que possam atender as demandas dos alunos relacionadas ao processo de alfabetização e de letramento.

Diferentemente do modelo de Avaliação Interna, em que a escola busca por meio de provas e testes diagnosticar em quais e ou conteúdos os estudantes precisam avançar, a Avaliação Externa visa examinar as habilidades e competências que se espera terem sido ensinadas em certo momento da escolarização. Com esse intuito foram criadas as políticas de avaliação externa, para assim poder averiguar de forma eficaz e efetiva a aprendizagem dos estudantes brasileiros em larga escala.

Bonamino e Souza (2012) identificam três gerações de Avaliação Externa Educacional no Brasil, cada uma com diferentes objetivos e impactos sobre o sistema educacional. A primeira geração tem caráter diagnóstico, voltada à análise da qualidade da educação sem consequências diretas para as escolas ou para o currículo, como ocorre com o SAEB. A segunda geração incorpora a divulgação pública dos resultados e a devolutiva às escolas, com efeitos simbólicos que visam incentivar a responsabilização da comunidade escolar — pais, professores e gestores — por meio da pressão social para a melhoria da Educação, sendo a Prova Brasil um exemplo.

Já a terceira geração está associada a políticas de responsabilização mais rígidas, ou *high stakes*, nas quais os resultados obtidos pelos alunos e pelas escolas geram consequências materiais, como sanções ou incentivos financeiros, conforme metas definidas previamente; nesse modelo se insere o SPAECE-Alfa, adotado no estado do Ceará como instrumento de indução à melhoria da qualidade educacional.

Ao analisarem os modelos de Avaliação Externa Educacional em larga escala, Bonamino e Souza (2012) destacam três gerações distintas, cuja aplicação permite compreender os efeitos dessas práticas no cotidiano escolar. Observa-se, nesse contexto, que em muitos casos

os professores alfabetizadores acabam direcionando seus esforços para o preparo dos estudantes com foco específico na realização das avaliações, mesmo quando estas não produzem efeitos concretos no processo pedagógico dos alunos, como ocorre nas avaliações diagnósticas de caráter federal.

Tais instrumentos servem à produção de dados estatísticos, mas não resultam em intervenções curriculares imediatas. Em contrapartida, nas aplicações da Prova Brasil, a preocupação dos docentes ultrapassa o cumprimento técnico da avaliação, envolvendo um movimento de diálogo com as famílias e com a comunidade escolar. Nessa etapa, há um esforço coletivo para tornar visível o processo de alfabetização, mobilizando os responsáveis a assumirem responsabilidade pelo desenvolvimento das crianças. O foco, nesse caso, recai sobre a identificação do progresso dos estudantes quanto às habilidades e competências esperadas para o Ciclo de Alfabetização, que se encerra ao final do 3º ano do Ensino Fundamental. A responsabilização, portanto, é partilhada entre escola, famílias e comunidade, ainda que as avaliações tenham como efeito esperado a indução de melhorias via pressão externa.

Por fim, Bonamino e Souza (2012) abordam que a política avaliativa de terceira geração é caracterizada por mecanismos de responsabilização vinculados a incentivos e sanções. Esse modelo estabelece uma relação direta entre os resultados obtidos pelos estudantes nas avaliações em larga escala — especialmente nos anos iniciais e finais do ensino fundamental — e a concessão de recompensas a professores, equipes escolares e gestores municipais.

Tais recompensas dependem do alcance de níveis de proficiência compatíveis com os padrões de qualidade definidos pelas diretrizes da avaliação educacional do estado. No caso do município de Aquiraz, desde a adoção dessa política em 2009, nenhuma escola foi contemplada com o reconhecimento denominado “Escola Nota 10”. Embora as turmas do 2º ano, inseridas no Ciclo de Alfabetização, tenham alcançado resultados satisfatórios, as metas de desempenho exigidas para o 5º ano do ensino fundamental não foram atingidas. Isso impossibilitou a premiação, uma vez que a política pressupõe a obtenção de resultados consistentes em diferentes etapas do ensino para validar o desempenho da unidade escolar como um todo.

Segundo Freitas (2005), as Avaliações Externas em Educação não devem assumir um caráter punitivo ou meritocrático, mas sim servir como instrumentos orientadores para a formulação de Políticas Públicas e para a construção de práticas pedagógicas mais reflexivas no interior das instituições escolares. Cabe às escolas interpretar criticamente os dados oriundos dessas avaliações e utilizá-los como ponto de partida para processos de autoavaliação

institucional que promovam melhorias. Nesse sentido, Afonso (2014) alerta para o risco de tais políticas serem conduzidas por orientações ideológicas que valorizam apenas determinados conteúdos curriculares, limitando a compreensão do processo educativo a parâmetros restritos. Para o autor, os resultados das Avaliações Externas Educacionais não apenas influenciam o julgamento sobre o desempenho discente, mas também passam a condicionar, de forma autoritária, os critérios de avaliação de professores, escolas, sistemas de ensino e até mesmo das políticas educacionais, reduzindo a complexidade da aprendizagem a indicadores normativos e operacionais.

Diante do exposto, acerca dos mecanismos de avaliação, pode se dizer que embora existam conflitos e discussões em torno das Políticas de Avaliação Educacional Externa, também é preciso reconhecer que estas avaliações são necessárias para a criação de programas e de políticas públicas que buscam melhorar o sistema de ensino no país.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

3.1. Perspectiva Avaliativa

O trabalho utiliza a Metodologia do Marco Lógico (MML) ou *Logical Framework Approach* (LFA) como estratégia para avaliação da Política Pública de Avaliação Externa Educacional SPAECE-Alfa. A Metodologia do Marco Lógico (MML) constitui uma abordagem sistemática de planejamento, monitoramento e avaliação de programas e políticas públicas. Seu principal objetivo é fornecer uma estrutura lógica que organize os elementos essenciais de uma intervenção — problemas, objetivos, indicadores, resultados esperados e riscos — de forma interligada e coerente (Gasper, 2000). Foi desenvolvido na década de 60, para apoiar a gestão de projetos que envolviam cooperação internacional, pela *United States Agency for International Development* (USAID), sendo aprimorada pela Agência Alemã de Cooperação Internacional (GTZ) (Pfeiffer, 2000).

Na Metodologia do Marco Lógico, representada pela Figura 1, é estruturada uma cadeia causal das Políticas Públicas, contendo relações de causa e efeito, a partir da identificação de problemas captados com sujeitos, coletivos e/ou instituições que podem ou são impactadas, direta ou indiretamente, uma determinada intervenção, seja em termos de ganhos, perdas ou influências no contexto onde atuam, constitui uma etapa essencial no delineamento e na organização estratégica de qualquer ação. Tal processo, conhecido como análise de envolvidos, ou análise de partes interessadas, permite compreender o cenário no qual a política ou programa está ou será implementado. Essa análise possibilita mapear aspectos críticos, tais como efeitos, desafios e problemas, propiciando a elaboração de estratégias, alternativas, mais aderentes às particularidades do contexto e aspectos institucionais e sociais intrínsecos do ambiente, para o projeto de uma situação futura melhorada (FJP, 2021).

Figura 1 – Esquema descritivo da Metodologia do Marco Lógico



Fonte: FJP (2021).

De acordo com o Guia Prático da Metodologia do Marco Lógico (FJP, 2021), uma etapa crucial é a construção da Árvore de Problemas, que estabelece visualmente o encadeamento de problemas relacionados à Política, numa relação de causas e efeitos. Nessa metodologia, as causas são retratadas como as raízes da árvore, o problema como o tronco, e as consequências como a copa, facilitando a compreensão das interações e a estruturação de soluções apropriadas. Posteriormente, para cada situação-problema são definidos objetivos focando a mitigação dos problemas.

Nesse sentido, pode-se estruturar uma Árvore de Objetivos, partindo da Árvore de Problemas, na qual se projeta a situação futura desejada, orientadas à melhoria da política, considerando as demandas e percepções obtidas no campo empírico. Dessa forma, o problema central é reconfigurado como o objetivo principal; as causas são interpretadas como os meios ou estratégias que conduzem ao objetivo; enquanto as consequências se tornam os resultados ou os efeitos esperados da intervenção (Ortegón; Pacheco; Prieto, 2005).

A presente investigação, considerando a perspectiva avaliativa delineada, pode ser classificada como: avaliação *ex post*, pois é realizada em concomitância a política implementada, durante a sua vigência e aplicação (Cohen; Franco, 1993); avaliação compreensiva, já que almeja compreender o fatores que colaboram para os resultados identificados, assim como as relações entre os diferentes agentes impactados, e variáveis que atuam para a ocorrência dos efeitos observados (Silva, 2013); avaliação inferencial, pois visa entender e estabelecer relações de causa e efeito entre ações realizadas e efeitos observados (Silva, 2013); avaliação orientada pelas necessidades fundamentais, pois consiste em avaliar até que ponto os efeitos da política em análise atendem às necessidades reais dos indivíduos envolvidos (Martin, 1989 *apud* Silva, 2013).

Uma descrição das etapas da pesquisa, indicando métodos e abordagens empreendidos, está detalhada na seção 3.2.

3.2. Classificação e etapas da pesquisa

A presente investigação adotou uma abordagem qualitativa, estruturando-se por meio da aplicação de estratégias e procedimentos metodológicos específicos a cada etapa do processo de pesquisa. A abordagem qualitativa foi escolhida por permitir um aprofundamento da compreensão de um grupo social, ou de uma organização (Silva; Menezes, 2000), estando interessada nas perspectivas dos participantes, em suas práticas do dia a dia e em seu conhecimento cotidiano relativo à questão em estudo (Flick, 2009). De acordo com essa

abordagem, um fenômeno é melhor entendido no cenário em que acontece e do qual o pesquisador faz parte, precisando ser explorado numa perspectiva constituída. Para isso, o observador vai a campo em busca de compreender o caso em estudo a partir do ponto de vista das pessoas nele envolvidas, considerando experiências vividas, comportamentos, emoções, sentimentos, tendo como parte essencial da análise a interpretação (Strauss; Corbin, 1998).

O percurso investigativo foi organizado em cinco fases principais. Inicialmente, realizou-se uma revisão bibliográfica com o objetivo de fundamentar teoricamente o estudo, na primeira fase. Em seguida, procedeu-se à elaboração de um protocolo de Estudo de Caso, com base na aplicação da Metodologia do Marco Lógico como referencial orientador. Na terceira fase, foi realizada a implementação do Estudo de Caso em campo, e os dados obtidos foram organizados e analisados por meio de categorias previamente definidas, na quarta fase. Por fim, na quinta fase, foram apresentadas propostas de aprimoramento relacionadas ao objeto investigado, bem como sugestões para futuras pesquisas na área.

Na primeira fase 1, foram realizadas revisões na literatura sobre os grandes temas que envolvem o trabalho. A primeira revisão foi sobre o tema Política Brasileira de Alfabetização, com o propósito de apresentar a perspectiva nacional sobre alfabetização, os programas e desdobramentos políticos. A segunda revisão, foi sobre o tema Política de Avaliação Externa Educacional, cujo objetivo foi situar conceitualmente os princípios e limites desse tipo de avaliação, além de apresentar uma breve trajetória dessas políticas no âmbito nacional e estadual, possibilitando um embasamento para a compreensão dos efeitos que essas políticas podem produzir no cotidiano escolar, especialmente quando os resultados são utilizados como critério de comparação ou distribuição de incentivos.

Por fim, foi realizada uma terceira revisão, do tipo exploratória, para a identificação de problemas, desafios e/ou efeitos da Política de Avaliação Externa Educacional alvo desta investigação, o SPAECE-Alfa, na comunidade escolar, a partir de Estudos de Caso e/ou estudos teórico-analíticos disponíveis na plataforma de artigos Google Scholar e Scielo. As revisões bibliográficas proporcionaram fundamentação teórica para embasamento, reflexão e criticidade quanto aos temas relacionados à investigação, uma premissa desta etapa, conforme de Gil (1991).

Na segunda fase, foi definido o recorte do Estudo de Caso, com a definição da Escola, pessoas a serem entrevistadas e questionários. Foi definida uma Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Francisca da Silva Monteiro, da cidade de Aquiraz/CE, que atende do 1º ao 3º ano do Ciclo de Alfabetização, por proximidade da pesquisadora e facilidade para a aplicação das entrevistas em profundidade, usando amostragem bola de neve

(*snowballing sampling*) (Martins; Theóphilo, 2009). A utilização da amostragem do tipo bola de neve justifica-se neste estudo pela natureza qualitativa e exploratória da investigação, que busca compreender as percepções de sujeitos diretamente envolvidos no cotidiano escolar impactado pelas práticas avaliativas do SPAECE-Alfa.

Trata-se de uma estratégia metodológica útil quando o acesso inicial a participantes-chave é limitado e a obtenção de informações requer confiança e vínculo, considerando que as percepções sobre os efeitos da avaliação externa nem sempre são formalizadas ou institucionalizadas. Foram selecionados para entrevista o Gestor que atende ao Ciclo de Alfabetização (1 profissional), os Professores Alfabetizadores (3 profissionais), e os Técnicos Educacionais da Secretaria Municipal de Educação (SME) do município (3 profissionais), responsáveis pela formação de professores do Ciclo de Alfabetização. Para a entrevista, foram definidos questionários semiestruturados, propiciando uma liberdade para o pesquisador e para o entrevistado, permitindo coletar informações em profundidade conforme o direcionamento da entrevista (Minayo, 2010) e o grau de confiança entre os envolvidos.

Na terceira fase, foi realizado o Estudo de Caso propriamente. Entende-se Estudo de Caso como uma investigação empírica que investiga o fenômeno no seu contexto real (Yin, 2005), obtendo registros de um caso, com o propósito de analisar criticamente a situação, e gerar dados para a tomada de decisões ou proposições de ações e melhorias (Chizzotti, 2006). O Estudo de Caso foi implementado pela aplicação dos questionários e observações. As entrevistas com os profissionais da instituição, Gestor e Professores, foram gravadas e, depois, transcritas. Tiveram uma duração média de 15 a 20 minutos. Já os questionários propostos aos Técnicos Educacionais, foram implementados utilizando o *Google Forms* e enviados aos profissionais selecionados na segunda fase.

Inicialmente, foi aplicado um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), Apêndice A, seguido das perguntas, ligeiramente distintas para cada grupo de profissionais, conforme mostram os Apêndices B, C e D. Além das informações coletadas pelos questionários, foi utilizada a abordagem pesquisador-participante (TRIPP, 1997), já que a pesquisadora faz parte do quadro de docentes responsável pelo Ciclo de Alfabetização, permitindo uma aproximação crítica e colaborativa entre o pesquisador e os sujeitos que vivenciam, cotidianamente, os efeitos das Políticas de Avaliação Externa Educacionais no contexto escolar, especialmente o SPAECE-Alfa.

Adicionalmente, as coletas foram complementadas por pesquisa documental. Dentre os documentos analisados, pode-se citar relatórios do SPAECE-Alfa e livros com informações sobre esse tipo de avaliação. Os questionários, as observações e a pesquisa

documental foram realizados de modo a prover informações úteis, como entrada, para análise usando a perspectiva da Metodologia do Marco Lógico.

Na quarta fase, os dados obtidos foram analisados, estruturados e categorizados utilizando a abordagem de Análise de Conteúdo de Bardin (2011). Essa abordagem permitiu a identificação de padrões nas respostas para a formulação de categorias temáticas de efeitos percebidos pelo Gestor, Professores e Técnicos Educacionais quanto à Política de Avaliação Externa Educacional SPAECE-Alfa. Assim, a partir das respostas dos participantes, conforme podem ser conferidas nos Apêndices E, F, G, dados qualitativos brutos, foi possível organizar os dados em informações interpretáveis à luz dos objetivos da pesquisa.

Os resultados obtidos por meio da Análise de Conteúdo, ao organizarem de forma sistemática e interpretativa os discursos dos sujeitos envolvidos, ofereceram subsídios, *inputs*, para a estruturação dos procedimentos requisitados pela Metodologia do Marco Lógico (MML), e elaboração da árvore de problemas gerados pelo SPAECE-Alfa, base para a análise dos seus efeitos.

4. RESULTADOS E DISCUSSÕES

4.1. Informações da EMEF selecionada e índices do SPAECE-Alfa

A Escola selecionada para o Estudo de Caso é a Escola Municipal de Ensino Fundamental Francisca Monteiro da Silva do município de Aquiraz, no estado do Ceará. Aquiraz é uma cidade com, aproximadamente, 80.645 habitantes e uma densidade demográfica de 167,93 habitantes por km². Seu Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) é de 0,641. Segundo dados de 2017, Aquiraz figura na quarta colocação do Índice de Desenvolvimento Municipal (IDM) do Ceará, apresentando um valor de 56,25. Esse resultado posiciona o município na Classe 1, categoria que abrange as localidades com os mais altos níveis de desenvolvimento no estado.

Relativamente ao SPAECE-Alfa, Aquiraz tem apresentado resultados 100% desejáveis, nas últimas cinco edições do programa de Avaliação Externa Educacional. Assim, vem desempenhando um bom papel no atendimento aos requisitos exigidos para a obtenção de notas favoráveis pelos alunos matriculados. No Quadro 1, são apresentados esses resultados considerando as edições do SPAECE-Alfa de 2017 a 2023.

Quadro 1 - Resultados do SPAECE-Alfa para Aquiraz/CE

RESULTADOS DA AVALIAÇÃO SPAECE ALFA DE 2017 A 2023 MUNICÍPIO DE AQUIRAZ									
Município	Edição	Proficiência Média	Desvio Padrão	Indicação do Padrão de Desempenho	Não Alfabetizado	Alfabetização Incompleta	Intermediário	Suficiente	Desejável
AQUIRAZ	2017	245,0	38,4	Desejável	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
AQUIRAZ	2018	211,9	35,5	Desejável	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
AQUIRAZ	2019	177,0	24,4	Desejável	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
AQUIRAZ	2022	206,9	18,5	Desejável	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0
AQUIRAZ	2023	255,1	31,3	Desejável	0,0	0,0	0,0	0,0	100,0

Fonte: SEDUC (2025)

A Escola Francisca Monteiro da Silva, foco desta investigação, em igual período, obteve as notas apresentadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Resultados do SPAECE-Alfa para a EMEF Francisca Monteiro da Silva

Município	Código da Escola	Escola	Edição	Proficiência Média	Desvio Padrão	Indicação do Padrão de Desempenho	Não Alfabetizado	Alfabetização Incompleta	Intermediário	Suficiente	Desejável
AQUIRAZ	23061049		2017	142,9	34,0	Suficiente	0,0	4,5	36,4	27,3	31,8
AQUIRAZ	23061049		2018	159,2	39,3	Desejável	0,0	2,9	17,6	26,5	52,9
AQUIRAZ	23061049		2019	206,7	43,9	Desejável	0,0	0,0	0,0	9,1	90,9
AQUIRAZ	23061049		2022 - DIAGNÓSTICO	164	-	Desejável	3	0	15	18	64
AQUIRAZ	23061049		2022	166	46,1	Desejável	0	7	15	20	59
AQUIRAZ	23061049		2023	231	42,4	Desejável	0	0	0	0	100

Fonte: SEDUC (2025)

O desfecho mais significativo foi o resultado de 2023, onde 100% dos alunos alcançaram o padrão “Desejável”. Isso indica que a escola além de superar os níveis de “Não Alfabetizado” e “Alfabetização Incompleta”, pois foram zerados, também avançou todos os estudantes para acima dos patamares “Intermediário” e “Suficiente”. Os dados de 2022 sugerem um impacto do período da pandemia. O diagnóstico de 2022 mostrou uma queda na proficiência para 164 e o reaparecimento de 3% de alunos no nível “Não Alfabetizado”, algo que não ocorria desde antes de 2017.

No entanto, a escola demonstrou capacidade de recuperação, pois já na avaliação final de 2022 conseguiu zerar novamente o índice de “Não Alfabetizado” e, em 2023, atingiu o resultado máximo. Mesmo antes do resultado ideal de 2023, a escola já demonstrava um alto padrão. Em 2019, 90,9% dos alunos já estavam no nível “Desejável”, e 100% dos estudantes estavam, no mínimo, no padrão “Suficiente”. Isso indica que a alfabetização, a partir desses dados, é um pilar consolidado na instituição.

4.2. Identificação e categorização de efeitos do SPAECE-Alfa no Ciclo da Alfabetização

Considerando a consolidação da alfabetização na instituição, uma investigação em profundidade foi realizada com a intenção de compreender os efeitos do SPAECE-Alfa no Ciclo de Alfabetização. Os dados foram coletados usando os questionários semiestruturados, examinados e categorizados. A abordagem metodológica baseou-se na decomposição do conteúdo textual em categorias temáticas, estruturadas a partir de recorrências. O processo de categorização seguiu os procedimentos sistematizados por Bardin (2011), iniciando-se pela seleção dos trechos representativos efeitos/problemas no conteúdo das respostas aos questionários. Em seguida, foi realizada a fase de codificação, centrada na identificação da frequência e da relevância de expressões recorrentes, que, associadas aos resultados obtidos, forneceram subsídios para a constituição das categorias analíticas.

A codificação das entrevistas transcritas permitiu a identificação dos principais efeitos ocasionados pela Política de Avaliação Externa Educacional, no contexto do Ciclo de Alfabetização, do SPAECE-Alfa. Cada categoria agregou os fragmentos recortados das “falas” obtidas nas entrevistas e questionários aplicados. Foram definidas quatro categorias: (1) Fatores socioeconômico e familiares; (2) Gestão curricular e recursos pedagógicos; (3) Formação docente e práticas pedagógicas; e, (4) Fatores relacionados à avaliação e práticas de ensino. No Quadro 3, apresenta-se a primeira categoria estruturada pela codificação das informações coletadas.

Quadro 3 - Codificação ou Temas para a categoria “Fatores socioeconômicos e culturais”

Categoria	Codificação ou temas
Fatores socioeconômicos e familiares	Manutenção de lacunas na aprendizagem.
	Baixo envolvimento e compreensão acerca da relevância da avaliação.
	Baixo engajamento familiar no processo de avaliação.
	Baixo acompanhamento e apoio familiar.
	Famílias sem escolaridade.
	Vulnerabilidade e situação socioeconômica e cultural das famílias.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Na categoria “Fatores socioeconômicos e familiares”, observa-se que avaliação do SPAECE-Alfa, promove lacunas no processo de alfabetização das crianças e que estas não apresentam as habilidades e competências essenciais para consolidar o processo de aprendizagem, tanto que muitos destes alunos chegam a etapa seguinte de ensino com defasagens na aprendizagem e consequentemente com o processo de alfabetização incompleta.

Apesar dos apontamentos destes problemas, há trechos das entrevistas que ressaltam a relevância da avaliação no sentido de promover para a escola um diagnóstico que mostre a situação de alfabetização e letramento em que se encontram os discentes, isso permite que a instituição repense suas ações e estratégias com intuito de promover nos alunos o desenvolvimento de uma educação de forma integral. Também, fica evidente nos relatos a importância do acompanhamento familiar para que as crianças consigam ter êxito no processo avaliativo. No entanto, tal acompanhamento fica aquém, especialmente, por questões familiares externas à instituição. Conforme mostram os trechos:

TÉCNICA EDUCACIONAL SME 1: Para alunos no Ciclo de Alfabetização, é crucial que as dificuldades sejam diagnosticadas precocemente, o que permite que a escola tome ações corretivas de forma mais eficiente e pontual, como reforços pedagógicos ou intervenções individualizadas.

PROFESSORA 1: Essa falta, assim, de apoio dos pais. Essa questão, assim, de não incentivar o aluno a buscar, sabe? É como se fosse, assim, até essa vontade mesmo de aprender. Eles não têm essa preocupação, esse incentivo da própria família. Então, acredito no caso que, por exemplo, essas questões estão relacionadas à questão socioeconômica e cultural.

Compreende-se ainda que é fundamental ligar a escola com a realidade social, a cultura e as expressões culturais locais, que estas devem ser integradas como objeto de estudo das disciplinas em que sejam absorvidas. Isso pode acontecer por intermédio das práticas entre realidade social e a teoria da organização, através de oficinas, visitas aos diferentes espaços sociais, organização dos estudantes em grupos variados, nos quais desfrutem de tempo para a aprendizagem, com apoio da solidariedade do grupo (FREITAS, 2010).

Nesse sentido, é preciso reforçar que o papel da avaliação é apontar os caminhos que se deve seguir para proporcionar a partir dos resultados obtidos a qualidade no aprendizado do aluno, oportunizando as atividades em que o educando possa mostrar suas potencialidades dentro e fora da sala de aula. Faz-se necessário ressaltar que a avaliação, é uma importante ferramenta para o processo educacional, pois propicia informações, apoia e sinaliza o caminho a ser explorado, desenhando as particularidades de ensino que tem sido construído.

Compreende-se que o objetivo da Avaliação Externa é realizar um diagnóstico dos sistemas de ensino e das escolas para que possam refletir em práticas e em metodologias de competências da educação, com a intenção de “auxiliar os governantes nas decisões e no direcionamento de recursos técnicos e financeiros” (SOUZA, 2013, p. 65). Essa compreensão está fundamentada na Constituição Federal (1988), que determina o direito à Educação com o direito à formação humana e, no art. 2º, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9394/96, que reafirma esse direito e o define como desenvolvimento humano pleno.

No entanto, percebe-se por meio de alguns relatos durante as entrevistas e questionários que o papel da Avaliação Externa Educacional, ainda, está muito distante do que realmente deve ser, pois apesar de ser diagnóstica, tem sua função muito voltada para a questão do desempenho escolar dos educandos, uma vez que seu foco é dizer como os alunos avaliados estão numericamente em suas performances de leitura e escrita, descartando todas as aprendizagens que envolvem o processo de alfabetização.

Freitas (2007), explica que ensinar aos alunos de famílias em situação de pobreza, requer procedimentos e ações pedagógicas que acabam sendo mais caras, por serem individualizadas e ou particulares, como: uma quantidade de alunos menor por turma, isso levaria a construção de mais escolas e conseqüentemente a mais investimentos. Isso porque o que esses estudantes detêm de conhecimento são justamente aqueles que a escola desvaloriza. E, consoante Bourdieu (2004), a extensão cultural do estudante estabelece-se um tipo de capital que induz o êxito escolar, sendo preciso refletir as desigualdades socioeconômicas e culturais na elucidação das distinções de desempenho dos estudantes. O Quadro 4 exibe a segunda categoria emergida a partir da codificação dos dados apurados.

Quadro 4 - Codificação ou Temas para a categoria “Gestão curricular e recursos pedagógicos”

Categoria 2	
Gestão curricular e recursos pedagógicos	As ações são pontuais e não efetivas na formação dos alunos no ciclo de alfabetização.
	Tempo para desenvolver os conteúdos e tecnologia insuficientes.
	Faltam mais atividades de leitura e escrita.
	Falta materiais didáticos para executar o planejamento.
	Currículo sobrecarregado.

Fonte: Dados da pesquisa (2025)

Mediante o Quadro 2, da segunda categoria, constata-se os diversos desafios que os professores e a escola têm que enfrentar durante o decorrer do ano para dar conta de uma avaliação que vai mensurar a aprendizagem dos educandos sem muitas vezes levar em consideração a diversidade de fatores internos e externos que contribuem de forma positiva e ou negativa para a realização da avaliação. Isso fica evidente em falas da Gestora e professores da escola:

GESTORA: ...porque se a gente tivesse mais recursos, né? Facilitaria o nosso trabalho. É um apoio extra. Se a criança tivesse um computador, um tablet, tivesse outro tipo de acesso, né? Aí seria melhor ainda para a gente trabalhar. E a gente só tem o quê? Os simulados, a gente só tem.

Nesse fragmento, observa-se como a Gestora se sente e como ela expõe a necessidade e o desejo por recursos mais atrativos que poderiam tornar o processo de aprendizagem mais lúdico, prazeroso e significativo. Em consonância com o registro dela, tem-se as observações da Professora 1.

PROFESSORA 1: Eu acho que, talvez, como é que eu posso explicar? De falta de acesso, de determinadas situações, realmente, assim, que... Falta de acesso mesmo, assim, a esse mundo imaginário, esse mundo de descobertas.

Verifica-se pelas ponderações da Professora 1 e da Gestora, com notoriedade, a carência de recursos materiais didáticos para complementar e intensificar as práticas pedagógicas, porque identifica-se nesse pensamento a questão de recursos didáticos, como fator

importante para o processo de aprendizagem e desenvolvimento do discente, uma vez que só se pode contar com os poucos recursos materiais disponíveis na instituição. Ademais, acrescenta-se a essa falta de recursos, o currículo que acaba sendo sobrecarregado, uma vez que o tempo para desenvolver as boas práticas pedagógicas são insuficientes, limitando os conteúdos às necessidades do processo avaliativo.

Em conformidade com os relatos e reflexões dos pares, quando se ignoram as demandas próprias das instituições e dos personagens implicados, os efeitos nem sempre vão representar as realidades das escolas e o desenho que detêm de se, na busca por proporcionar uma educação plena aos seus discentes. Deste modo, o que pode vir acontecer é que os resultados obtidos por meio deste modelo de avaliação será incompatível com os desfechos dos professores. Eles que conhecem seus alunos, que sabem da capacidade de cada um, na sua individualidade, que os conduzem no cotidiano escolar, acaba por ser submetido à uma classificação concebida por um sistema recheado de lacunas que está mais preocupado com o desempenho do estudante do que com sua aprendizagem. Na perspectiva de Ball (2004, p. 1117), na intensificação do trabalho: “As interações humanas envolvidas no ensino e na aprendizagem são apagadas. A prática do ensino é reelaborada e reduzida a seguir regras geradas de modo exógeno e a atingir metas.”

Para confirmar o discurso de que a avaliação deve auxiliar no processo de reorientar a prática pedagógica, ou seja, assim como Luckesi (1995) propõe, “verificar as falhas, compreender as causas e propor soluções, para mudar a situação que dificulta o êxito da ação educativa”. De modo que a forma de avaliar seja voltada para o todo, visualizando as mudanças que são geradas pelos comportamentos dos alunos na caminhada escolar, pois se avalia para concretizar o desenvolvimento da educação de forma plena e integral.

Não se pode pensar que o aluno esteja completo ao final de cada bimestre ou ano letivo, uma vez que este, como ser humano está em constante processo de construção e formação de sua escolarização. Em vista disso, a avaliação deve ser concebida como prática contínua e não apenas do final de cada bimestre e ou ano letivo. Avaliar é uma ação severa que faz parte do acompanhamento pedagógico da aprendizagem, Luckesi, (2005), vem dizer que “É ela que permite tomar conhecimento do que se aprendeu e do que não se aprendeu e reorientar o educando para que supere suas dificuldades, na medida em que o que importa é aprender”.

Na terceira categoria, após ser realizada a pré-análise, observa-se com certa notoriedade a presença de crianças com dificuldades na leitura e na escrita, nessa categoria e de acordo com os relatos dos docentes visualiza-se as adversidades enfrentadas pelos implicados

no processo de ensino, para conseguir que os alunos estejam preparados para a realização da avaliação do SPAECE-Alfa.

O Quadro 5, apresenta a terceira categoria, como sendo uma das mais relevantes mediante os relatos durante as entrevistas, uma vez que esta, está diretamente ligada aos resultados das avaliações, pois trata-se das crianças que se encontram não alfabetizadas, neste caso são crianças não leitoras, o implica em dizer que são crianças que não conhecem nem as letras do alfabeto, e que apresentam escrita pré-silábica, ou seja, escrevem palavras de forma aleatória, não fazem ainda relação fonológica entre a fala e a escrita. Durante as entrevistas ficou clara a angústia dos professores, suas dificuldades e limitações para buscar solucionar estes problemas, que muitas vezes tem relação com outros fatores que estão para além das atribuições docentes.

Quadro 5 - Codificação ou Temas para a categoria “Formação docente e práticas pedagógicas”

Categoria 3	
Formação docente e práticas pedagógicas	Dificuldades de alunos na aprendizagem.
	Necessidade de reforço com atividades específicas para atender as dificuldades das crianças.
	Limitações no atendimento dos alunos por nível de aprendizagem.
	Falta de formação e adaptações das práticas pedagógicas visando as especificidades dos alunos.
	Baixa formação continuada e apoio pedagógico aos docentes.

Fonte: dados da pesquisa (2025)

Em conformidade com as narrações dos atores envolvidos, a resolução dos problemas apresentados nesta categoria inclui melhorias nas formações continuadas ministradas pelos técnicos da SME, haja vista, o fato dos mesmos terem acesso aos resultados das avaliações, daí a necessidade de ofertar formações com as adaptações necessárias para que os professores tenham suporte pedagógico para tentar buscar sanar as dificuldades de aprendizagem das crianças, para que estas sejam favorecidas no processo de alfabetização de forma efetiva. Já que nota-se claramente que as práticas, as ações e as estratégias preparadas e

organizadas estão diretamente atreladas a satisfazer as necessidades do que é colocado como relevante para que as crianças consigam realizar uma boa avaliação.

Para Saviani (1991), esse formato acaba por se afastar das necessidades intelectuais e do desenvolvimento humano dos estudantes baseado na formação plena dos sujeitos ligados ao conhecimento da arte, da cultura e da promoção da criatividade. Em concordância com Saviani (1991), registra-se as reflexões sobre o planejamento e as ações executadas para suprir as necessidades das crianças para conseguirem realizar a avaliação com determinação e segurança.

PROFESSORA 2: Assim, a gente busca e planeja atividades que sejam voltadas, realmente, assim, preparatórias, né? Para esse momento. Então, a gente busca atividades que sejam específicas de determinadas habilidades, né? A gente tem formações também que nos orientam. A gente também tenta trabalhar de forma bem lúdica para que eles absorvam melhor os conteúdos, né?

Além do relato da Professora 2, nota-se outros relatos que reforçam a ideia de que o planejamento pedagógico para as turmas que serão avaliadas ao final do ano são voltados para as habilidades e competências específicas da avaliação ao qual serão submetidos. Pode-se observar esse ponto nos seguintes:

PROFESSORA 1: Pronto, assim, porque a gente, como eu te falei, a gente tem que estar buscando questões específicas para poder trabalhar com os alunos, para eles dominarem algumas habilidades que são abordadas no SPAECE. Então, a gente vem fazendo esse preparatório, né? Então, tem que haver esse planejamento. Dessas ações, né? Dessas ações para serem abordadas com os alunos.

PROFESSORA 2: Planejamento? É porque o professor já tem uma base, já tem um certo conhecimento dos conteúdos da prova, né? Então, assim, aí ele trabalha, pode trabalhar aqueles assuntos que sempre vêm nas provas. Tem a noção que vem na prova. Nas outras provas passadas, aí das outras provas que já foram aplicadas, ele tem a noção do assunto, né? E trabalha sempre em sala.

PROFESSORA 3: Porque muitas vezes você tem que não seguir o planejamento que tem que seguir. Tem que focar mais em simulados para que a criança não fuja do assunto.

Consequentemente, desejando conquistar os índices propostos, as escolas estabelecem o trabalho pedagógico e o ensino dos conteúdos. De encontro ao que os professores relatam, Freitas vem dizer que:

Hoje é fato visível nas escolas que a avaliação externa orienta e determina os objetivos e a extensão das disciplinas (em especial português e matemática, mas não menos as demais disciplinas, pois interfere nos tempos que a escola permite dedicar a estas). A repercussão nas outras categorias pedagógicas vai se estabelecendo por meio da pressão crescente das avaliações externas que influencia o quê o professor e a escola assume como conteúdo e como método (FREITAS, 2014, p. 1094)

Deste modo, a Avaliação Externa Educacional às instituições teria o objetivo ou mesmo a intenção de custear processos de planejamento e de avaliação internos às instituições. Para Freitas (2005), as Avaliações Externas não devem ter o objetivo de premiar ou punir, mas orientar políticas e ações, bem como encorajar reflexão no interior das unidades. As escolas devem legitimar os resultados das avaliações externas e descobrir formas de aperfeiçoá-los através de uma autoavaliação institucional (FREITAS, 2005). Esse tipo de avaliação fornece elementos essenciais a um rearranjo do projeto político-pedagógico, concebido e concretizado com o envolvimento escolar a fim de que dados coletados contribuam para solucionar dificuldades, considerando-se modelos de qualidade coletivamente definidos.

Tendo essa visão, concebe-se um planejamento pedagógico alinhado e definido a partir das necessidades dos estudantes e com a participação efetiva da comunidade escolar, levando-se em consideração todos eixos importantes para a formação do aluno, apontados teorias de aprendizagem que possam contribuir para o desenvolvimento dos educandos, visando suas condições e aprendizados adquiridos advindos do meio em que estão inseridos, valorizando suas crenças, seu modo de vida e todas as questões sociais, econômicas, culturais que estão por trás desses discentes.

Para superar as muitas dificuldades apresentadas pelos discentes são traçadas estratégias e metas com o objetivo de colaborar efetivamente com o processo de ensino e aprendizagem das crianças, melhorando e aperfeiçoando as aulas de reforço oferecido pela escola, intensificando as práticas de leitura e escrita, na tentativa de realizar os atendimentos de acordo com as necessidades diagnosticada. Apesar de todas as dificuldades e limitações acerca do contexto enfrentado pela instituição, busca-se sempre e de forma constante suplantar as adversidades na contramão dos problemas apresentados.

Na quarta categoria, Quadro 6, foram elencadas as reincidências nas falas dos entrevistados com o seguinte tema: Fatores relacionados à avaliação e práticas pedagógicas. Por meio das entrevistas e questionários, os Professores, Técnicos Educacionais e Gestor, definem, com base em suas práticas pedagógicas, o alinhamento de ações pedagógicas que possam amenizar os efeitos no momento em que os educandos forem submetidos às avaliações. Nesse sentido, os pares envolvidos não medem esforços para desempenhar atividades que possam elevar os resultados do desempenho dos discentes na realização da avaliação.

Quadro 6 - Codificação ou Temas para a categoria “Fatores relacionados à avaliação e práticas pedagógicas”

Categoria 4	
Fatores relacionados à avaliação e práticas de ensino	Turmas heterogêneas.
	Diferentes níveis de aprendizagem das crianças.
	Práticas de simulados com foco no SPAECE.
	Atividades voltadas para desenvolver as habilidades do SPAECE.
	Ausência de levantamento das crianças que mediante diagnóstico estão com níveis de aprendizagem inadequados.

Fonte: dados da pesquisa (2025)

Observa-se, no Quadro 6, que os problemas elencados durante o processo de aplicação das entrevistas e dos questionários, vão de encontro e ou justificam as crianças chegarem ao fim do 2º ano do ensino fundamental, quase fechando o ciclo de alfabetização, com aprendizagens não consolidadas. Diante desta situação não são medidos esforços para atingir as metas estabelecidas, para isso os alunos e as turmas que serão avaliadas ao fim do ano têm toda atenção, todo cuidado e um olhar diferenciado, porque nem professores, gestores e muito menos técnicos da SME querem amargar resultados negativos. Mesmo que as condições no chão da escola, muitas vezes, sejam desfavoráveis, a escola precisa fazer e acontecer.

Nesses momentos, percebe-se em alguns trechos que mesmo sem a intenção, revela-se uma certa frustração, um certo nível de estresse e cansaço por ter que participar desse contexto. Uma vez que as notas obtidas pelos alunos são de responsabilidade da escola e, mais especificamente, da categoria dos professores. Nesse modelo avaliativo, a Avaliação Externa torna-se uma política de *accountability* (Afonso, 2012; Freitas, 2013), ou seja, de responsabilização verticalizada, em que os resultados das provas são o único fator para avaliação da qualidade da educação, e os professores responsáveis pelos resultados obtidos nos testes standardizados. Pode-se acrescentar que a avaliação externa, quando utilizada como ferramenta de *accountability*, pode levar a uma responsabilização verticalizada, em que a culpabilidade pela qualidade da Educação é conferida de forma singular aos professores e às escolas, ao invés de ser vista como um esforço coletivo.

Para corroborar com essas considerações, a Professora 1 discorre:

PROFESSORA 1: Eu acho que acaba desconsiderando um pouco, porque os alunos, eles não aprendem num ritmo, num mesmo ritmo, né? E a prova, ela quer que abranja todos no nível só, né? Então, eu acho que acaba desconsiderando, sim, um pouco. Além disso, temos as crianças PCD'S que eles precisam fazer a mesma prova, a mesma avaliação. Então, assim, não vem uma atividade avaliativa dessa de uma forma diferenciada para atender essas crianças que são pcd's, né?

Para reafirmar essas ponderações, a Professora 3 diz:

PROFESSORA 3: Infelizmente, ela vem no nível de alfabetização. Infelizmente, se o aluno não estiver apto para aquele nível, infelizmente, ele vai ter um rendimento baixo. Porque eu acho que a prova do Spaece é uma prova com nível alto.

Para Freitas (2014, p. 157),

Qualquer ênfase exagerada em processos de responsabilização é danosa para a educação. Isso leva apenas a um esforço grande em ensinar a responder testes, a diminuir as exigências e outras maneiras de melhorar a nota dos estudantes sem, necessariamente, melhorar a educação.

A ênfase exagerada nos processos de responsabilidade, com foco em notas e testes, conseqüentemente, levará o professor a centralizar seus esforços em ensinar estratégias para responder a testes, ao invés de possibilitar uma aprendizagem mais significativa e aprofundada. Concebe-se, com fundamento em Freitas et al. (2014, p. 21), que “a transmissão do conhecimento não é o único objetivo da escola”. Seja tácita, seja planejadamente, a escola é formativa”. No entendimento desses autores fica claro que a concepção que eles têm sobre a escola, é que esta deveria, como garantias de educação de plena qualidade cumprir a função em dobro, ou seja, oferecer conhecimento e desenvolvimento integral aos indivíduos.

Contudo, o que se vê como foco nas Instituições, são as Avaliações Externas. Essas, definem o trabalho e as práticas pedagógicas do professor, traçando os conteúdos e a forma como o docente precisará ensinar. Desta forma, é nitidamente notável como a formação dos discentes fica fragmentada, visto que a avaliação visa apenas resultados numéricos, desfavorecendo os processos de ensino e aprendizagem (FISCHER, 2010).

Para que se possa suplantar a Avaliação Externa Educacional e hegemônica, bem como seus efeitos à Educação, ao processo de ensino e às *práxis* pedagógicas, segundo o discorrido nas categorias de temas supracitados, sente-se a necessidade de ponderar e reagir às práticas de treino de simulados, à realização de um planejamento definido por um único objetivo, às ações focadas para atender as necessidades de uma avaliação, que somente tem a intenção de obter melhores índices numéricos.

Frente a essa conjuntura, Freitas (2005, p. 912) convoca os profissionais da Educação a realizarem métodos de contrarregulação, que constituem “na resistência propositiva que cria compromissos ancorados na comunidade mais avançada da escola (interna e externa),

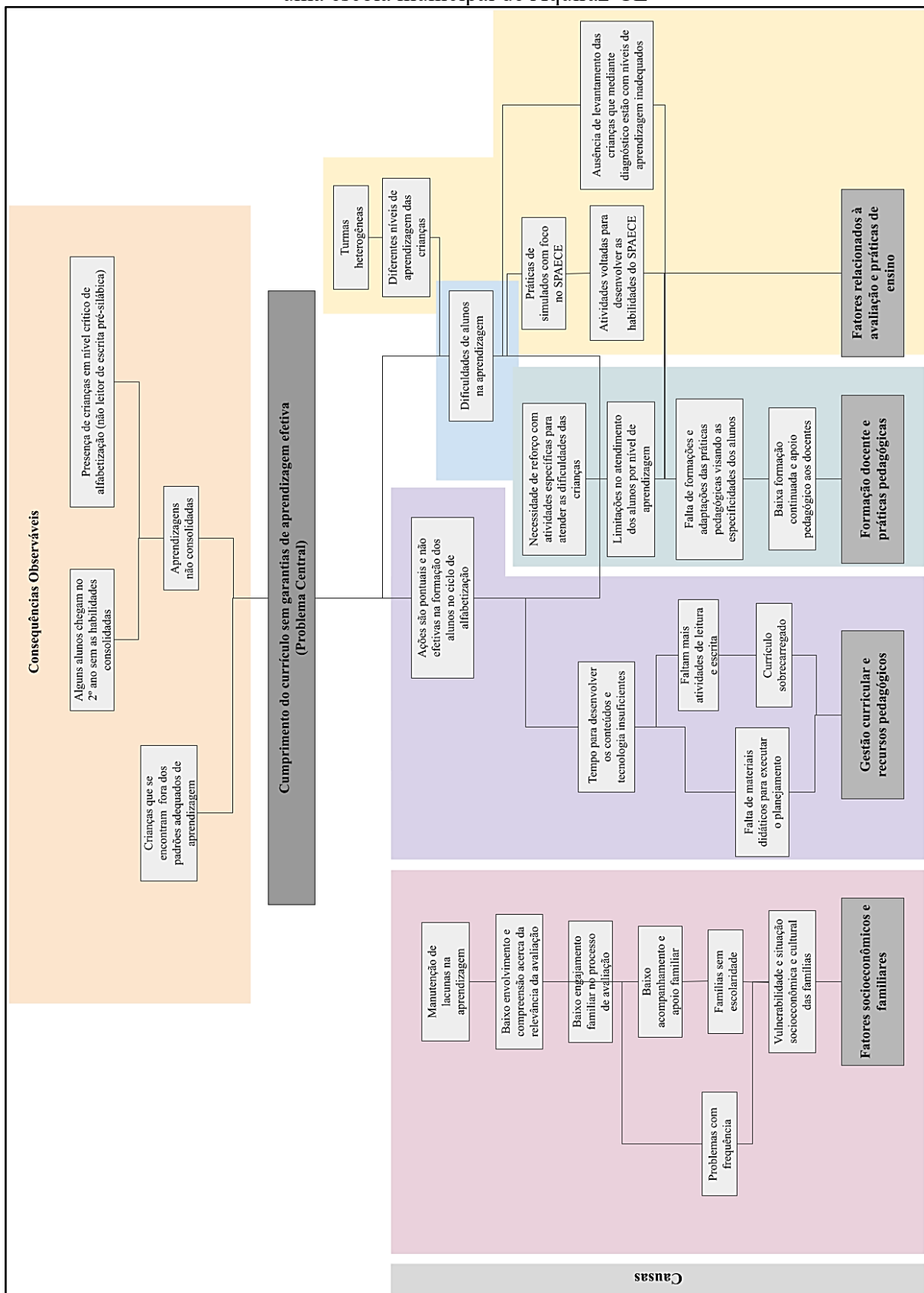
com vistas a que o serviço público se articule com seus usuários para, quando necessário, resistir à regulação”. Resistir à qualidade empresarial na Educação, não inclui rejeitar a avaliação e nem o comprometimento profissional em si.

Freitas (2016b, p. 135) defende a urgência de “criar uma cultura de responsabilização baseada na participação, que tenha durabilidade para lidar com problemas que afetam o dia a dia das escolas e sua micropolítica local”. Isso requer, segundo o autor, que o poder público seja responsável pela qualificação institucional e por uma escola pública de gestão pública. Isso traria à comunidade escolar condições para realizar com segurança, autonomia e responsabilidade os trabalhos necessários ao fornecimento de uma educação com qualidade e equidade aos seus alunos, apesar das adversidades e das dificuldades existentes no cotidiano escolar.

4.3. Estruturação das Árvores de Problemas e Objetivos para o Caso

Com base nos efeitos, desafios e/ou problemas, identificados e categorizados, foi desenhada a Árvore dos Problemas, Figura 2, contendo todas as causas e efeitos relacionados ao problema central. As causas do problema se encontram na parte inferior e acima se encontram os efeitos.

Figura 2 – Árvore dos Problemas para a gerados pela implementação do SPAECE-Alfa em uma escola municipal de Aquiraz-CE



Fonte: elaborado pela autora (2025)

A partir das observações realizadas na EMEF Francisca Monteiro da Silva, foi possível notar que há na comunidade escolar, especificamente entre Gestor e Professores do Ciclo de Alfabetização, uma tensão muito grande, pois as avaliações são determinantes nos planejamentos e nas práticas pedagógicas para o processo de aprendizagem das crianças. Constatou-se, ainda, que os conteúdos previstos na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passam a ocupar papel secundário diante das exigências específicas da matriz de referência das Avaliações Externas Educacionais. Embora não se negue que essa matriz contemple habilidades relevantes, há uma tendência de negligência em relação a outros conteúdos igualmente essenciais, os quais acabam sendo abordados de maneira superficial. Isso contraria os princípios estabelecidos pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que preconiza a formação integral dos estudantes.

Durante a análise das práticas pedagógicas adotadas pelos docentes, tornaram-se evidentes as inquietações e preocupações diante dos estudantes que, ao longo do ano letivo, não lograram consolidar as habilidades fundamentais de leitura e escrita. Tais limitações comprometem diretamente a participação autônoma e segura desses alunos nas Avaliações Externas. Cabe destacar que os professores mobilizam, ao longo de todo o ano, um conjunto diversificado de estratégias, recursos e abordagens — muitas vezes de natureza lúdica — visando atender às singularidades das turmas e garantir a efetividade do processo educativo.

O problema central da Política de Avaliação Externa Educacional explorado neste estudo é o cumprimento do currículo sem garantias de aprendizagem efetiva, como mostra a Árvore dos Problemas, no centro de suas causas e efeitos. Isso indica uma Política Pública Educacional focada em concluir o conteúdo programático em vez de assegurar a consolidação do conhecimento pelos alunos. As consequências diretas dessa abordagem manifestando-se em aprendizagens não consolidadas e, de forma mais crítica, na presença de crianças que chegam ao 2º ano em um nível crítico de alfabetização, sem as habilidades de leitura e escrita esperadas. O efeito cumulativo é a existência de um número de estudantes que se encontram fora dos padrões de aprendizagem adequados para sua faixa etária e série.

As raízes dessa Árvore são quatro grandes causas que se interligam, criando um panorama de dificuldades. Primeiramente, os fatores socioeconômicos e familiares representam um desafio externo de forte impacto. A vulnerabilidade e a baixa escolaridade das famílias resultam em um acompanhamento e apoio reduzidos, o que leva a um baixo engajamento no processo avaliativo e à perpetuação das lacunas de aprendizagem que os alunos trazem de casa. Somam-se a isso os problemas internos de gestão curricular e recursos pedagógicos. Os professores se vêem pressionados por um currículo sobrecarregado e, ao mesmo tempo, sem os

materiais didáticos necessários, resultando em tempo insuficiente para consolidar os conteúdos e as ações de apoio à alfabetização, que são apenas pontuais.

O pilar do corpo docente também se mostra fragilizado pela falta de formação continuada e apoio pedagógico. Essa carência limita a capacidade dos professores de adaptar suas práticas pedagógicas para atender às especificidades dos alunos, especialmente em turmas heterogêneas, tornando difícil a implementação de atividades de reforço. Alguns dos pontos mais críticos, revelados pela análise, são os fatores relacionados à avaliação e às práticas de ensino. A existência de turmas com diferentes níveis de aprendizagem tem levado a uma prática de “ensinar para o teste”, com foco em simulados para o SPAECE-Alfa.

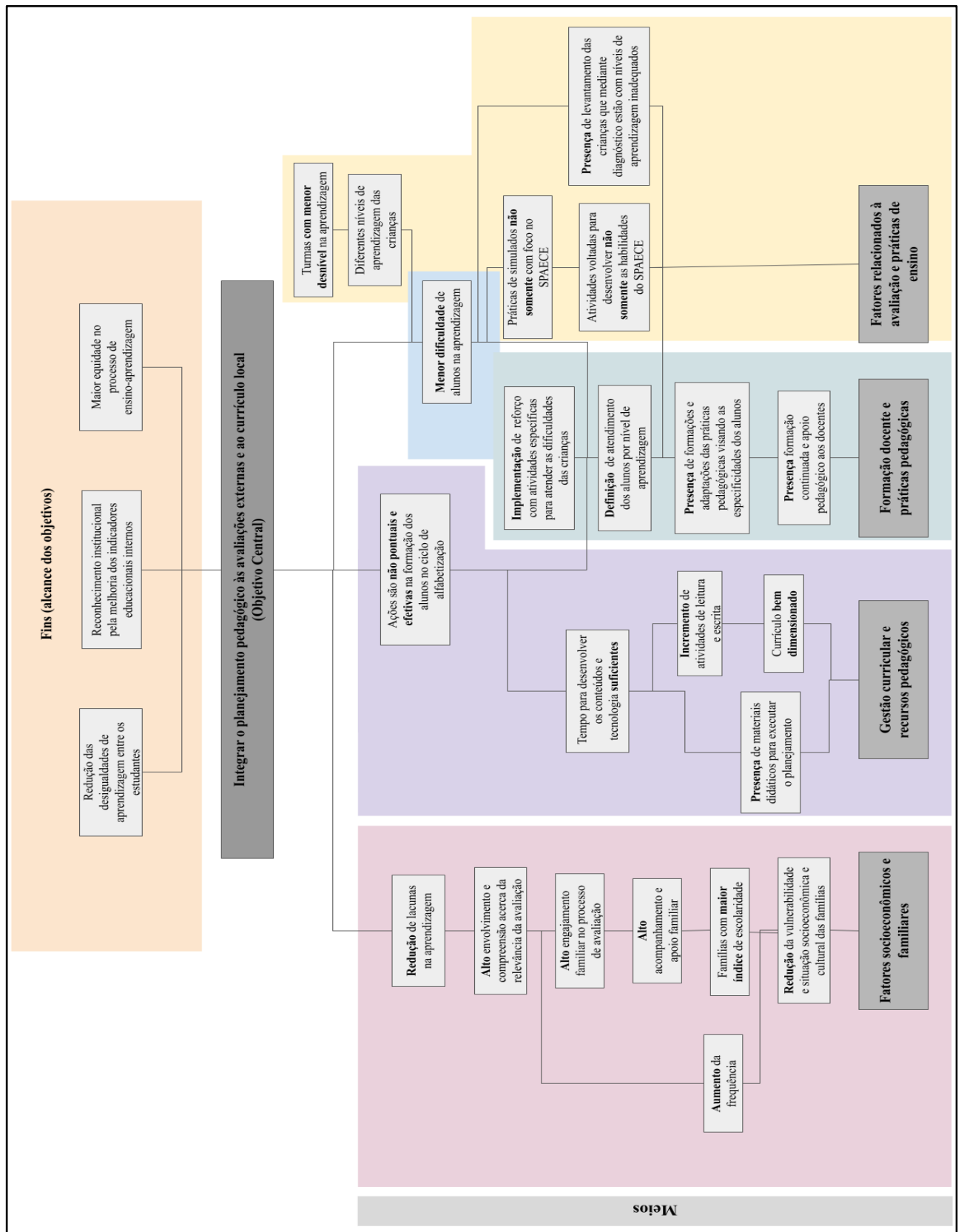
Uma análise da situação da EMEF Francisca Monteiro da Silva no SPAECE-Alfa, Quadro 2, revela uma aparente contradição entre a percepção interna de seu processo pedagógico e seus resultados externos. De um lado, um diagnóstico colaborativo aponta para dificuldades no processo de ensino, como um currículo sobrecarregado e a falta de apoio docente; do outro, os dados longitudinais do SPAECE-Alfa demonstram um desempenho elevado, com uma trajetória ascendente. A análise sugere que estas duas realidades não se anulam. Pelo contrário, é provável que uma seja a consequência direta da outra, onde os problemas percebidos pela equipe representam o custo de um resultado mensurável.

Este desempenho, que culmina com 100% dos alunos no nível “Desejável” em 2023, encontra sua explicação mais provável na própria “Árvore de Problemas”. A equipe identifica que as “práticas de simulados com foco no SPAECE” e as “atividades voltadas para desenvolver as habilidades do SPAECE” são parte de sua realidade. Isso indica que a escola desenvolveu uma metodologia eficiente, focada nos descritores e no formato da avaliação externa, e os resultados confirmam a eficácia dessa estratégia. É precisamente nesta estratégia de foco direcionado que reside o custo humano e pedagógico percebido pelos educadores.

O “currículo sobrecarregado” deixa de ser uma queixa e passa a ser a consequência direta de ter que conciliar o conteúdo regular com um treinamento sistemático para a avaliação. A sensação de “falta de apoio” e de uma formação inadequada reflete a pressão para entregar resultados elevados sem necessariamente ter as ferramentas para uma educação que vá além do escopo do teste. O dilema central, de um “cumprimento do currículo sem garantias de aprendizagem efetiva”, traduz esse cenário: a equipe sente que garante a eficácia para o teste, mas não uma aprendizagem integral e mais ampla.

Com a intenção de mitigar os efeitos negativos do SPAECE-Alfa, estruturou-se a Árvore dos Objetivos, indicando os meios e os fins. A Árvore dos Objetivos está na Figura 3.

Figura 3 - Árvore dos Objetivos para a mitigação dos efeitos negativos, problemas/desafios, do SPAECE-Alfa na escola em estudo.



Fonte: elaborado pela autora (2025)

Com base na Árvore de Objetivos apresentada, foi possível transformar as causas dos problemas em meios para alcançar soluções educacionais na EMEF Francisca Monteiro da Silva. O objetivo central da proposta é integrar o planejamento pedagógico às avaliações externas e ao currículo local. Esta diretriz representa uma mudança fundamental de paradigma: em vez de ver o currículo e a avaliação externa (SPAECE) como forças conflitantes. A meta deixa de ser apenas cumprir o cronograma ou treinar para o teste, para ser a construção de um projeto pedagógico coerente que utilize os dados das avaliações para enriquecer e direcionar o ensino do currículo da escola.

Para que este objetivo central se materialize, a Árvore estabelece quatro eixos de ação interdependentes. No âmbito da gestão curricular e dos recursos pedagógicos, o plano prevê um currículo bem dimensionado e o fornecimento de materiais didáticos, garantindo tempo suficiente para o desenvolvimento dos conteúdos e para o incremento de atividades de leitura e escrita. Isso visa transformar as ações de alfabetização, antes pontuais, em um processo contínuo e efetivo. Complementarmente, o eixo de formação docente e práticas pedagógicas foca no fortalecimento do professores, com a presença de formação continuada e apoio pedagógico para que os docentes possam adaptar suas práticas e implementar um atendimento por nível de aprendizagem, com atividades de reforço específicas para as dificuldades dos alunos.

A estratégia mais sofisticada se encontrou no eixo relacionado à avaliação e às práticas de ensino. A proposta não é abandonar a preparação para o SPAECE, mas requalificá-la. As práticas de simulados e as atividades passam a ter foco “não somente” no teste, o que abre espaço para um diagnóstico contínuo dos alunos com níveis de aprendizagem inadequados. Isso representa uma inversão da lógica anterior: em vez de “ensinar para o teste”, a escola passa a “usar os dados dos testes para ensinar melhor”, visando reduzir o desnível de aprendizagem nas turmas. Por fim, o plano reconhece a importância da comunidade e propõe ações para os fatores socioeconômicos e familiares que visam aumentar a frequência dos alunos e, principalmente, promover um alto engajamento e envolvimento familiar no processo de avaliação e no apoio à aprendizagem.

A implementação conjunta dessas estratégias visa alcançar fins transformadores para a comunidade escolar. O resultado esperado é buscar uma maior equidade no processo de ensino-aprendizagem, a redução das desigualdades entre os estudantes e, consequentemente, o reconhecimento institucional pela melhoria efetiva dos indicadores educacionais internos. Em suma, a Árvore de Objetivos desenha um caminho para que a escola evolua de um modelo

focado em performance para um projeto educacional centrado na aprendizagem equitativa e significativa.

Para que esses objetivos sejam alcançados, são propostas ações mitigadoras para cada eixo ou categoria de efeitos, conforme explanado na seção 4.4.

4.4. Proposição de ações para mitigação dos problemas e alcance dos objetivos

A partir da estruturação das Árvores de Problemas e Objetivos, evidenciou-se a necessidade de ações articuladas que envolvam desde o fortalecimento da formação docente até a promoção de práticas pedagógicas mais inclusivas, com foco na aprendizagem efetiva de todas as crianças. Os Quadros 7, 8, 9 e 10 apresentam as proposições para solucionar e/ou amenizar os problemas enfrentados pela escola em relação à avaliação do SPAECE-ALFA nos Ciclos de Alfabetização de acordo com as categorias elencadas.

As ações propostas, Quadro 7, visam mitigar as dificuldades no SPAECE-alfa ao criar uma rede de suporte integral ao aluno. Ao buscar reduzir a vulnerabilidade socioeconômica das famílias através da integração com o CRAS e o Bolsa Família, auxiliam que as necessidades básicas não sejam um impeditivo para a aprendizagem. O fortalecimento do vínculo família-escola, com comunicação constante, apoio em tarefas e educação para os pais (EJA), cria um ambiente doméstico mais favorável ao estudo.

A parceria com o Conselho Tutelar pode assegurar a frequência, enquanto as tutorias e o reforço escolar, guiados por diagnósticos contínuos, atuam diretamente nas lacunas de aprendizagem da alfabetização. Por fim, ao engajar pais e alunos sobre a relevância da avaliação, eleva-se o comprometimento e a valorização do processo, impactando positivamente o desempenho.

Quadro 7 - Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Fatores socioeconômicos e familiares”

Ações		Ações mitigadoras	
Meio 1	Redução da vulnerabilidade e situação socioeconômica e cultural das famílias	Ação 1	Integrar a escola à rede de proteção social (CRAS, saúde, assistência), com protocolos de apoio às famílias em vulnerabilidade.
		Ação 2	Articular ações do Programa Bolsa Família (ou Auxílio Brasil) com a frequência e o rendimento escolar.
Meio 2	Famílias com maior índice de	Ação 3	Promover ações de educação de jovens e adultos

	escolaridade		(EJA) com mobilização ativa dos pais dos alunos da rede regular.
Meio 3	Aumento da frequência	Ação 4	Oferecer estratégias compensatórias como salas de estudo.
		Ação 5	Estabelecer parcerias com o Conselho Tutelar e CRAS para casos recorrentes.
Meio 4	Elevar o acompanhamento e apoio familiar	Ação 6	Implantar um programa de “famílias tutoras” com apoio de voluntários da comunidade escolar.
		Ação 7	Criar grupos de WhatsApp por turma com mediação pedagógica e orientações semanais.
		Ação 8	Estimular práticas de lição de casa orientadas, com materiais explicativos para os pais (inclusive em linguagem não formal).
Meio 5	Elevar o engajamento familiar no processo de avaliação	Ação 9	Criar campanhas escolares com linguagem acessível sobre o papel das famílias no apoio à aprendizagem e participação no SPAECE.
Meio 6	Alto envolvimento e compreensão acerca da relevância da avaliação	Ação 10	Promover rodas de conversa com estudantes e responsáveis sobre a importância da avaliação.
		Ação 11	Criar materiais simples e acessíveis (folders, vídeos curtos) explicando a função da avaliação.
		Ação 12	Realizar formações com professores e gestores sobre o uso pedagógico dos resultados do SPAECE, conectando-os ao planejamento.
Meio 7	Redução de lacunas na aprendizagem	Ação 13	Organizar grupos de tutoria escolar (reforço com base em diagnóstico do SPAECE e avaliações internas).
		Ação 14	Realizar diagnósticos contínuos para intervenção rápida em sala de aula.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

As ações propostas, Quadro 8, atacam diretamente as causas de resultados insatisfatórios no SPAECE-alfa, começando pelo alinhamento do currículo escolar com as competências exatas que a avaliação mede. Ao garantir que as escolas tenham um foco pedagógico claro e os materiais didáticos adequados, o planejamento se torna mais eficaz. A criação de rotinas diárias de leitura e escrita fortalece a base da alfabetização de maneira consistente. A formação contínua de professores, focada no ciclo de alfabetização e no uso de dados, qualifica a instrução. O ponto crucial é a substituição de ações isoladas por um ciclo de melhoria contínua, onde os resultados das avaliações são usados para intervenções pedagógicas sistemáticas, mitigando as lacunas de aprendizagem.

Quadro 8 - Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Gestão curricular e recursos pedagógicos”

Ações		Ações mitigadoras	
Meio 1	Currículo bem dimensionado	Ação 1	Revisar e adaptar o currículo local com base na Matriz de Referência do SPAECE e na BNCC, priorizando habilidades essenciais por etapa e ciclo.
		Ação 2	Estabelecer um “mapa de foco pedagógico” por bimestre, orientando a escola quanto ao que deve ser priorizado em cada etapa do ciclo.
Meio 2	Presença de materiais didáticos para executar o planejamento	Ação 3	Mapear as lacunas de materiais nas escolas (impressos, livros, jogos pedagógicos, recursos digitais) e reorganizar os recursos disponíveis com foco nos anos iniciais.
		Ação 4	Produzir e distribuir <i>kits</i> pedagógicos simples e de baixo custo alinhados às habilidades de leitura, escrita e matemática.
Meio 3	Incremento de atividades de leitura e escrita	Ação 5	Institucionalizar rotinas diárias de leitura e escrita (ex: 15 minutos de leitura diária em todas as turmas).
		Ação 6	Criar um projeto de incentivo à leitura, com atividades simples como homenagem a autores locais, escolha de um “autor por mês”.
		Ação 7	Produzir gêneros textuais alinhados aos eixos avaliados no SPAECE, como leitura de textos curtos, interpretação e produção textual
Meio 4	Tempo para desenvolver os conteúdos e tecnologia suficientes	Ação 8	Garantir o uso pedagógico de tecnologias já existentes com formação prática para os docentes.
		Ação 9	Promover oficinas para o uso de recursos digitais abertos (ex: plataformas de jogos educativos ou leitura digital).
Meio 5	Ações são não pontuais e efetivas na formação dos alunos no ciclo de alfabetização	Ação 10	Implementar um plano contínuo de formação docente específico para o ciclo de alfabetização, articulando currículo, avaliação externa (SPAECE) e práticas de sala.
		Ação 11	Estabelecer ciclos de monitoramento com indicadores internos na escola.
		Ação 12	Consolidar práticas de intervenção pedagógica sistemática a partir dos dados das avaliações internas e externas (não apenas ações isoladas).

Fonte: elaborado pela autora (2025)

No Quadro 9, as ações buscam mitigar os problemas do SPAECE-alfa ao focar diretamente na qualidade da prática pedagógica. A formação continuada, alinhada à matriz da avaliação, capacita os professores a ensinarem exatamente as competências que serão testadas na alfabetização. O plano torna o ensino mais adaptativo, incentivando planos de aula flexíveis e planejamento coletivo para atender às necessidades individuais. O uso de avaliações diagnósticas permite identificar com precisão as dificuldades de cada aluno. A partir desses dados, podem ser implementadas ações de intervenção direta, como turmas de reforço focadas em leitura. Esse ciclo de diagnóstico, intervenção e monitoramento contínuo garante que a prática em sala de aula evolua constantemente para sanar as defasagens de aprendizagem, impactando positivamente os resultados.

Quadro 9 - Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Formação docente e práticas pedagógicas”

Ações		Ações mitigadoras	
Meio 1	Presença formação continuada e apoio pedagógico aos docentes	Ação 1	Desenvolver um calendário municipal de formações continuadas bimestrais, com foco em habilidades do currículo alinhadas à matriz do SPAECE.
		Ação 2	Criar cadernos de “boas práticas” baseados em experiências reais dos professores da rede, priorizando a alfabetização.
Meio 2	Presença de formações e adaptações das práticas pedagógicas visando as especificidades dos alunos	Ação 3	Propor a elaboração de planos de aula com variações de estratégia conforme perfis de alunos.
		Ação 4	Garantir momentos de planejamento coletivo com foco em adequações de atividades para alunos com mais dificuldade.
Meio 3	Definição de atendimento dos alunos por nível de aprendizagem	Ação 5	Realizar avaliações diagnósticas periódicas (mensais ou bimestrais) com base na matriz do SPAECE e nos requisitos para o nível no qual o aluno está inserido.
Meio 4	Implementação de reforço com atividades específicas para atender as dificuldades das crianças	Ação 6	Estabelecer turmas de reforço, com foco em leitura.
		Ação 7	Estabelecer uma rotina de atendimento pedagógico direcionado a alunos com maior defasagem.
Meio 5	Menor dificuldade de alunos na aprendizagem	Ação 8	Alinhar permanentemente currículo, avaliação e formação docente, com foco na progressão das aprendizagens.
		Ação 9	Monitorar com regularidade os resultados das intervenções pedagógicas para realocar estratégias.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

As ações do Quadro 10 buscam minimizar as dificuldades no SPAECE-alfa ao defrontar o ensino focado excessivamente no teste. Ao ampliar o currículo para incluir competências socioemocionais e os direitos de aprendizagem da BNCC, o plano fortalece a capacidade do aluno de aprender de forma integral, o que impacta positivamente a alfabetização. O foco se desloca para o aluno real, com o mapeamento preciso de suas dificuldades por meio de fichas individuais e dados. Observa-se, também, que é essencial a capacitação dos professores para lidarem com os diferentes níveis de aprendizagem na mesma turma. Ao adotar práticas que acolhem essa heterogeneidade e monitorar a evolução de cada um, as intervenções se tornam mais justas e eficazes, reduzindo o desnível de aprendizagem e melhorando os resultados gerais.

Quadro 10 - Proposição de ações para alcançar o objetivo central no que concerne à mitigação dos problemas da categoria “Fatores relacionados à avaliação e práticas de ensino”

Ações		Ações mitigadoras	
Meio 1	Atividades voltadas para desenvolver não somente as habilidades do SPAECE	Ação 1	Incluir no planejamento pedagógico semanal atividades que desenvolvam competências socioemocionais, criatividade, oralidade e resolução de problemas, para além das habilidades cobradas no SPAECE.
		Ação 2	Garantir que os planos de aula contemplem também os campos de experiência e direitos de aprendizagem previstos na BNCC.
Meio 2	Presença de levantamento das crianças que mediante diagnóstico estão com níveis de aprendizagem inadequados	Ação 3	Organizar fichas de acompanhamento individual dos alunos, com registro de habilidades consolidadas e em processo.
		Ação 4	Utilizar os dados do SPAECE e das avaliações internas para mapear grupos de alunos por nível de desempenho.
Meio 3	Práticas de simulados não somente com foco no SPAECE	Ação 5	Elaboração de simulados que reflitam o currículo local e as necessidades reais dos estudantes.
Meio 4	Menor dificuldade de alunos na aprendizagem	Ação 6	Monitorar a evolução dos alunos nos diferentes níveis de aprendizagem.
Meio 5	Diferentes níveis de aprendizagem das crianças	Ação 7	Formar os professores para o uso de práticas que permitam incluir e acolher os diferentes níveis de aprendizagem das crianças.
Meio 6	Turmas com menor desnível na aprendizagem	Ação 8	Priorizar, nas formações docentes, práticas que permitam acolher a heterogeneidade nas turmas.
		Ação 9	Mapear as turmas por nível de aprendizagem e criar estratégias de nivelamento no início do ano e ao longo do percurso.

Fonte: elaborado pela autora (2025)

Diante do exposto, observa-se que a superação dos desafios educacionais, refletidos em avaliações como o SPAECE-alfa, não depende de ações isoladas, mas da construção de um sistema de aprendizagem. A análise integrada dos Quadros 7 a 10, para que as ações propostas sejam eficazes para mitigação dos problemas e alcance do objetivo, é necessária a articulação entre (1) o amparo à família e a redução da vulnerabilidade social; (2) a estruturação de um currículo focado e com recursos adequados; (3) a qualificação e valorização contínua do professor; e (4) a implementação de uma prática pedagógica que seja ao mesmo tempo inclusiva, baseada em evidência. Assim, compreende-se a garantia não apenas um melhor desempenho, mas o direito ao pleno desenvolvimento de cada estudante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a ampliação do acesso ao Ensino Fundamental, as avaliações passaram a desempenhar um papel central na verificação da qualidade da educação ofertada. Essa qualidade, por sua vez, passou a ser frequentemente associada ao progresso nos níveis de aprendizagem dos alunos. Para acompanhar esse avanço, utiliza-se o desempenho dos estudantes em testes padronizados aplicados de forma contínua ao longo do tempo, o que permite observar tendências e indícios concretos da eficácia do ensino. Nesse contexto, as avaliações cumprem múltiplas funções: fornecem informações importantes para o diagnóstico da aprendizagem, orientam o planejamento pedagógico, permitem o monitoramento de resultados e ajudam na tomada de decisões tanto em nível individual quanto sistêmico. Além disso, esses instrumentos contribuem para validar e ajustar as políticas educacionais, funcionando como um elo entre os objetivos planejados e os resultados efetivamente alcançados.

Partindo do exposto, este trabalho atingiu seu objetivo geral de avaliar os efeitos da avaliação externa SPAECE-Alfa na perspectiva de técnicos, professores e da gestão da EMEF Francisca da Silva Monteiro, em Aquiraz/CE. Utilizando a Metodologia do Marco Lógico (MML) como ferramenta para análise de políticas públicas, a investigação cumpriu seus objetivos específicos. Primeiramente (OE1), identificou e estruturou, por meio de uma “Árvore de Problemas”, as principais dificuldades, causas e efeitos gerados pela avaliação no contexto socioeconômico da escola. Em seguida (OE2), a pesquisa avançou para a proposição de soluções, consolidadas em uma “Árvore de Objetivos”, para a mitigação dos problemas levantados.

Em resposta ao primeiro objetivo específico, a principal conclusão é a constatação de um efeito dual e complexo do SPAECE-Alfa. Por um lado, a avaliação é reconhecida pelos atores educacionais como um importante instrumento diagnóstico, capaz de nortear o planejamento. Por outro, e de forma mais contundente, sua implementação gera condições de pressão que levam a uma aparente contradição: a mesma escola que relata um processo pedagógico com desafios estruturais, como planejamentos exaustivos e o cumprimento do currículo sem garantia de aprendizagem, é a que apresenta um histórico de excelentes resultados quantitativos no próprio SPAECE-Alfa.

O histórico positivo no SPAECE-Alfa revela que a Avaliação é vista, por muitos dos que estão inseridos no processo, como uma ferramenta capaz de subsidiar elementos que possam reestruturar as práticas pedagógicas, as estratégias que podem ser traçadas na busca de

favorecer aos estudantes educação efetiva e de qualidade. Em contrapartida viu-se que a mesma avaliação reproduz modelos de planejamentos engessados, reforços de aprendizagem estagnados, práticas e estratégia pedagógicas que tendem atender somente a demanda da avaliação, além de cumprir currículo sem garantias de aprendizagens, o que leva os estudantes a ingressarem na etapa seguinte de ensino com dificuldades de aprendizagem, defasagem em conteúdos e habilidades que não foram consolidadas. Todos esses fatores colaboram para que alguns alunos sejam classificados com baixo nível de aprendizagem ou mesmo como crianças que tiveram seu processo de alfabetização incompleto.

Assim, a análise aprofundada, em linha com a MML, permite compreender que não se trata de uma contradição, mas de uma relação causal. Os elevados indicadores de desempenho são alcançados, em grande parte, devido a uma resposta estratégica da escola às pressões do sistema. As práticas de “ensinar para o teste”, identificadas na “Árvore de Problemas”, surgem como o método eficaz para atingir as metas em um cenário de recursos, por vezes, escassos e de vulnerabilidade social. Contudo, o custo desse sucesso é a perpetuação de um modelo pedagógico que, na percepção da equipe, pode ser redutor e não atender plenamente às necessidades de uma formação integral e equitativa dos estudantes.

Diante desse diagnóstico, o estudo cumpriu seu segundo objetivo específico (OE2) ao não se limitar à identificação dos problemas. A “Árvore de Objetivos”, representa um plano de ação estratégico para mitigar os efeitos negativos. A solução central proposta é a integração do planejamento pedagógico ao currículo local e às demandas da avaliação externa, buscando uma conexão que substitua o atual conflito. Essa proposição reflete um caminho para que a escola utilize os dados da avaliação de forma mais qualificada. Neste sentido, é válido ressaltar que existe na instituição uma verdadeira mobilização entre funcionários, professores e do gestor para melhorar os indicadores frente a outras instituições do município.

Reflete-se, a partir da “Árvore de Objetivos”, que acerca dos desafios que esses profissionais enfrentam para superar e atingir suas metas, observando os avanços que seus alunos precisam alcançar. Não dá para negar a influência que as políticas de avaliações causam nas escolas, mas também é preciso ressaltar que os resultados obtidos com a pesquisa, comprovam e reforçam ao mesmo tempo que apesar desse modelo de avaliação ser necessária, pois é a partir delas que se pensa e se cria programas, projetos e políticas públicas para melhorar a educação deste país, não se pode deixar de destacar os problemas que podem ser causados na formação das crianças que estão no processo de alfabetização. Isso porque os estudantes são avaliados por um modelo de avaliação padrão, que embora seja treinado por seus professores, se o estudante não tiver consolidado suas habilidades de leitura e escrita provavelmente não

conseguirá realizar uma boa avaliação. E é notório no processo de aprendizagem, que as crianças aprendem cada uma em sua individualidade, em seu tempo, esse fato é dispensado aos olhos de quem conduz as políticas de avaliação externa.

Esta investigação, ao aplicar o referencial do Marco Lógico, validou a premissa de que as avaliações em larga escala, embora essenciais para o monitoramento de Políticas Públicas Educacionais, produzem efeitos complexos no cotidiano escolar. Acredita-se que a pesquisa conseguiu apontar os principais impactos e ou efeitos causados pelo SPAECEe-Alfa no Ciclo de Alfabetização, assim também como obteve resultados que rumaram para o desencadeamento de possíveis soluções para os problemas elencados, mesmo que haja lacunas, pois a resolução dos problemas citados não dependem somente da comunidade escolar, é relevante pontuar que as sugestões relacionadas para solucionar os problemas geram esperança na superação das dificuldades apontadas por professores, técnicos e gestor.

O estudo oferece um diagnóstico claro e, mais importante, um conjunto de soluções estratégicas que podem orientar não apenas as práticas da escola pesquisada, mas também a reflexão sobre a implementação de políticas avaliativas em contextos similares. Reforça-se a necessidade de se utilizar os resultados das avaliações de forma crítica e consciente, assegurando que a busca por melhores indicadores se traduza, efetivamente, em uma aprendizagem significativa e em maior equidade para todos os alunos. Os resultados podem ser usados como termômetro da educação pela comunidade escolar, reorientar políticas educacionais de avaliação externa e escolher novos caminhos. No entanto é essencial que todos os envolvidos tenham consciência do poder que a avaliação possui, seja nos anos iniciais como nos finais, seja na esfera municipal, estadual ou federal, para que as informações dos resultados sejam consistentes e que professores e gestores possam se apropriar e utilizar em prol de seus alunos e de sua aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Para uma conceptualização alternativa de accountability em educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 119, p. 471–484, abr./jun. 2012.
- AFONSO, A. J. Questões, objetos e perspectivas em avaliação. **Avaliação**, v. 19, n. 2, p. 487–507, 2014.
- BALL, Stephen J. Performatividade, privatização e o pós-estado do bem-estar. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1105–1126, set./dez. 2004.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BONAMINO, Alicia; SOUSA, Sandra Zákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**, v. 38, n. 2, p. 373–388, 2012.
- BOURDIEU, Pierre. **Coisas ditas**. São Paulo: Brasiliense, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2015. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 20 out. 2024.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 2 jun. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 4.834, de 8 de setembro de 2003**. Cria o Programa Brasil Alfabetizado, institui a Comissão de Alfabetização e da Medalha Paulo Freire, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2003/decreto-4834-8-setembro-2003-457334-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 10 set. 2024.
- BRASIL. Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos art. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Seção 1, p. 1. Disponível em: <http://www.senado.gov.br>. Acesso em: 27 jul. 2024.
- BRASIL. **Decreto nº 6.094, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007.
- BRASIL. **Decreto nº 6.093, de 24 de abril de 2007**. Dispõe sobre a reorganização do Programa Brasil Alfabetizado, visando a universalização da alfabetização de jovens e adultos de quinze anos ou mais, e dá outras providências. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/2007/decreto-6093-24-abril-2007-553444-norma-pe.html>. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Brasília, DF: Planalto Central, 2013.

BRASIL. Portaria nº 826, de 10 de julho de 2017. Dispõe sobre o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – PNAIC, suas ações, diretrizes gerais e a ação de formação no âmbito do Programa Novo Mais Educação – PNME. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jul. 2017. Seção 1. Acesso em: 29 mai. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 10.959, de 8 de fevereiro de 2022**. Dispõe sobre o Programa Brasil Alfabetizado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2022/decreto/D10959.htm. Acesso em: 10 set. 2024.

BRASIL. **Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa**: manual do Pacto. Brasília, DF: MEC/SEB, 2012.

BRASIL. Portaria nº 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 5 jul. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **PNA: Política Nacional de Alfabetização**. Brasília, DF: MEC, Sealf, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Alfabetização**: outubro de 2017. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/outubro-2017-pdf/75191-mais-alfabetizacao-apresentacao-251017-pdf/file>. Acesso em: 20 jul. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa Mais Alfabetização**: manual operacional do Sistema de Orientação Pedagógica e Monitoramento. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/abril-2018-pdf/85691-manual-operacional-pmalfa-final/file>. Acesso em: 5 fev. 2025.

BRASIL. **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, DF, 26 jun. 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 10 jul. 2024.

BRASIL. **Portaria nº 142, de 22 de fevereiro de 2018**. Institui o Programa Mais Alfabetização. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://undime.org.br/noticia/28-02-2018-11-12-mec-publica-nova-portaria-sobre-o-programa-mais-alfabetizacao>. Acesso em: 11 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 9.765, de 11 de abril de 2019**. Institui a Política Nacional de Alfabetização. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/decreto/d9765.htm. Acesso em: 11 set. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 11.556, de 12 de junho de 2023**. Institui o Compromisso Nacional Criança Alfabetizada. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 13 jun. 2023.

BRASIL. **Portaria nº 931, de março de 2005**. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/saeb/2005/portarias/portaria931_Novosaeb.pdf. Acesso em: 30 nov. 2018.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

COHEN, Ernesto; FRANCO, Rolando. **Avaliação de Projetos Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1993.

FERREIRA FILHO, L. N.; SOUSA, L. A.; PONTES JUNIOR, J. A. F. Origem, concepções e metodologia de construção e de aplicação do Spaece. *In*: PONTES, José Airton; OSTI, Andreia; VIDAL, Eloisa Maia (org.). **Avaliações Estaduais: origem, vida e protagonismo**. Brasília, DF: ANPAE, 2021. v. 1, p. 27–40.

FLORENCIO, L. R. S.; FIALHO, L. M. F.; ALMEIDA, N. R. O. **Política de formação de professores: a ingerência dos organismos internacionais no Brasil a partir da década de 1990**. *Holos*, Natal, v. 5, p. 303–312, 2017. Disponível em: <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/holos/article/view/5757>. Acesso em: 7 abr. 2025.

FISCHER, Beatriz. Avaliação da aprendizagem: a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo. *In*: WERLE, Flávia (org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. Brasília, DF: Oikos; Liber, 2010. p. 37–49.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução de Joice E. Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 22. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREITAS, L. C. Qualidade negociada: avaliação e contra regulação na escola pública. **Educação & Sociedade**, v. 26, n. 92, p. 911–933, out. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302005000300010>. Acesso em: 15 ago. 2024.

FREITAS, L. C. de. Eliminação adiada: o caso das classes populares no interior da escola e a ocultação da (má) qualidade do ensino. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 965–987, out. 2007.

FREITAS, L. C. Avaliação: para além da “forma escola”. **Educação: Teoria e Prática**, v. 20, n. 35, p. 89–99, jul./dez. 2010. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/educacao/article/view/4086>. Acesso em: 10 set. 2024.

FREITAS, L. C. A importância da avaliação: em defesa de uma responsabilização participativa. **Em Aberto**, Brasília, DF, v. 29, n. 96, p. 127–139, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.24109/2176-6673.emaberto.29i96.3156>. Acesso em: 18 ago. 2024

FREITAS, L. C. Caminhos da avaliação de sistemas educacionais no Brasil: o embate entre a cultura da auditoria e a cultura da avaliação. *In*: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete Angelina (Orgs.). **Ciclo de debates: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais**

no Brasil. Florianópolis: Insular, 2013. v. 2, p. 87–114. GATTI, Bernadete (org.). **Ciclo de debates**: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil. Florianópolis: Insular, 2013. v. 2, p. 147–176.

FREITAS, L. C. de. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 35, n. 129, p. 1085–1114, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v35n129/0101-7330-es-35-129-01085.pdf>. Acesso em: 5 abr. 2025.

GASPER, Des. Evaluating the ‘Logical Framework Approach’ towards learning-oriented development evaluation. **Public Administration and Development**, v. 20, p. 17–28, 2000.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1991.

LESSARD, Claude; CARPENTIER, Anylène. **Políticas educativas**: a aplicação na prática. Rio de Janeiro: Vozes, 2016.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 1995.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2005.

MARTIN, Gérard. **L’évaluation du RMI**: problèmes de conception et de méthode. Paris: CEPES, 1989.

MARTINS, Gilberto de Andrade; THEÓPHILO, Carlos Renato. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 29. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010. (Coleção Temas Sociais).

OLIVEIRA, J. F. Prefácio. In: ROTHEN, J. C.; SANTANA, A. C. M. (org.). **Avaliação da educação**: referências para uma primeira conversa. São Carlos: UFSCar, 2018. p. 11–15.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Alexandre William Barbosa; CLEMENTINO, Ana Maria. **A nova gestão pública no contexto escolar e os dilemas dos(as) diretores(as)**. *RBP AE*, Brasília, v. 33, n. 3, p. 707–726, 2017.

ORTEGÓN, E.; PACHECO, J. F.; PRIETO, A. **Metodologia del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas**. Santiago de Chile: CEPAL/ILPES, 2005.

PFEIFFER, Peter. Quadro lógico: um método para planejar e gerenciar mudanças. **Revista do Serviço Público**, v. 51, n. 1, p. 81–124, jan./mar. 2000.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1991.

SILVA, Elza Lúcia; MENEZES, Elaine Maria. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. Florianópolis: LED/UFSC, 2000.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conteúdo teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. **Pesquisa avaliativa: aspectos teórico-metodológicos**. 2. ed. São Paulo: Veras, 2013. v. 1, p. 19–108.

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

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet. **Pesquisa qualitativa**: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento da teoria fundamentada. 2. ed. Porto Alegre: Bookman, 1998.

TRIPP, David. Pesquisas-ação: uma introdução metodológica. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 18, n. 59, p. 162–177, 1997.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre: Bookman, 2005.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa “IMPACTOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ (SPAECE-ALFA) NAS POLÍTICAS EDUCACIONAIS PARA O CICLO DE ALFABETIZAÇÃO NO MUNICÍPIO DE AQUIRAZ-CE”. Você foi selecionado/a por fazer parte da gestão, corpo docente ou apoio técnico-educacional das turmas do Ciclo de Alfabetização. A qualquer momento você pode desistir e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. O objetivo deste estudo é captar as impressões, pontos positivos (benefícios) e negativos (problemas) no Ciclo de Alfabetização, com base na experiência com o SPAECE-ALFA na Escola. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar sua identificação.

Declaro que entendi os objetivos de minha participação na pesquisa e concordo em participar.

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome: _____

E-mail: _____

Assinatura

**APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa
(GESTOR/A)**

AVALIANDO O IMPACTO DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Gestora da EMEF

Nome completo:

Gênero: _____ **Idade:**

Formação:

Tempo no cargo de gestora: _____

- 1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?
- 2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?
- 3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.
- 4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.
- 5) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA?
- 6) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.
- 7) Quais ações são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?
- 8) Como a escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.

- 9) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?
- 10) A escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são?
- 11) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?
- 12) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

**APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa
(ALFABETIZADORES/AS) -**

IMPACTOS DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Professores Alfabetizadores com lotação no Ciclo de Alfabetização da EMEF

Nome completo:

Gênero: _____ **Idade:**

Formação:

Tempo como professor/a no Ciclo de Alfabetização: _____

- 1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?
- 2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?
- 3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.
- 4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.
- 5) Como você, professor/a, aborda o conteúdo necessário para o SPAECE-ALFA? Quais os principais problemas para cumprir o conteúdo nesse contexto?
- 6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?
- 7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do Ciclo de Alfabetização nesse sentido? De que forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

- 8) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.
- 9) Quais ações você percebe que são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?
- 10) Como a escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.
- 11) Você percebe que há impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos?
- 12) Quais consequências, positivas e/ou negativas, do SPAECE-ALFA na formação e desenvolvimento dos alunos no Ciclo de Alfabetização?
- 13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?
- 14) A Escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são? E os professores, recebem apoio da Gestão? De que modo?
- 15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?
- 16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

**APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO PARA AVALIAÇÃO DO SPAECE-Alfa
(TÉCNICOS/AS EDUCACIONAIS) -**

IMPACTOS DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

Técnicos/as Educacionais responsáveis pela formação de professores/as do Ciclo de Alfabetização da EMEF

Nome completo:

Gênero: _____ **Idade:**

Formação:

Tempo como Técnico/a Educacional responsável pela formação de professores/as do Ciclo de Alfabetização: _____

- 1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?
- 2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?
- 3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.
- 4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.
- 5) Como você, técnico/a educacional, trabalha, nas formações, o conteúdo necessário para o SPAECE-ALFA? Quais os principais problemas explorar o conteúdo nesse contexto de formação?
- 6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

- 7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do Ciclo de Alfabetização nesse sentido? De que forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?
- 8) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.
- 9) Quais ações você percebe que são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?
- 10) Como a Escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A Escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.
- 11) Você percebe que há impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos e dos professores?
- 12) Você acredita que há consequências, positivas e/ou negativas, do SPAECE-ALFA na formação e desenvolvimento dos alunos no Ciclo de Alfabetização?
- 13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?
- 14) A Escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são? E os professores, recebem qual tipo de apoio?
- 15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?
- 16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

APÊNDICE E – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (GESTOR/A)

IMPACTOS DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ENTREVISTA: GESTOR/A

1) Há quanto tempo você acompanha o ESPAECE-ALFA?

De 3 a 4 anos.

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

Hoje, as crianças, elas ainda enfrentam muitos problemas com a leitura e a escrita, e fazer com que essas crianças dominem as habilidades apresentadas nas avaliações, eu acredito que seja o nosso grande desafio.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos para SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião?

Muitas vezes, eu acredito que interfiram, por conta que o que a criança aprende na escola, em casa, ela não é bem trabalhada, não é explorada, a criança muitas vezes não têm acesso à leitura, né? Então, acredito que seja por isso aí. Porque, assim, outra coisa, se os pais não tiverem interesse em mandar a criança para a escola, a escola não pode fazer um bom trabalho. Aí, porque aí não teria nada a ver com as condições da família, mandar essa criança para a escola, mas a escola poderia fazer um bom trabalho, mas os pais não têm interesse de mandar a criança para a escola, então vai impactar, com certeza vai impactar nessa parte aí, da família não deixar a mercê da da escola apenas, né? Não fazer a sua parte.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.

Tem não. Não tem, nós não temos problema nessa parte, porque assim, até agora, a gente tenta suprir de todas as maneiras, né? Quando não tem, a gente dá um jeito. Tem, porque tem os livros, nós temos aqui mesmo agora, estamos tendo um recurso que nós estamos fazendo nesse momento, uma atividade, como que eu digo, atrativa para os alunos, para estimular a leitura, a gente, nesse caso, não tem problema, graças a Deus.

5) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA?

Eu acredito que, porque tem o planejamento de vocês, né? Os professores têm um planejamento, o que estava faltando era um suporte pedagógico que espero que ajude agora com a coordenação, para dar um apoio para que isso venha a ser cada dia mais melhorado, a questão desse planejamento aí. Estava tendo, né? Mas, assim, tipo assim, a gente estava vendo a questão do tempo mesmo, tem muita coisa para a gente fazer, mas como, assim, falta mais de pessoal? Porque a Micaela está chegando aqui para dar uma ajuda, né? Para a gente fazer algo legal, para a gente planejar um sarau, para a gente planejar uma atividade bacana para os meninos, para a gente ajudar no pedagógico mesmo. Justamente, mas, assim, voltando para eles, eles têm o tempo deles, a aula nunca é interrompida, acontece normalmente, são planejadas ações e são realizadas, e vocês trabalham direitinho com relação ao segundo ano, né? Então, a sala dá tudo certo, né? Eu estou falando, assim, também como direção para a gente ajudar, dar suporte, para que esse tempo dê melhor e mais.

6) Você acredita que a forma da avaliação do SPAECE-Alfa está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.

Ainda não, eu acredito que não 100% ainda, né? Porque nós encontramos muito desafio, justamente como eu falei, as crianças chegam no segundo ano ainda com muita defasagem na leitura e na escrita. Então, não estamos de acordo, né? A gente está trilhando e pelejando todos os assuntos para que a gente supere as dificuldades e para quando chegue o dia a gente tenha um bom resultado. Mas que a gente, quando começa, até chegar lá sofre para poder se enquadrar, né? Naquela avaliação.

7) Quais ações são tomadas pela escola com base no resultado do SPAECE-ALFA?

O primeiro passo é selecionar os alunos que não ficaram no nível desejado, aí a gente coloca no reforço e lá a gente faz o plano de ação para fazer as intervenções necessárias para que aquela criança melhore. Isso é uma ação, e depois tem o próprio professor, né? O professor também vai buscar estratégias para ver como que vai trabalhar com aquela criança para que ele melhore, venha melhorar.

8) Como a escola percebe a relação entre o desempenho do SPAECE-Alfa e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A escola é prejudicada nesse processo ou não? Justifique.

Eu acredito que sim, porque se a gente tivesse mais recursos, né? Facilitaria o nosso trabalho.

É um apoio extra. Se a criança tivesse um computador, um tablet, tivesse outro tipo de acesso, né? Aí seria melhor ainda para a gente trabalhar. E a gente só tem o quê? Os simulados, a gente só tem o quê? O papel, o livro. Só isso que a gente tem, né?

9) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-Alfa? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da escola?

Eles já têm um bom conhecimento sobre isso, né? Aí passaram nas reuniões agora mesmo, nós passamos para eles, né? Eles já ficam já antenados. Hoje eu coloquei lá no primeiro, só porque eu comentei no primeiro, eles já ficam todos, assim, com essa preocupação deles se saírem bem, de como é que eles vão se sair. Aí já ficam justificando se o aluno não pode. Hoje mesmo, a mãe disse, a menina tá doente, mas ela vai. Então, tem uns que a gente sabe que a maioria, eles têm esse compromisso. Através das reuniões de pais, a gente coloca no WhatsApp. Faz toda essa interação aí. WhatsApp, as reuniões que a escola já consegue fazer para poder manter os pais envolvidos e informados sobre avaliação.

10) A escola recebe apoio do Poder Público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-Alfa? Quais?

Não, não temos. O Poder Público, nós temos só o PDDE. A gente só tem o PDDE, né? Tínhamos o escola Conectada, mas já foi cortado, né? Não temos mais, não tem mais. Aí a gente só tem mesmo essa questão do PDDE. E também, a gente também tinha até ano passado o Aprender Mais, que dava um suporte lá na turma do segundo ano, né? A Nathaniela passava a semana lá, só que aí... Eu não sei este ano se vai ter, até agora, não. O Tempo de Aprender, Tempo de Aprender. Que é um apoio do segundo ano.

11) Como o SPAECE-Alfa afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no ciclo de alfabetização?

Porque os professores vão... Fazem um planejamento com base nas habilidades que os meninos precisam atingir. Então, todo o planejamento é voltado para essas habilidades, para essas competências aí.

12) Você vê o SPAECE-Alfa contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que

aspecto?

Eu acredito que ele é como um raio-x mesmo, né? Que é muito positivo, é muito importante, porque a gente sabe onde a escola precisa chegar. Eu acredito que é muito positivo. Se tivesse mais apoio, seria melhor ainda, né? Seria mais positivo, né?, até que, assim, agora tem aquele... Esse da OPET, né? Do primeiro e segundo ano, que eles investem... Tem esse material estruturado que eles estão investindo, material muito bom, né? É mais um suporte, né, primeiro e segundo. Já é com base nisso, né? Para se preparar melhor.

APÊNDICE F – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (ALFABETIZADORES/AS)

IMPACTOS DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ENTREVISTA: PROFESSORA 1 (P1)

1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?

Já tem uns dois anos.

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

Assim, eu acredito que um dos motivos, assim, de dificuldade é a questão da falta de apoio da família, né? Em relação, assim, às vezes até de mandar a criança para a escola. A frequência, né? A frequência.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos do SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião?

Eu acredito que sim. Por conta, justamente, dessa questão anterior. Essa falta, assim, de apoio dos pais. Essa questão, assim, de não incentivar o aluno a buscar, sabe? É como se fosse, assim, até essa vontade mesmo de aprender. Eles não têm essa preocupação, esse incentivo da própria família. Então, para eles, acaba que sendo, assim, uma coisa simples, uma coisa, assim, irrelevante, como se fosse. Então, acredito no caso que, por exemplo, essas questões estão relacionadas à questão socioeconômica e cultural. Sim, por conta também dessa questão. Eu acho que, talvez, como é que eu posso explicar? De falta de acesso, de determinadas situações, realmente, assim, que... Falta de acesso mesmo, assim, a esse mundo imaginário, esse mundo de descobertas. A vulnerabilidade, né?

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do Spaece-alfa? Cite quais.

Assim, aqui na nossa escola, a gente, assim, a gente tem muito essa questão do material, tem o livro didático, tem a questão, assim, da xerox quando a gente precisa, mas essa questão ainda tecnológica, que eu acho, assim, que chama também muita atenção do aluno, ainda tem um pouco de carência, né? Questão da tecnologia, em si.

5) Como você, professor(a), aborda o conteúdo necessário para o Spacece-alfa? E quais os principais problemas para cumprir em conteúdo nesse contexto?

Assim, a gente busca e planeja atividades que sejam voltadas, realmente, assim, preparatórias, né? Para esse momento. Então, a gente busca atividades que sejam específicas de determinadas habilidades, né? A gente tem formações também que nos orientam. A gente também tenta trabalhar de forma bem lúdica para que eles absorvam melhor os conteúdos, né? Porque, também, uma das dificuldades, voltando lá na questão também, é a questão da sala ser heterogênea, né? Então, isso também acaba fazendo com que você planeje para um, às vezes pode não dar certo para outro. Então, tem que ter também esse cuidado com a questão da turma heterogênea. Isso, porque tem que fazer o planejamento voltado e tentando abranger a todos, de certa forma, né?

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do Spacece-Alfa? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

Eu acho assim, o tempo da gente que é professor sempre é muito corrido, né? Então, assim, a gente tem que acabar se desdobrando um pouco mais para atender todas as necessidades, porque a gente precisa estar alimentando o sistema, a gente precisa estar planejando as atividades. E como eu te falei, não é uma atividade que engloba todos. Tem que ser atividades específicas que acabam atendendo a necessidade dos alunos. Então, assim, dá tempo? Dá, mas você tem que acabar se desdobrando um pouco mais.

7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do ciclo de alfabetização nesse sentido? Você acredita que tem algum impacto? De que forma a avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

Sim, porque assim, a gente fica cobrando muito essa questão da frequência, né? Então, assim, querendo ou não, os pais, eles não querem ficar ouvindo a gente estar chamando a atenção deles o tempo todo. Então, tem sim essa questão do impacto, né? E a gente percebe isso, porque a gente fica cobrando muito, muito mesmo. E tanto também na questão dos alunos, assim, eles percebem que está havendo essa cobrança deles. Assim, a gente tenta não transparecer muito essa questão, assim... Como é que eu posso explicar? Não transparecer muito essa questão da cobrança, mas eles percebem o compromisso, sabe? Da gente com esse momento. Eu acho assim que é uma transição, né? E aí eles precisam ir se adaptando, né? Então, essa adaptação

faz com que eles, assim, vão amadurecendo, né? E já percebendo como funciona essa questão do sistema. Já para os alunos do primeiro ano, é assim... Eu acho que causa um impacto, assim, bem desafiador para eles, porque é um primeiro momento que eles participam, né? Então, eu acho que eles acabam sentindo um pouco essa pressão, né? Então, eu acho que sofre, sim, esse impacto. Eu acho que acaba desconsiderando um pouco, porque os alunos, eles não aprendem num ritmo, num mesmo ritmo, né? E a prova, ela quer que abranja todos no nível só, né? Então, eu acho que acaba desconsiderando, sim, um pouco. Além disso temos as crianças PCD'S que eles precisam fazer a mesma prova, a mesma avaliação. Então, assim, não vem uma atividade avaliativa dessa de uma forma diferenciada para atender essas crianças que são pcd's, né?

8) Você acredita que a forma de avaliação do SPA S está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz?

Não. Justamente por esses fatores. E mesmo assim, mesmo a avaliação vindo com algumas... Como é que eu posso dizer? Algumas questões que são, assim, diferenciadas, mesmo assim, elas seguem um nível, né? Que é... Isso, mesmo assim, elas seguem um padrão. Mesmo as questões não sendo iguais para todo mundo, mas elas seguem um nível, né?

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?

Pronto. É feito um acompanhamento dos resultados, né? E aí, leva em consideração os pontos que precisam ser melhorados, para poder trabalhar com os alunos, a fim de atender os desafios que foram apresentados, né? Para eles superarem.

10) Como a escola percebe a relação entre o desempenho SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A escola é prejudicada nesse processo, ou não, justifique.

Porque, assim, nesses anos que eu venho acompanhando, graças a Deus, a escola se saiu bem, assim, né? Então, eu não tive a experiência, assim, de acompanhar a escola quando não se saiu tão bem. O que é que eu respondo aí? É isso, né?

11) Você percebe que há impacto do Spaece-alfa na autoestima e na motivação dos alunos?

Sim, sim, né? Os que sabem, os que já dominam bem, eles ficam bem empolgados, porque, assim, eles gostam de desafios. Já os que apresentam um pouco de dificuldade, ficam um pouco ansiosos, assim, às vezes apresentam a questão da insegurança. Então, acaba impactando nesse

sentido, né? E aí, que a gente vai trabalhando essas questões para não causar impactos negativos, né? E sim, positivos.

12) Quais consequências positivas ou negativas do SPAECE-ALFA na formação do desenvolvimento dos alunos no ciclo de alfabetização?

Na questão positiva, eu acredito que o SPAECE é como uma forma de incentivo também. Assim, todo esse momento de preparação com os professores, a escola, todo esse movimento, né? Eu vejo como algo positivo na questão da motivação. E a questão negativa, eu acredito que seja justamente, assim, essa questão, como eu já falei, da questão dos alunos também serem heterogêneos. Assim, não aprenderem no mesmo ritmo, né? Então, assim, isso eu vejo como algo negativo, porque poderia também atender e pensar numa proposta relacionada a isso, né? Aos ritmos diferentes de aprendizagem.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (pais, alunos, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e os responsáveis são envolvidos e informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da escola?

Assim, em relação à escola, a escola tá sempre orientando as famílias sobre a importância, né? E sobre, assim, esse compromisso que deve ser realizado com o SPAECE. Então, assim, é através de reuniões, na escola também, cada turma tem seu grupo no WhatsApp, né? Então, as informações também são lançadas lá. E acontece também aos pais que vêm até a escola, a gente tá sempre informando, orientando. A interação acontece dessa forma. Pelo menos os pais que estão sempre participando, os pais que estão atentos às informações, que a gente tá sempre lançando, sim. Em relação a alguns pais, porque sempre tem, né? É justamente, eu acho, que essa falta de compromisso mesmo de algumas famílias nessa parceria com a escola, né? É que esse também é um desafio que a gente enfrenta. Nem todos são envolvidos. Por mais que a escola busque, oriente, procure, assim, diversos tipos de canais de acesso às famílias, mas mesmo assim ainda existem pais que não se envolvem. Não apresentam esse compromisso com a escola

14) A escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelos Spaece-alfa? Quais são? E os professores recebem apoio da gestão? De que modo?

O PDDE, que é o Programa Dinheiro Direto na Escola, que é uma forma de você adquirir a

questão dos recursos materiais para fazer esse atendimento. Nós, professores, nós recebemos esse apoio em relação às formações, também da gestão, para causar justamente esses movimentos que eu te falei aqui na questão anterior. Então, a gente recebe sim esse apoio nas formações, da gestão.

15) Como o Spaece-alfa afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no ciclo de alfabetização?

Pronto, assim, porque a gente, como eu te falei, a gente tem que estar buscando questões específicas para poder trabalhar com os alunos, para eles dominarem algumas habilidades que são abordadas no SPAECE. Então, a gente vem fazendo esse preparatório, né? Então, tem que haver esse planejamento. Dessas ações, né? Dessas ações para serem abordadas com os alunos.

16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

Ele tanto contribui, né? Como ele também reforça, né? Essa questão das dificuldades dos alunos. Porque, assim, ele contribui justamente para esse movimento acontecer, né? Esse preparatório, como a gente sempre faz. E envolver os alunos. Mas ele também reforça porque, assim, os alunos que apresentam essas dificuldades, elas não vão se sair tão bem. Então, assim, e acaba contribuindo porque, assim, a gente vai perceber essas dificuldades que vão ser apresentadas no resultado e trabalhar em prol da superação desses desafios que foram apresentados por eles, né?

ENTREVISTA – PROFESSORA 2 (P2)**1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE -ALFA ?**

Oito anos.

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

Os desafios são os níveis desencontrados nas crianças.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam no desempenho dos alunos do SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam em sua opinião?

O problema social das crianças do município afeta sim, porque nem todas as crianças têm acesso ao material que possa ajudar no contexto, nos conteúdos, nas atividades que possam auxiliar na prova.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE? Cite quais?

Sim, né? Às vezes você faz projetos, planos, e que não pode às vezes executar por falta de alguns materiais.

5) Como você, professor(a), aborda o conteúdo necessário para o Spaece-alfa? E quais os principais problemas para cumprir em conteúdo nesse contexto?

Eu sempre olho os níveis, né? E aquelas crianças que não estão, tipo, acompanhando no nível desejado, aí eu pesquiso atividades complementares para ajudar lá. É tranquilo. Porque eu planejo de acordo com o nível das crianças. Graças a Deus.

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

É tranquilo. É porque a gente tem um dia, um dia...

7) Quais são os principais impactos do SPAECE sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos no ciclo de alfabetização nesse sentido? De que

forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

A motivação, a escola, ela sempre se organiza para que as crianças tenham aquela satisfação, aquele impacto de fazer, de realizar a prova, né? Então, aqui a gente entregava também medalhas, prêmios... Primeiro lugar, as premiações, né? É, aquelas crianças que percebem que não atingiram, não tiveram uma boa colocação, né? Sempre é um motivo de desmotivação, né? Desconsidera? Desconsiderando. É, os diversos ritmos, porque as crianças, diversos ritmos, né? É desconsiderando, é. É verdade.

8) Você acredita que a forma da avaliação, ela está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique

Está. Porque o nível da prova não é muito alto, né? Vem de acordo com o nível que está sendo passado.

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela escola com base nos resultados do Spaece-alfa?

Planos e metas. A escola faz uma reunião com os professores e também com o pessoal de apoio, né? E foca nas questões que foram mais, que não atingiram muitos pontos, né? E foca em saber os... Como é que a gente... Descritores, né? Destacando os descritores que precisam ser trabalhados.

10) Como a escola percebe a relação entre o desempenho no Spaece-alfa e o acesso a recursos ou apoio adicionais? A escola é prejudicada ou não nesse processo? Justifique.

Favorecida... (risos) Não, ela ganha só elogio, né? Se bem que a gente poderia... Poderíamos ser mais, né? Um apoio melhor, mais significativo.

11) Você percebe que há impacto, parece, na autoestima e na motivação dos alunos?

Sim, principalmente naqueles que atingiram um bom resultado, né?

12) Quais as consequências positivas ou negativas, do Spaece-alfa, na formação e desenvolvimento dos alunos do ciclo de alfabetização?

Eu acho que eles, aí, é um momento de análise para eles perceberem que eles estão sendo analisados, levar muito a sério, né? Tipo assim, as atividades diárias, tudo isso leva para a realização da prova. Toda aquela aprendizagem ele tem que levar para a realização da prova, né? Então tem que conscientizar a seriedade da prova, né? No estudo, no todo, aí a gente sempre

fala. Vamos que esse descritor, esse assunto, vem na prova de vocês, eu sempre falo. Então tem que, o que eu quero dizer é que tem que sempre conscientizar, né? E o estudo é importante para que na hora da prova vocês queiram tirar um bom resultado, né? E para isso tem que estudar. Então vocês estão sendo sempre analisados.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (pais, alunos, professores) sobre o Spaece-alfa? Como os pais e responsáveis, são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação do Spaece-alfa e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da escola?

A escola usa as redes sociais, né? São os grupos. E também presenciais de alguns pais que têm a curiosidade de saber como é que vai ocorrer a prova, como é que funciona, né? Então é através da comunicação, é presencial e nas redes sociais.

14) A escola recebe apoio do Poder Público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo Spaece-alfa? Quais são? E os professores, recebem apoio da Gestão? De que modo?

Não, né? É só mesmo do município, né? É só o PDDE. Só elogios (risos) Só... Só... Bora, negrada! Cuida!

15) Como o Spaece-alfa afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no ciclo de alfabetização?

Planejamento? É porque o professor já tem uma base, já tem um certo conhecimento dos conteúdos da prova, né? Então, assim, aí ele trabalha, pode trabalhar aqueles assuntos que sempre vêm nas provas. Tem a noção que vem na prova. Nas outras provas passadas, aí das outras provas que já foram aplicadas, ele tem a noção do assunto, né? E trabalha sempre em sala.

16) Você vê o Spaece-Alfa contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspecto?

Eu acho que sempre reforça as dificuldades, né? E a escola, para a escola tomar as providências. Tipo assim, naqueles descritores, vamos trabalhar os descritores, aí estão as minhas providências. Do diagnóstico, a gente pode analisar e ver as dificuldades, né?

ENTREVISTA – PROFESSORA 3 (P3)**1) Há quanto tempo você acompanha o Spaece-alfa?**

Quatro anos.

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do Spaece-alfa?

Tirar as crianças do nível PS (pré silábico) para que ela possa chegar e realizar uma prova satisfatória, que é justamente ela ter que estar alfabetizada.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais do município impactam o desempenho dos alunos do Spaece-alfa? Cite quais aspectos impactam na sua opinião?

Infelizmente, a cultura das nossas crianças ainda é muito baixa. Ele tem, infelizmente, poucas as crianças que têm acesso à cultura, poucas as crianças que têm acesso, que têm o poder realmente econômico, para quê? Para que ele possa visitar um teatro, possa visitar uma exposição, um estande de livros, enfim. Infelizmente, nosso município ainda tem muito que se aprimorar quanto a essa questão.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do Spaece-alfa?

Não é suficiente. Por exemplo, material, a gente sabe que só tem um, como data show na escola, né? Infelizmente, para poder instalar, para poder dar uma aula, você tem que se preparar com antecedência e não temos espaço físico.

5) Como você, professor, aborda o conteúdo necessário para o Spaece-Alfa? E quais os principais problemas para cumprir esse conteúdo nesse contexto?

Assim, as escolas elas deixam a desejar em termos até do material didático, como apostilhas apropriadas, como o material da data show, por exemplo, que você quer passar, o simulado, lá para o aluno ver, para o aluno levantar as plaquinhas e outra coisa também que eu percebo alguns livros didáticos, sim, eles vêm, mas não é o suficiente para que o aluno termine o segundo ano alfabetizado. Não, infelizmente, ainda falta muito.

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das dificuldades curriculares considerando o atendimento às metas do Spaece-alfa?

O tempo, porque se o professor tivesse exclusivamente uma sala dessa, por exemplo, o professor de segundo ano, ou se só o professor de segundo ano, o outro tempo dele, ele seria somente para fazer um planejamento baseado no Spaece-alfa.

7) Quais são os principais impactos do Spaece-alfa sobre a motivação dos alunos e quais as dificuldades específicas dos alunos do ciclo de alfabetização nesse sentido? De que forma a avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

Os principais impactos. É a falta de estímulo familiar. Infelizmente, não temos esse estímulo de estar acompanhando, de estar se ativando para que a criança possa se desenvolver melhor junto à escola. Infelizmente, sempre vai deixar a desejar. A criança só vê aquilo dentro da escola, não reposta em casa. Até mesmo porque ela vem no nível só. Infelizmente, ela vem no nível de alfabetização. Infelizmente, se o aluno não estiver apto para aquele nível, infelizmente, ele vai ter um rendimento baixo.

8) Você acredita que a forma de avaliação do Spaece-alfa está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.

Não. Porque eu acho que a prova do Spaece é uma prova com nível alto. Mas o nível alto, se eles estão errados, não estão errados. Infelizmente, o sistema do Spaece não está errado. Era o patamar das crianças que, infelizmente, não estão coerentes à prova.

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela escola com base nos resultados do Spaece-alfa?

A escola faz um levantamento de todas as habilidades nas quais os alunos tiveram dificuldade, tiveram baixo rendimento e trabalha em cima, é dando reforço com a equipe do aprender mais, é conversando com os professores para focar em cima dessas habilidades, mesmo dentro de sala fazendo um trabalho individual com as crianças.

10) Como a escola percebe a relação entre o desempenho do Spaece-alfa e o acesso a recursos ou apoio adicionais? A escola é prejudicada nesse processo ou não? Justifique.

A escola é prejudicada. Em muitas situações, a escola é prejudicada. Por quê? A escola que tem que ir, a escola que tem que fazer o requerimento, a escola que tem que esperar da evolutiva e, muitas vezes, não tem nenhum retorno. Aí fica. Por isso mesmo.

11) Você percebe que há impacto do SPAECE na autoestima e na motivação dos alunos?

Eles ficam motivados e, ao mesmo tempo, ficam tensos, né? Ficam bastante tensos.

12) Quais as consequências, positivas e negativas, do Spaece-alfa na formação e no desenvolvimento dos alunos no ciclo de alfabetização?

Positivamente vemos os esforços de cada um na realização das atividades propostas, em contrapartida a formação das crianças fica muito atrelada a realização da avaliação do Spaece-alfa, muitas vezes são treinos para aquele determinado momento.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (Pais, alunos, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e os responsáveis são envolvidos e informados sobre o processo de avaliação e seus resultados? E quais são os desafios e estratégias da escola para envolver e informar esses pais, essa comunidade escolar?

Tem pais que sim, que se preocupam bastante. Junto a escola, liga, pergunta se o aluno pode vir dar justificativa. Muitas vezes, vem deixar. E tem outros que não dão importância. A escola tem que ir buscar, a escola tem que correr atrás. A escola reúne os comunicados, explica a importância, explica sobre o que é o SPAECE, qual a importância do filho para que desenvolva a prova. Explica sobre, como é que eu vou explicar? Que os pais são a cabeça para os filhos, para os filhos se espelham neles.

14) A escola recebe apoio do poder público, de outras entidades, para enfrentar os desafios impostos pelo Spaece? E os professores recebem apoio da gestão de que modo?

Sim, os professores recebem apoio da gestão da escola. Ajudando, incentivando, dando incentivos. Elogios. De outras entidades, não. De jeito nenhum. Do município, lá recebe só as orientações. As orientações.

15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no ciclo de alfabetização?

Afeta? Porque muitas vezes você tem que não seguir o planejamento que tem que seguir. Tem que focar mais em simulados para que a criança não fuja do assunto.

16) Você vê o SPAECE contribuindo para o diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

Mulher, eu vejo assim, o SPAECE, como eu já falei, não é uma prova assim, é para a gente ter noção. Ter noção como é que está a situação em si das crianças. Mas, às vezes, ela atrapalha

demais, porque é muita tensão, muita cobrança para que os alunos fiquem no nível na qual realmente é para ficar. Então, para muitas crianças, as crianças acabam ficando com dificuldade, acabam ficando assim, travando. Não deixa as crianças à vontade.

APÊNDICE G – RESPOSTAS AOS QUESTIONÁRIOS (TÉCNICOS/AS EDUCACIONAIS)

IMPACTOS DO SPAECE-ALFA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO

ENTREVISTA: TÉCNICA EDUCACIONAL SME 1

Formação: Pedagoga

Tempo como Técnico/a Educacional responsável pela formação de professores/as do Ciclo de Alfabetização: 12 anos

1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?

Desde 2013

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

A não consolidação da alfabetização, pois dificulta o entendimento das crianças em relação a realização da avaliação.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.

Sim. A situação financeira das famílias impacta diretamente no comportamento dos alunos, que podem ter que trabalhar para ajudar em casa ou até mesmo faltar à escola por questões de transporte ou alimentação. Isso pode afetar a frequência e o desempenho acadêmico. A cultura local também desempenha um papel importante. Em algumas regiões, a educação pode não ser vista como uma prioridade, o que pode influenciar a motivação dos alunos para aprender e se engajar nas atividades escolares.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.

Quanto aos materiais didáticos e humanos, acredito que não. No entanto, a estrutura física de alguns escolas ainda é muito precária, com espaços e salas inadequadas ao nosso clima.

5) Como você, técnico/a educacional, trabalha, nas formações, o conteúdo necessário para o SPAECE-ALFA? Quais os principais problemas para explorar o conteúdo nesse contexto de formação?

Acredito que alfabetização é um processo que começa desde a educação infantil, no entanto, as etapas anteriores chegam ao 2º ano sem serem consolidadas muitas vezes. E o que é proposto ser trabalhado para tal ano, às vezes não surte o efeito necessário. Os documentos norteadores que embasam a aprendizagem e preparam as crianças para a avaliação são estudados e analisados na formação de acordo com o que é aplicado em sala para os alunos.

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

Falta de tempo adequado para a consolidação da aprendizagem: O currículo escolar, muitas vezes, é sobrecarregado e não oferece tempo suficiente para que os alunos consolidem o conhecimento, especialmente em áreas essenciais como a alfabetização. Pressão pela realização de avaliações externas: A cobrança constante por resultados no SPAECE-ALFA pode gerar um ambiente de ensino focado excessivamente na preparação para a avaliação, em vez de uma aprendizagem mais significativa. Desigualdade no ritmo de aprendizagem dos alunos: Cada aluno possui um ritmo próprio de aprendizagem. O tempo limitado para abordar conteúdos e a necessidade de atender a todas as metas podem dificultar a personalização do ensino, resultando em lacunas no aprendizado de alguns alunos, especialmente os que ainda não consolidaram a alfabetização.

7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do Ciclo de Alfabetização nesse sentido? De que forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

Pressão e Ansiedade: A avaliação pode gerar um clima de pressão nos alunos, principalmente naqueles que ainda estão em processo de alfabetização, podendo afetar negativamente sua autoestima e motivação para aprender. Diversidade no Ritmo de Aprendizagem: No Ciclo de Alfabetização, os alunos estão em estágios distintos de desenvolvimento de suas habilidades. Alguns podem estar avançados, enquanto outros ainda estão nos primeiros estágios de leitura e escrita. Redução do Processo de Aprendizagem a um Momento Único: Ao concentrar-se em uma avaliação pontual, o SPAECE-ALFA pode desconsiderar a aprendizagem ao longo do

tempo e o progresso contínuo dos alunos, limitando a compreensão sobre seu real desenvolvimento.

8) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.

Não. O ideal seria que as avaliações fossem ajustadas para reconhecer as limitações e contextos dos alunos de Aquiraz, de modo a oferecer um diagnóstico realista e passível de intervenções efetivas.

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?

A escola pode elaborar ou ajustar seu plano de ensino, considerando os resultados da avaliação. Isso pode envolver a revisão de conteúdos ou o uso de métodos de ensino mais eficazes para alunos que apresentaram defasagem em determinadas habilidades. A proposta de atividades mais interativas, projetos pedagógicos e aulas de recuperação são exemplos de ações que podem ser implementadas.

10) Como a Escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A Escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.

A percepção da escola sobre a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais pode variar, mas é possível identificar algumas dinâmicas comuns. O desempenho no SPAECE-ALFA é frequentemente visto como um indicador das áreas em que a escola precisa de apoio e recursos adicionais para melhorar os resultados dos alunos. No entanto, há vários fatores que influenciam essa relação, e a escola pode ser tanto beneficiada quanto prejudicada dependendo da sua capacidade de reagir a esses resultados.

11) Você percebe que há impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos e dos professores?

Sim, o impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos e professores pode ser significativo, tanto de maneira positiva quanto negativa, dependendo de como os resultados da avaliação são interpretados e usados pela escola e pelo município de modo geral.

12) Você acredita que há consequências, positivas e/ou negativas, do SPAECE-ALFA na formação e desenvolvimento dos alunos no Ciclo de Alfabetização?

O SPAECE-ALFA pode ser uma ferramenta poderosa para identificar de forma clara e objetiva as áreas em que os alunos estão tendo mais dificuldades, especialmente no início da escolarização. Para alunos no Ciclo de Alfabetização, é crucial que as dificuldades sejam diagnosticadas precocemente, o que permite que a escola tome ações corretivas de forma mais eficiente e pontual, como reforços pedagógicos ou intervenções individualizadas.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?

Os alunos podem ter um entendimento básico sobre a importância da avaliação, mas é comum que a compreensão mais aprofundada do SPAECE-ALFA não seja ampla. O envolvimento dos pais no SPAECE-ALFA pode ser limitado, mas alguns podem ser informados sobre os resultados, especialmente se a escola enviar relatórios ou convites para reuniões com os professores. No entanto, a comunicação sobre os detalhes do processo de avaliação e suas implicações nem sempre é acessível a todos os pais. Os professores, em geral, possuem um bom nível de compreensão sobre o SPAECE-ALFA, pois ele impacta diretamente seu trabalho e a avaliação dos alunos. Eles estão mais preparados para interpretar os resultados e utilizar esses dados para ajustar suas práticas pedagógicas. A formação contínua sobre o processo de avaliação é essencial para garantir que os educadores estejam alinhados com as metodologias e objetivos do SPAECE-ALFA. Em resumo, o SPAECE-ALFA ainda enfrenta desafios de comunicação e engajamento, mas pode ser uma ferramenta poderosa para o aprimoramento do ensino e o desenvolvimento dos alunos quando sua compreensão e envolvimento pela comunidade escolar são fortalecidos.

14) A Escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são? E os professores, recebem qual tipo de apoio?

Sim. Formação Continuada que visa ajudar os professores a compreenderem melhor as metodologias avaliativas, de modo a utilizá-las de maneira eficiente na prática docente. As escolas recebem suporte técnico para utilizar plataformas digitais ou ferramentas pedagógicas

específicas para monitorar e melhorar o desempenho dos alunos com base nos resultados da avaliação.

15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?

O planejamento pedagógico no Ciclo de Alfabetização é diretamente influenciado pelos resultados do SPAECE-ALFA, que fornecem informações detalhadas sobre as áreas em que os alunos apresentam dificuldades ou avanços. Com isso, o planejamento precisa ser ajustado de acordo com os dados da avaliação, para garantir que o ensino seja direcionado às necessidades específicas de cada turma ou grupo de alunos.

16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

Contribuindo. A avaliação permite que a escola identifique de forma mais clara quais competências (como leitura fluente, escrita, compreensão de texto e matemática) estão defasadas em termos de aprendizado. O SPAECE-ALFA possibilita o monitoramento contínuo do desempenho dos alunos ao longo dos anos. Com isso, é possível identificar se o aprendizado está avançando de forma adequada, se as estratégias pedagógicas estão funcionando ou se há a necessidade de ajustes. Esse acompanhamento contínuo ajuda a fazer um diagnóstico de progresso ou estagnação na aprendizagem.

ENTREVISTA – TÉCNICA EDUCACIONAL SME 2

Formação: Pós Graduada

Tempo como Técnico/a Educacional responsável pela formação de professores/as do Ciclo de Alfabetização: Este ano completo 5 anos como formadora do 3º ano

1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?

Acompanhamos o processo o ano todo.

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

Engajamento Familiar – A participação dos pais é essencial, mas muitas vezes há desafios como baixa escolaridade da família ou pouco envolvimento nas atividades escolares.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.

Baixo nível de escolaridade das famílias – Muitos pais ou responsáveis podem ter dificuldades em apoiar a alfabetização das crianças por não possuírem letramento suficiente, limitando o estímulo à leitura e à escrita em casa. Desigualdade socioeconômica – Famílias em situação de vulnerabilidade podem enfrentar dificuldades para garantir um ambiente adequado para os estudos, com acesso a livros, materiais escolares e até mesmo condições básicas como alimentação e moradia digna.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.

Os professores precisam lidar com turmas heterogêneas, tornando difícil atender às necessidades individuais de cada aluno. Além da alfabetização, muitas vezes é necessário suprir lacunas de aprendizagem acumuladas de anos anteriores.

5) Como você, técnico/a educacional, trabalha, nas formações, o conteúdo necessário para o SPAECE-ALFA? Quais os principais problemas para explorar o conteúdo nesse contexto de formação?

Oficinas com práticas pedagógicas: Simulação de atividades alinhadas à matriz do SPAECE, Análise de dados e devolutivas: Estudo dos resultados da escola e estratégias para superar dificuldades específicas dos alunos. Compartilhamento de boas práticas: Troca de experiências entre professores que já obtiveram bons resultados. Monitoramento e acompanhamento: Formação contínua, com acompanhamento das estratégias inovadoras em sala de aula.

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

A necessidade de cumprimento do currículo pode levar a um ensino avançado, sem garantir a consolidação das habilidades essenciais de leitura e escrita. Precisamos de atenção para não deixar lacunas na aprendizagem dos alunos.

7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do Ciclo de Alfabetização nesse sentido? De que forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

Possíveis efeitos positivos: Quando bem trabalhada, a avaliação pode ser vista como um desafio estimulante, ajudando os alunos a perceberem seu progresso na alfabetização; O reconhecimento do desempenho da escola e dos estudantes pode gerar senso de conquista e pertencimento. Dificuldades Específicas dos Alunos do Ciclo de Alfabetização: Heterogeneidade das turmas; Falta de estímulo em casa; Dificuldade de concentração e tempo de prova e Impacto na autoestima.

8) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.

Não. A avaliação do SPAECE-ALFA utiliza uma prova única para todos os alunos do Ceará, sem considerar as diferenças regionais entre municípios e até mesmo entre escolas dentro de Aquiraz.

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?

Reforço Escolar: Muitas escolas organizam aulas de apoio no contraturno ou dentro do próprio horário regular para alunos com dificuldades. Turmas de Nivelamento: Em alguns casos, são

criados grupos específicos para trabalhar habilidades básicas de leitura e escrita. Ampliação do Tempo de Leitura e Escrita: Maior incentivo à leitura diária e produção textual nas diferentes disciplinas.

10) Como a Escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A Escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.

A relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais pode ser vista de forma ambígua pelas escolas. Por um lado, um bom resultado pode trazer reconhecimento e incentivos, mas, por outro, escolas com baixo desempenho podem enfrentar dificuldades estruturais recebendo suporte da SME necessários para superar esses desafios.

11) Você percebe que há impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos e dos professores?

Sim, o SPAECE-ALFA tem impacto tanto na autoestima e motivação dos alunos quanto na dos professores, e esses impactos podem ser positivos ou negativos, dependendo de como a avaliação é conduzida dentro da escola.

12) Você acredita que há consequências, positivas e/ou negativas, do SPAECE-ALFA na formação e desenvolvimento dos alunos no Ciclo de Alfabetização?

Sim, acredito que o SPAECE-ALFA pode ter consequências positivas e negativas no desenvolvimento e formação dos alunos no Ciclo de Alfabetização, dependendo de como é abordado e implementado nas escolas.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?

O nível de compreensão sobre o SPAECE-ALFA varia muito entre os diferentes membros da comunidade escolar, e a forma como os pais e responsáveis são envolvidos no processo de avaliação é um aspecto importante para garantir o sucesso da avaliação e a melhoria contínua dos alunos. Desafios: Baixa participação dos pais e dificuldade de comunicação clara.

14) A Escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são? E os professores, recebem qual tipo de apoio?

Sim, a escola recebe apoio do poder público para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA. O apoio ao processo de ensino e avaliação é fundamental para garantir que os alunos se desenvolvam adequadamente e que os professores tenham condições de enfrentar os desafios da avaliação.

15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?

O SPAECE-ALFA tem um impacto significativo no planejamento pedagógico e na prática docente no Ciclo de Alfabetização, principalmente porque ele direciona a forma como os professores estruturam suas atividades e avaliam o progresso dos alunos. Como essa avaliação está fortemente associada ao desempenho dos estudantes, as escolas e os docentes frequentemente adaptam suas abordagens pedagógicas para atender às exigências dessa avaliação, o que pode ter tanto efeitos positivos quanto negativos.

16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

O SPAECE-ALFA pode desempenhar um papel importante como diagnóstico das necessidades educacionais da escola, mas, dependendo de como é utilizado, também pode reforçar as dificuldades existentes. O impacto depende de como as escolas interpretam e utilizam os resultados da avaliação.

ENTREVISTA – TÉCNICA EDUCACIONAL SME 3

Formação: Pedagogia Tempo como Técnico/a Educacional responsável pela formação de professores/as do Ciclo de Alfabetização: 11 anos

1) Há quanto tempo você acompanha o SPAECE-ALFA?

16 anos

2) O que você acredita que são os principais desafios enfrentados pela escola no contexto do SPAECE-ALFA?

A comunidade escolar não percebe, ou ainda não está atenta para a importância das avaliações externas. A infrequência dos alunos, aplicadores despreparados para lidar com as crianças no ato da aplicação. A demora na divulgação dos resultados para continuidade do trabalho de acompanhamento, servindo como parâmetro para elaboração de estratégias para o ano seguinte.

3) Você acredita que as condições socioeconômicas e culturais de Aquiraz impactam o desempenho dos alunos no SPAECE-ALFA? Cite quais aspectos impactam, na sua opinião.

O município enfrenta alguns desafios típicos das cidades do interior, como desigualdades socioeconômicas, falta de infraestrutura escolar em algumas áreas e uma comunidade com diferentes níveis de acesso. Essas condições socioeconômicas e culturais não são determinantes no desempenho dos alunos nas avaliações externas, mas influenciam.

4) Há problemas relacionados ao suporte em termos de recursos materiais e humanos disponíveis na escola para atingir as metas do SPAECE-ALFA? Cite quais.

Acredito que, em termos de recursos materiais e estruturais, a escola enfrenta algumas vezes dificuldades. Embora a infraestrutura básica esteja disponível. No que diz respeito ao suporte humano, o município tem se esforçado para intensificar o apoio nas escolas, por meio de projetos e programas como o Aprender Mais, que visa focar na gestão de resultados e no apoio ao aprendizado dos alunos, Alocando Mediadores e Facilitadores da Aprendizagem. No entanto, a disponibilidade desses profissionais pode não ser suficiente para cobrir todas as necessidades, especialmente em escolas com grande número de alunos ou em áreas mais carentes.

5) Como você, técnico/a educacional, trabalha, nas formações, o conteúdo necessário para o SPAECE-ALFA? Quais os principais problemas para explorar o conteúdo nesse contexto de formação?

A formação é pensada e contextualizada dentro da realidade apresentada no município, alinhando tanto com as diretrizes das avaliações quanto com as necessidades específicas apontadas pelos resultados e pelos professores nos momentos de discussões e troca de experiências. A orientação é que os professores abordem as avaliações externas como um instrumento de diagnóstico, preparando-os não apenas para as exigências das avaliações externas, mas também para desenvolver práticas pedagógicas que favoreçam o aprendizado de todos os alunos.

6) Quais os principais problemas enfrentados para a organização do tempo e das atividades curriculares, considerando o atendimento às metas do SPAECE-ALFA? Isso afeta o ensino e a aprendizagem?

Criar uma organização do tempo mais flexível focado no desenvolvimento contínuo dos alunos, que leve em conta as suas necessidades individuais e que permita ao professor usar metodologias pedagógicas adequadas para promover uma aprendizagem mais significativa. que não apenas atenda às exigências das avaliações externas, mas também permita a todos os alunos alcançarem seu pleno potencial de aprendizagem.

7) Quais são os principais impactos do SPAECE-ALFA sobre a motivação dos alunos? E quais as dificuldades específicas dos alunos do Ciclo de Alfabetização nesse sentido? De que forma essa avaliação desconsidera a diversidade de ritmos de aprendizagem dos alunos?

Quando a avaliação é conduzida de forma construtiva, com ênfase em reflexão e apoio pedagógico, ela pode ser uma ferramenta poderosa para aumentar a autoestima e a motivação dos alunos, porém, existem desafios específicos para os alunos dessa fase. No Ciclo de Alfabetização, os alunos estão em estágios muito distintos de aprendizagem, e o SPAECE-ALFA, ao avaliar de forma padronizada, pode não capturar essas diferenças nos ritmos de aprendizagem. Isso pode gerar desmotivação em alunos que ainda não atingiram as expectativas, mas que estão se desenvolvendo em seu próprio ritmo, também pode levar a sentimento de frustração, especialmente para aqueles que estão em níveis elementares.

8) Você acredita que a forma de avaliação do SPAECE-ALFA está alinhada à realidade local da escola e do município de Aquiraz? Justifique.

O município enfrenta alguns desafios típicos das cidades do interior, como desigualdades socioeconômicas, falta de infraestrutura escolar em algumas áreas e uma comunidade com diferentes níveis de acesso. A forma de avaliação do SPAECE-ALFA busca entender o nível de alfabetização dos alunos em diversas habilidades, como se trate de uma avaliação em larga escala ela muitas vezes não se enquadra à realidade local da escola e do município.

9) Quais ações você percebe que são tomadas pela Escola com base nos resultados do SPAECE-ALFA?

Com base nos resultados do SPAECE-ALFA, as escolas recebem orientações para a apropriação dos resultados por toda a comunidade acadêmica, promovendo ações pedagógicas de intervenção, no geral algumas realizam a análise dos resultados, com os membros da equipe pedagógica (professores, coordenadores, mediadores, facilitadores) para discutir as áreas de melhoria e definir estratégias de intervenção que atenda às necessidades individuais de cada aluno.

10) Como a Escola percebe a relação entre o desempenho no SPAECE-ALFA e o acesso a recursos ou apoios adicionais? A Escola é prejudicada nesse processo, ou não? Justifique.

Essa discussão é bastante fomentada no município nos dias de hoje, algumas escolas discutem os resultados do SPAECE-ALFA, destacando que no caso de resultados positivos, a escola é premiada com recurso e há maior reconhecimento das práticas pedagógicas bem-sucedidas e um incentivo para manter essas estratégias. No entanto, quando os resultados são insatisfatórios, a escola sente a necessidade de mais recursos e apoios adicionais, de reforço e mais materiais didáticos, para implementar ações de melhoria. Assim, a escola percebe que, em muitos casos, o desempenho no SPAECE-ALFA impacta diretamente na disponibilidade desses recursos.

11) Você percebe que há impacto do SPAECE-ALFA na autoestima e motivação dos alunos e dos professores?

Para os alunos, o impacto depende de como os resultados são tratados. Quando usados de forma construtiva, destacando progressos e áreas de melhoria, os resultados podem aumentar a autoestima e motivação, no entanto, se os alunos não receberem o apoio necessário para superar suas dificuldades, pode gerar ansiedade e desmotivação. Para os professores, o SPAECE-ALFA

pode ser uma ferramenta valiosa para refletir sobre suas práticas pedagógicas, percebendo a eficácia e as fragilidades de suas abordagens na melhoria nos resultados dos alunos. Por outro lado, tudo vai depender da condução e utilização dos resultados.

12) Você acredita que há consequências, positivas e/ou negativas, do SPAECE-ALFA na formação e desenvolvimento dos alunos no Ciclo de Alfabetização?

Positivamente, ele fornece dados importantes que ajudam os professores a refletirem sobre suas práticas pedagógicas e a ajustarem suas estratégias de ensino para atender melhor às necessidades dos alunos, especialmente nas áreas em que os alunos apresentam dificuldades. Esse processo de reflexão pode levar a um maior foco nas necessidades individuais dos alunos. Porém, existem consequências negativas também. Como a avaliação é externa e não acompanha o aluno individualmente, pode não refletir todas as particularidades de cada criança, o que pode resultar em uma visão generalizada do desempenho dos alunos, influenciando nas intervenções na articulação do processo de ensino e aprendizagem de cada criança.

13) Qual o nível de compreensão da comunidade escolar (alunos, pais, professores) sobre o SPAECE-ALFA? Como os pais e responsáveis são envolvidos ou informados sobre o processo de avaliação SPAECE e seus resultados? Quais os desafios e estratégias da Escola?

Reuniões regulares com professores e pais são realizadas, onde são discutidos os objetivos e a importância dessa avaliação para melhorar a aprendizagem dos alunos. No entanto, ainda existem desafios quanto ao nível de compreensão, dessa avaliação na comunidade escolar, especialmente entre os alunos e algumas famílias, que nem sempre entendem completamente o processo e o papel da avaliação. No que diz respeito a estratégia, é promover a colaboração entre professores, pais e alunos para garantir que todos compreendam a importância dessa avaliação e se envolvam em todo processo para melhorar o aprendizado dos alunos.

14) A Escola recebe apoio do poder público ou de outras entidades para enfrentar os desafios impostos pelo SPAECE-ALFA? Quais são? E os professores, recebem qual tipo de apoio?

O poder público oferece apoio principalmente por meio de programas educativos, recursos financeiros para a compra de materiais didáticos e tecnológicos, e projetos de formação continuada para os professores e programas, como o Aprender Mais, apoiando na gestão de resultados. No que diz respeito aos professores, eles recebem essencialmente incentivos

intelectuais, por meio de formações específicas, oficinas pedagógicas e que ajudam a aprimorar suas habilidades para lidar com as dificuldades de aprendizado identificadas no SPAECE-ALFA.

15) Como o SPAECE-ALFA afeta o planejamento pedagógico e a prática docente no Ciclo de Alfabetização?

Avaliação externa não acompanha o aluno individualmente, a avaliação fornece dados que servem de parâmetros reflexivos para nortear a prática docente, na articulação entre os processos avaliativos, as práticas pedagógicas e processo de ensino e aprendizagem de cada criança. Os resultados dessa avaliação fornecem dados importantes que ajudam a identificar as dificuldades de aprendizagem dos alunos, permitindo que os professores planejem intervenções mais específicas. No entanto, é importante ressaltar que o SPAECE-ALFA não deve ser o único foco do planejamento pedagógico, já que a avaliação se limita a algumas habilidades específicas, sendo necessário integrá-la a outras formas de avaliação contínua, que considerem um panorama mais amplo do desenvolvimento do aluno.

16) Você vê o SPAECE-ALFA contribuindo para um diagnóstico mais claro das necessidades educacionais da escola ou apenas reforçando as dificuldades? Em que aspectos?

A avaliação externa além de identificar as principais dificuldades dos alunos, ela oferece uma visão imparcial que permite identificar aspectos específicos do processo de ensino aprendizagem que precisam ser aprimorados. Através dos resultados, é possível perceber não apenas as fragilidades já conhecidas pela escola, mas também questões que podem não ser tão evidentes, como defasagens em áreas específicas do currículo, dificuldades na alfabetização, entre outras. Isso permite que o município direcione ações mais eficientes e ajuste seu planejamento estratégico, com foco nas intervenções que atendam às reais necessidades da escola.