



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

ÉRIKA LOIOLA BASTOS

**A POLÍTICA *ACCOUNTABILITY* E SPAECE: UMA AVALIAÇÃO DA
PERFORMATIVIDADE NA PRÁTICA DOS GESTORES ESCOLARES DO
MUNICÍPIO DE AQUIRAZ**

FORTALEZA

2025

ÉRIKA LOIOLA BASTOS

A POLÍTICA *ACCOUNTABILITY* E SPAECE: UMA AVALIAÇÃO DA
PERFORMATIVIDADE NA PRÁTICA DOS GESTORES ESCOLARES DO MUNICÍPIO
DE AQUIRAZ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Orientador: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade

FORTALEZA

2025

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

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

- B331p Bastos, Érika Loiola.
A política accountability e SPAECE: : Uma avaliação da performatividade na prática dos gestores escolares do município de Aquiraz / Érika Loiola Bastos. – 2025.
140 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Ciências Agrárias, Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas, Fortaleza, 2025.
Orientação: Prof. Dr. Wendel Melo Andrade.
1. SPAECE. 2. Avaliação em larga escola. 3. política accountability. 4. cultura de performance. 5. qualidade da educação. I. Título.

CDD 320.6

ÉRIKA LOIOLA BASTOS

A POLÍTICA *ACCOUNTABILITY* E SPAECE: UMA AVALIAÇÃO DA
PERFORMATIVIDADE NA PRÁTICA DOS GESTORES ESCOLARES DO MUNICÍPIO
DE AQUIRAZ

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra. Área de concentração: Avaliação de políticas públicas.

Aprovada em: 31/03/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Wendel Melo Andrade(Orientador)
UniversidadeFederaldoCeará(UFC)

Prof.Dr. Bartolomeu José Ribeiro de Sousa
UniversidadeFederalde Mato Grosso(UFMT)

Profª. Dra. Maione Rocha de Castro
UniversidadeEstadual do Ceará(UECE)

Profª. Dra. Glessiane Coeli Freitas Prata
Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza (SME)

Dedico essa pesquisa primeiramente à Deus como um ser supremo que me guia em todos os momentos da minha vida. Aos cidadãos e cidadãs brasileiros(as) que por falta de oportunidades iguais não tiveram a possibilidade de uma educação que propiciasse uma formação intelectual, crítica e mais humana. Almejo que tenhamos uma sociedade capaz de perceber o valor imaterial da pesquisa acadêmica e que cada ser possa ter a liberdade de expressar atos reflexivos capazes de promover uma metanóia social que luta com justiça e dignidade em prol do crescimento da nação. Gostaria de dedicar também aos meus pais (in memoriam), que sempre foram meus pilares e inspiração.

AGRADECIMENTOS

Meus agradecimentos primeiramente a Deus por me dar força e discernimento necessários para superar todas as dificuldades que surgiram ao longo da caminhada.

Ao meu orientador Prof. Dr. Wendel Melo Andrade pela excelente orientação, pelo apoio e acolhimento durante todas as etapas da pesquisa, pela presteza, dedicação, prontidão, incentivo e, principalmente pelas contribuições pertinentes e confiança em mim depositada.

A minha família, em especial a minha mãe Maria e ao meu pai Antônio que mesmo não estando presentes neste plano terrestre, deixaram em mim um legado de força, determinação e incentivo aos estudos.

Aos meus filhos Thaíza, Thalia e Marcos, que são para mim exemplos de dedicação, superação, conquista, sempre me incentivaram e deram apoio na realização deste sonho, principalmente nos momentos de angústias e de incertezas vivenciadas durante o percurso.

Aos meus irmãos Eduardo e Ellen pelo suporte e incentivo em todas as etapas da caminhada desta pesquisa.

A minha amiga e irmã do coração Sheridan pela motivação, incentivo e apoio de sempre, que muitas vezes eu precisei de seus sábios conselhos e dos carinhosos “saculejos” para o realinhar do prumo.

Aos professores do Programa de Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas (MAPP), pelos ensinamentos compartilhados ao longo das disciplinas ministradas.

Aos gestores escolares do município de Aquiraz – Ceará, e toda sua equipe que me acolheu e me apoiou na realização da pesquisa de campo desta tese.

Aos membros da banca examinadora, por dedicarem o seu precioso tempo e conhecimento para contribuir com este trabalho.

A todas as amigas construídas ao longo deste curso de mestrado, em especial ao meu amigo Luciano Falcão que mesmo nas dificuldades estava sempre nos motivando e apoiando com suas atitudes positivas e a frase “ninguém solta a mão de ninguém”.

A todos envolvidos na elaboração desta pesquisa que, apesar de não terem seus nomes aqui mencionados, contribuíram direta ou indiretamente, para a concretude deste trabalho e realização deste grande sonho.

Carinhosamente, meu muito obrigada!

RESUMO

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) se constitui de políticas públicas de avaliações externas em larga escala, de âmbito nacional, avaliando habilidades na área de Língua Portuguesa e Matemática, sendo aplicado nos anos finais de cada ciclo (2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio). Através do SAEB, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) realiza um diagnóstico da Educação Básica e de fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes. Influenciado pelo surgimento dessa política de avaliação externa, o Ceará criou, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará), possibilitando, assim, a realização de uma avaliação própria da sua rede de ensino. Com isso, muitas ações são realizadas dentro das instituições de ensino com o intuito de melhoria em seus índices educacionais. Em meio a este cenário, busca-se respostas para a seguinte questão norteadora: Que práticas de gestão são desenvolvidas no contexto escolar, na busca por melhores resultados nos indicadores do SPAECE, e que conduzem a uma cultura de performance? Orientado por este questionamento, esta pesquisa tem como objetivo geral: Avaliar as práticas de gestão escolar desenvolvidas a partir dos resultados do SPAECE, enquanto política *accountability*, com ênfase no fomento à performatividade. Em se tratando de política pública o trabalho apoia-se, essencialmente, nos estudos de Ball, Maguire e Braun (2016), Ball e Mainardes (2011) e Andrade (2023). A metodologia utilizada é de natureza básica, sendo caracterizada como exploratória e qualitativa. Quanto aos procedimentos, foram adotados elementos de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo. A pesquisa foi realizada com uma amostra de três gestores escolares da rede municipal de Aquiraz, no Ceará, através de entrevistas semi-estruturadas e observações assistemáticas da rotina escolar. Com isso a pesquisa procedeu-se com uma análise mais crítica e reflexiva sobre as implicações do SPAECE, enquanto política pública, no ambiente da escola, principalmente no que se refere à cultura de performance. Entre os achados da pesquisa, destaca-se a adoção destas práticas de cunho preparatório para as avaliações externas, decorrente de uma cultura de performance que é fomentada nas escolas investigadas, tencionando os sujeitos envolvidos no processo educativo a voltarem suas ações para o atendimento aos objetivos das políticas públicas de avaliação reproduzindo, com isso, características uma política *accountability*.

Palavras-chave: SPAECE; avaliação em larga escala; política *accountability*; cultura de performance; qualidade da educação.

ABSTRACT

In Brazil, the Basic Education Assessment System (SAEB) consists of public policies for large-scale, nationwide external assessments that assess skills in the areas of Portuguese and Mathematics, and are applied in the final year of each cycle (2nd, 5th and 9th grade of Elementary School and 3rd year of High School). Through SAEB, the National Institute of Studies and Educational Research Anísio Teixeira (INEP) performs a diagnosis of Basic Education and factors that may interfere with student performance. Influenced by the emergence of this external assessment policy, Ceará created the Permanent Basic Education Assessment System of Ceará (SPAECE), thus enabling the performance of its own assessment of its education network. As a result, many actions are carried out within educational institutions with the aim of improving their educational indices. In this scenario, we seek answers to the following guiding question: What management practices are developed in the school context, in the search for better results in the SPAECE indicators, and that lead to a culture of performance? Guided by this question, this research has the general objective of: Evaluating the school management practices developed based on the results of SPAECE, as an accountability policy, with an emphasis on promoting performativity. In terms of public policy, the work is essentially based on the studies of Ball, Maguire and Braun (2016), Ball and Mainardes (2011) and Andrade (2023). The methodology used is of a basic nature, being characterized as exploratory and qualitative. As for the procedures, elements of bibliographic, documentary and field research were adopted. The research was carried out with a sample of three school managers from the municipal network of Aquiraz, Ceará, through semi-structured interviews and unsystematic observations of the school routine. The research then proceeded with a more critical and reflective analysis of the implications of SPAECE, as a public policy, in the school environment, especially with regard to the culture of performance. Among the findings of the research, the adoption of these preparatory practices for external evaluations stands out, resulting from a culture of performance that is fostered in the schools investigated, encouraging the subjects involved in the educational process to direct their actions towards meeting the objectives of public evaluation policies, thus reproducing characteristics of an accountability policy.

Keywords: SPAECE; large-scale assessment; accountability policy; performance culture; quality of education.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Localização do município de Aquiraz no mapa territorial do Ceará.....	51
Figura 2 – Divisão político-administrativa de Aquiraz-Ceará no mapa	53

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 a 2023	66
Gráfico 2 – SPAECE / 5º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023	66
Gráfico 3 – SPAECE / 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023	67
Gráfico 4 – SPAECE ALFA / 2º ano – Proficiência em Língua Portuguesa – 2019 a 2023	69
Gráfico 5 – SPAECE / 5º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023	69
Gráfico 6 – SPAECE/ 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2020 a 2023	70

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Matrícula do ano de 2024 das Escolas de Aquiraz/Ceará.....	54
Quadro 2 – Perfil das escolas investigadas quanto a distribuição de matrícula do ano de 2024	58
Quadro 3 – Quantidade de gestores, matrícula geral, turmas e professores que lecionam as disciplinas de língua portuguesa e matemática nas turmas dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental nas escolas investigadas	59
Quadro 4 – Escala de proficiência SPAECE – Padrões de Desempenhos.....	62
Quadro 5 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 a 2023	66
Quadro 6 – SPAECE / 5º ano - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023	66
Quadro 7 – SPAECE / 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023	67
Quadro 8 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 a 2023	68
Quadro 9 – SPAECE / 5º ano - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática - 2019 a 2023	69
Quadro 10 – SPAECE/ 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2020 a 2023	69
Quadro 11 – SPAECE ALFA / 2º ano; 5º ano e 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 a 2023.....	71
Quadro 12 – Delineamento da pesquisa.....	73
Quadro 13 – Fases do procedimento de análise dos dados	84
Quadro 14 – Organização das categorias de análise da pesquisa.....	86
Quadro 15 – Demonstrativo com os mecanismos de divulgação e prestação de contas das escolas investigadas.....	102

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVALIE.CE	Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CACS	Conselhos de Acompanhamento e Controle Social
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
CEE-CE	Conselho Estadual de Educação do Ceará
CGU	Controladoria Geral da União
CEJAQUI	Centro de Educação de jovens e Adultos de Aquiraz
CMEA	Conselho Municipal de Educação de Aquiraz
CME	Conselho Municipal de Educação
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CREDE	Coordenadoria Regional de Desenvolvimento da Educação
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
DERE	Delegacias Regionais de Ensino
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E-SAGE	Sistema de Avaliação e Gestão Escolar
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICMS	Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Prestação de Serviços de Transporte Interestadual e Intermunicipal e de Comunicação
IDE	Índice de Desempenho Escolar
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
MEC	Ministério da Educação
MP	Ministério Público
NAPE	Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado

NOEEA	Núcleo de Orientação e Estatística Educacional de Aquiraz
OMS	Organização Mundial da Saúde
PAIC	Programa de Alfabetização na Idade
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
PNUD	Programa das Nações Unidas
PPP	Projeto Político Pedagógico
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SAEP	Sistema de Avaliação do Ensino Público
SAEFA	Sistema de Avaliação do Ensino Fundamental de Aquiraz
SEDUC	Secretária de Educação do Estado do Ceará
SMEA	Secretaria Municipal de Educação de Aquiraz
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SPAECE ALFA	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará na Alfabetização
TCU	Tribunal de Contas da União
UEX	Unidade Executora
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFJF	Universidade Federal de Juiz de Fora
UNCME	União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação
UVA	Universidade Estadual Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	DISCUSSÕES SOBRE O SPAECE ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DE AVALIAÇÃO: TEORIAS, IMPLEMENTAÇÃO, TRAJETÓRIA, PERFORMATIVIDADE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO.....	24
2.1	O conceito de uma política pública	25
2.2	A política accountability.....	28
2.2.1	<i>A política de accountability na gestão pública e seus os mecanismos</i>	<i>32</i>
2.3	O conceito de performatividade e a qualidade da educação	34
2.4	O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE): trajetória e implantação.....	38
3	CAMINHOS METODOLOGICOS DA PESQUISA.....	46
3.1	Características da pesquisa	47
3.2	O lócus, os sujeitos da pesquisa e os critérios de escolha	50
3.2.1	<i>Lócus - A rede municipal de ensino de Aquiraz e as escolas investigadas.....</i>	<i>51</i>
3.2.2	<i>Os sujeitos da pesquisa.....</i>	<i>55</i>
3.2.3	<i>Os critérios de escolha.....</i>	<i>56</i>
3.3	O SPAECE e o contexto evidenciado durante a realização da pesquisa	60
3.3.1	<i>Análise da escola A e suas proficiências do SPAECE e as escolas investigadas</i>	<i>64</i>
3.3.2	<i>Análise da escola B e suas proficiências do SPAECE</i>	<i>68</i>
3.3.3	<i>Análise da escola C e suas proficiências do SPAECE</i>	<i>70</i>
3.4	Delineamento da pesquisa.....	72
3.5	Procedimentos, técnicas e instrumentos	76
3.5.1	<i>Análise dos documentos de gestão pedagógica das escolas.....</i>	<i>77</i>
3.5.2	<i>Realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa</i>	<i>81</i>
3.6	Metodologia de análise dos dados	82
4	ANÁLISE DOS DADOS	88
4.1	Unidade de Análise 1 – Política accountability	88
4.1.1	<i>Categoria 1.1 – Compreensão sobre a política accountability e a responsabilização das ações realizadas na escola para obtenção da melhoria nos resultados do SPAECE</i>	<i>89</i>
4.1.2	<i>Categoria 1.2 Análise, interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE realizadas pelos gestores escolares</i>	<i>94</i>

4.2	Unidade de Análise 2 – SPAECE enquanto política pública	103
4.2.1	<i>Categoria 2.1 – Compreensão sobre o SPAECE enquanto política pública de avaliação e sua influência no planejamento estratégico das escolas</i>	104
4.3	Unidade de Análise 3 – Cultura de Performance	108
4.3.1	<i>Categoria 3.1 – Práticas desenvolvidas na escola, pelos gestores, com foco na melhoria dos resultados do SPAECE</i>	109
4.3.2	<i>Categoria 3.2 – Fomento a cultura de performance</i>	119
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
	REFERÊNCIAS	134

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho fomenta discussões sobre o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), tendo como objeto de estudo as práticas de gestão escolar desenvolvidas a partir dos resultados desta política pública de avaliação, que fomentam uma cultura de performance. A análise discorre sobre estratégias dos gestores escolares do município de Aquiraz na busca por resultados que viabilizem melhorias nos índices educacionais do SPAECE.

Iniciamos nossos estudos, buscando compreender sobre avaliação educacional, porém antes de adentrarmos ao conceito de avaliação, podemos destacar a etimologia de a palavra avaliar, com base em Luckesi (2002) que assevera seu significado é originário do latim e provém da composição *a-valere* que significa “dar valor a”. No entanto, o conceito “avaliação” é expresso como, segundo este autor, como sendo a “atribuição de um valor ou qualidade a alguma coisa, ato ou curso de ação”, implicando um posicionamento positivo ou negativo em relação ao objeto, ato ou curso de ação avaliado (Luckesi, 2002).

Assim, verificamos o ato de avaliar como uma estratégia para obtenção dos resultados das ações pedagógicas proporcionadoras de indicadores positivos e ou negativos, a depender de conduções gerenciadoras desse processo. O que permeiam discussões e estratégias de gerenciamento desses diagnósticos avaliativos por meio de políticas públicas que estimulam a performatividade dentro das instituições escolares.

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), foi a primeira iniciativa brasileira, em escala nacional, para se conhecer o sistema educacional brasileiro em profundidade. Ele começou a ser desenvolvido no final dos anos 1980 e foi aplicado pela primeira vez em 1990, sendo constituído como um complexo de avaliações externas em larga escala, onde são avaliados habilidades nas áreas de Língua Portuguesa e Matemática, aplicando-se nos anos finais de cada etapa escolar, sendo; 2º, 5º e 9º do Ensino Fundamental e 3º ano do ensino médio. Por meio do SAEB o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) realiza de forma censitária os diagnósticos da educação básica, bem como seus possíveis fatores “interferidores” no êxito educativo dos estudantes brasileiros (Ceará, 2005).

Influenciado pelo “êxito” educativo e as triagens numéricas por meio dos indicadores nacionais, surge o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), implementado no Ceará em 1992, permitindo a realização de uma avaliação hegemônica para rede de ensino cearense, com técnicas e ações avaliativas unificadas,

consolidando-se como uma Política Pública de Avaliação Educacional do Estado do Ceará. Realizada também em formato censitário, o SPAECE, abrange toda rede de ensino do estado, sob orientações de matrizes referenciais alinhadas com as do SAEB. Porém as avaliações via SPAECE, acontecem anualmente nas escolas. (CAEd, 2024).

Assim, de acordo com o CAEd (2024), o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) vem oferecendo importantes subsídios para promover mudanças necessárias e significativas no processo de ensino-aprendizagem implementado no Ceará. O Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC) é um exemplo de política educacional desenvolvida a partir dos resultados alcançados no SPAECE, tendo o foco principal de alfabetizar todas as crianças do estado até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Para obter êxito no programa, desde 2007, foi estabelecido um regime de cooperação entre o estado e seus municípios, e o SPAECE Alfa foi criado para monitorar os avanços feitos por essa política.

Ainda com base nos referenciais da plataforma CAEd (2024), para que o SPAECE siga contribuindo na elaboração de políticas educacionais e, conseqüentemente, com a melhoria da qualidade da educação, é indispensável que os gestores - de rede e escolares - e as equipes pedagógicas compreendam os dados fornecidos pela avaliação, e utilize-os no planejamento e execução de ações que se adequem ao contexto específico de cada escola. No ano de 2023, o SPAECE aferiu o desempenho dos estudantes dos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental, da 3ª série do Ensino Médio e da Educação de Jovens e Adultos - segmento Ensino Médio. Seguindo a tradição, foram aplicados testes de Língua Portuguesa e Matemática para todas as escolas estaduais e municipais cearenses, possibilitando a todos os atores educacionais do estado conhecerem os indicadores referentes à sua rede de ensino e/ou escola.

Destarte, o SPAECE, política pública de avaliação é um instrumento eficaz de gestão e gerenciamento dos dados obtidos, onde Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC) realiza as avaliações nas esferas estaduais e municipais de maneira a contemplar os ciclos de alfabetização e abrangência ao Ensino Médio, priorizando três níveis de ensino: 1- Avaliação da Alfabetização (SPAECE-Alfa) com avaliações de leitura para os estudantes do 2º ano; 2- Avaliação do Ensino Fundamental (5º e 9º anos) e 3- Avaliação do Ensino Médio (3ª série), tendo os dois últimos níveis de ensinos com aplicações de provas em Língua Portuguesa e Matemática (CAEd, 2024).

No que se refere ao eixo avaliação institucional, inclui-se a aplicação de questionários contextuais com o objetivo de identificar aspectos socioeconômicos e culturais,

práticas docentes e características de gestão. Esses questionários são preenchidos pelos os alunos participantes do SPAECE, professores de Língua Portuguesa e Matemática e também pelos diretores. Esses dados são consolidados pela Coordenadoria de Avaliação na Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) e publicados em boletins pedagógicos para cada escola, oferecendo aos gestores escolares um diagnóstico com o propósito de contribuir para que a gestão escolar trace metas e ações visando à melhoria da qualidade do ensino.

Em suma, o SPAECE produz dados informativos norteadores de muitas reuniões pedagógicas nos amplos setores da educação, classificando os estudantes e escolas por meio de “ranqueamento”, onde o produto dessa avaliação quantifica os resultados e determina a posição exata de cada escola no que se refere ao nível de aprendizado dos alunos e qualidade de ensino da instituição. Assim, a criação desse mecanismo de avaliação em larga escala (SPAECE), permite que se observe os movimentos ocorridos na política educacional, considerando o protagonismo dessa ferramenta para a regulação da gestão educacional no Ceará e o SPAECE passou a fomentar a agenda da gestão por resultados, sendo a SEDUC uma das pioneiras setoriais a implementar esse modelo gerencial e incentivador de práticas de performance dentro das instituições de ensino no Ceará.

Diante do exposto, notamos a importância de compreender a logística do SPAECE e relacioná-la com as práticas dos gestores educacionais, no intuito de refletir sobre a qualidade de ensino dessas instituições.

O interesse pelo estudo nesta temática se dá pela experiência vivenciada por esta pesquisadora em suas práxis de gestora escolar do município de Aquiraz, há cerca de doze (12) anos, bem como professora concursada na mesma rede de ensino, desde 2009. Que sempre se mostrou inquieta frente a determinadas práticas realizadas no ambiente escolar, com ênfase na melhoria de indicadores educacionais, a exemplo do “ranqueamento e mecanização” das ações realizadas na escola com objetivo primordial de aquisição de resultados das avaliações externas.

Durante sua experiência nas escolas em que trabalhou, a pesquisadora observou algumas ações que geravam incômodos, questionamentos e reflexões acerca dos movimentos que acontecem nas escolas frente aos resultados do SPAECE, tais como: a pressão constante por resultados satisfatórios, onde o SPAECE é utilizado como um indicador de desempenho, e os professores muitas vezes sentem-se pressionados a garantir boas notas para melhorar os índices educacionais e a mecanização dos conteúdos para “preparação” dos alunos, fato que altera o currículo, com adequações que propiciam a diminuição da carga horária em algumas disciplinas essenciais para o dia a dia, podendo promover uma dissociação e “robotização” no

aprendizado, e o receio de que a prova não reflita fielmente a qualidade no ensino dos estudantes, o que gera preocupações sobre a real efetividade da avaliação.

Diante das indagações da pesquisadora, está inclusa as desigualdades no desempenho e que alguns professores se preocupam com a discrepância de aprendizado entre os alunos, pois fatores externos, como contexto socioeconômico e infraestrutura da escola, podem influenciar nos resultados.

No tocante, a pesquisadora na sua experiência, observou a relação do engajamento dos estudantes nesses movimentos que acontecem nas escolas em prol das avaliações externas sem que ele compreenda de fato a importância desse exame para seu próprio aprendizado.

Outro ponto relevante é como os resultados do SPAECE influenciam nas políticas educacionais e, em alguns casos, bonificações salariais, reconhecimento do “bom” profissional, desfocando ao ato livre de aprender e ensinar como uma meta geral da escola. Assim, os professores podem se sentir pressionados a focar excessivamente na preparação para o exame, em detrimento de uma abordagem mais ampla de ensino. Vale salientar que essa prática pode promover uma carga extra de trabalho, onde além do planejamento regular de aulas, muitos professores precisam dedicar tempo extra para revisar conteúdos e aplicar simulados simultaneamente, o que pode aumentar a carga de trabalho e elevar o nível de estresse.

Assim, o interesse e motivação na pesquisa sobre este tema surgiu pela convivência direta e indireta com as ações e estratégias utilizadas, implementadas e direcionadas pelos gestores como práticas propulsoras para busca de melhoria dos resultados nos indicadores do SPAECE, mobilizando a cultura de performance.

Também se configura como elemento de aproximação com o objeto da pesquisa a experiência desta pesquisadora como coordenadora universitária de Polo Descentralizado da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA) no período de 2017 a 2024 e membra Conselheira Suplente do Conselho Municipal de Educação, ambos situados em Aquiraz.

Como coordenadora universitária, a pesquisadora coordenou diversos cursos de graduação no campo da educação e ela observou que havia sempre alguma disciplina que contextualizava ações e práticas específicas e direcionadas aos índices educacionais, bem como a relação direta das avaliações externas como um pilar necessário para o bom desenvolvimento de uma educação pública de qualidade como um todo, a citar o SPAECE no Ceará.

Nesse contexto, pretendemos analisar a política em estudo (SPAECE) a partir das práticas dos gestores dentro do contexto escolar, fazendo uma análise crítica a acerca de

eventuais estratégias que buscam a elevação dos indicadores educacionais, sem, contudo, apresentar uma melhoria na qualidade da educação ofertada aos estudantes de Aquiraz. Buscamos também, fazer uma análise crítica dos “movimentos” realizados dentro das instituições escolares a partir dos resultados do SPAECE, que condizem a uma cultura de performance, refletindo sobre suas implicações na rotina escolar e no progresso educativo dos estudantes.

Outro elemento relevante para o interesse na realização desta pesquisa é a fomentação contínua dos docentes no que se refere ao ato de avaliar e seus objetivos, tendo em vista que a avaliação é uma das ações que pertence intrinsecamente à rotina escolar.

Para Fernandes (2009), uma avaliação impacta diretamente no sistema educacional e conseqüentemente no currículo da escola. Ele ressalta que, uma avaliação bem planejada, estrutura a forma como os alunos estudam e o tempo que dedicam ao trabalho escolar, possibilitando uma melhoria na aprendizagem e promovendo o desenvolvimento dos processos de análise, síntese e reflexão críticas do processo metacognitivos, de autocontrole e regulação.

O autor discute que a avaliação como um processo essencial para a aprendizagem, indo além da simples medição de desempenho dos alunos. Destaca ainda que a avaliação deve ser vista como um meio de compreender o desenvolvimento dos estudantes, identificando suas dificuldades e potencialidades, em vez de se limitar a atribuir notas e classificações.

Ele enfatiza a necessidade de uma abordagem formativa, na qual a avaliação seja contínua e reflexiva, permitindo que professores e alunos reajam ao processo de ensino-aprendizagem de forma dinâmica.

Fernandes (2009) também assevera que a avaliação não deve ser um instrumento de punição, mas sim uma ferramenta que favoreça a construção do conhecimento, incentivando a participação ativa dos estudantes.

Além disso, o autor alerta para os riscos de avaliações meramente quantitativas, que podem desconsiderar aspectos importantes do aprendizado, como o desenvolvimento do pensamento crítico, da criatividade e da capacidade de resolver problemas. Dessa forma, ele defende que a avaliação deve ser planejada de maneira a contemplar diferentes estratégias e metodologias, garantindo uma compreensão mais ampla do progresso do aluno.

Neste mesmo sentido, Demo (1999) traz para a reflexão a questão dialética da avaliação, instigando o desejo de analisar todo o processo de implantação e efeitos da proposta de avaliação institucional das escolas públicas cearenses como um componente do SPAECE, ao definir que a dialética da avaliação apresenta aspectos controversos (concepções,

significados e interesses diversos), que podem sinalizar mudanças numa perspectiva mais emancipatória.

Demo (1999) também destaca que a avaliação não deve ser vista apenas como um instrumento de mensuração do desempenho escolar, mas como parte essencial do processo de construção do conhecimento como um todo. O autor argumenta que a avaliação deve ir além da simples verificação de resultados, pois seu verdadeiro propósito está em contribuir para a formação crítica e autônoma dos alunos.

Segundo os estudos do autor, a avaliação precisa ser contínua e dinâmica, permitindo que o estudante participe ativamente do seu próprio aprendizado. Ele ressalta que um modelo avaliativo baseado apenas em notas e provas tende a ser excludente e reprodutor de desigualdades, pois não considera as diferentes realidades dos alunos e suas formas individuais de aprendizado.

A perspectiva dialética defendida por Demo (1999), propõe que a avaliação deve estar integrada ao ensino de forma processual, levando em conta não apenas os erros, mas também os avanços e as possibilidades de desenvolvimento do aluno. Para ele, o foco deve estar na aprendizagem significativa, que valoriza a criatividade, a criticidade e a capacidade de reflexão, tornando o estudante sujeito ativo do seu aprendizado.

Dessa maneira, ele reforça que a avaliação não deve ser um mecanismo punitivo, mas um meio para a melhoria contínua do ensino, ajudando tanto alunos quanto professores a repensar e aprimorar suas práticas pedagógicas.

Ademais, Luckesi (2011), enfatiza sobre a importância de serem consideradas as avaliações de cunho qualitativos, que é o caso das avaliações institucionais, onde levam em consideração o conhecimento real do aluno em contraponto com a avaliação puramente quantitativa, classificatória e positivista adotada pelas políticas de avaliação externas na educação.

Em seus estudos sobre avaliação educacional, o autor enfatiza a necessidade de adotar avaliações de cunho qualitativo para promover um ensino mais significativo e humanizado. Ele critica a avaliação tradicional, muitas vezes pautada em testes padronizados e classificatórios, argumentando que esse modelo tende a ser excludente e não contribui efetivamente para o desenvolvimento dos estudantes.

Luckesi (2011) destaca ainda que a avaliação deve ser um processo contínuo e formativo, servindo como um instrumento para diagnosticar dificuldades e auxiliar na aprendizagem, em vez de apenas medir desempenhos de forma estática. Ele propõe que a avaliação qualitativa deve considerar aspectos como o progresso individual do aluno, sua

participação ativa no processo de ensino e sua capacidade de interpretar e aplicar o conhecimento em diferentes contextos.

Para o autor, uma avaliação efetiva deve estar integrada ao cotidiano escolar, promovendo reflexões tanto para os alunos quanto para os professores, permitindo ajustes no ensino e na aprendizagem. Assim, ele defende que a avaliação deve ser compreendida como um instrumento de transformação e não como um mecanismo de punição ou exclusão.

Desta forma, partindo de uma reflexão em torno da problemática levantada, esta pesquisa busca respostas para a seguinte questão norteadora: Que práticas de gestão são desenvolvidas no contexto escolar, na busca por melhores resultados nos indicadores do SPAECE, e que conduzem a uma cultura de performance?

Tomamos como hipótese que os gestores das escolas do município de Aquiraz mobilizem as instituições que gerenciam no intuito da obtenção de resultados positivos e satisfatórios, onde possam ter destaque no ranqueamento nas esferas municipal e estadual.

Partindo do pressuposto que utilizam os procedimentos metodológicos e de comparativos com as escolas da rede e do Estado do Ceará como um todo. Nesse sentido, há uma diversidade de estratégias, atividades e ações específicas dentro das instituições de ensino, tais como: realização de simulados, mobilização coletiva para premiações dos alunos “destaques”, promoção de gincanas e treinamentos específicos, acompanhamentos por meio de gráficos quantitativos e comparativos, entre outras ações, todas, voltadas para mobilização de uma cultura de performatividade voltada para o “êxito” da política de avaliação em larga escala, SPAECE.

Frente à questão central dessa pesquisa, consideramos também a hipótese de que o SPAECE, como política pública de avaliação, configura-se como um grande referencial para o trabalho com os alunos da rede escolar pública estadual cearense, mobilizando ações do infantil ao 3º ano do ensino médio, tendo características peculiares para cada faixa etária e modalidade de ensino.

Ainda no elenco de nossas hipóteses, presumimos que a partir dos resultados dessa avaliação externa, e pelo interesse dos gestores na melhoria de seus indicadores, muitas escolas acabam direcionando o exercício das práticas docentes e as atividades de ensino para os conteúdos que são avaliados pelo SPAECE, ocorrendo, em alguns casos, o “treino mecanizado” dos estudantes exclusivamente para essa avaliação, ocasionando assim o que Freitas (2011) aponta por estreitamento curricular.

Desta forma, entendemos que essa avaliação externa, atuando em seu contexto de prática no ambiente escolar, influencia diretamente nos aspectos inerentes a ajustes no

currículo educacional, dentre eles os relacionados às ações pedagógicas e a avaliação de aprendizagem, conforme enfatiza Andrade (2023).

Ao se partir da problemática definida, esse estudo possui o seguinte objetivo geral: Avaliar as práticas de gestão escolar desenvolvidas a partir dos resultados do SPAECE, enquanto política *accountability*, com ênfase no fomento à performatividade.

Diante do objetivo geral em questão, temos como objetivos específicos: (1) Compreender sobre a política de *accountability* e Cultura de performance desenvolvidas nas instituições de ensino; (2) Conhecer o SPAECE, como política pública de avaliação em larga escala e sua trajetória no estado do Ceará; e (3) Identificar práticas desenvolvidas pelos gestores escolares da rede municipal de ensino de Aquiraz, a partir dos resultados do SPAECE, que conduzem a uma cultura de performance.

Concentramos as atenções dessa pesquisa para a política de *accountability*, bem como as vivências dos gestores escolares e as práticas realizadas dentro das instituições de ensino que refletem a uma cultura de performance na busca por resultados satisfatórios dentro da rede, uma vez que seus gestores escolares tem como finalidade primordial almejar, alcançar, ampliar os resultados e metas desejados pelo município.

Ao se considerar que essa pesquisa versa sobre uma temática que envolve a política de *accountability*, o SPAECE e a performatividade, em nossos referências teóricos, apoiamos-nos, essencialmente, nos trabalhos de Ball, Maguire e Braun (2016), Ball e Mainardes (2011) e Andrade (2023). Em se tratando da temática avaliação, nos fundamentamos, sobretudo, nos escritos de Luckesi (2011) e Freitas *et al.* (2009), principalmente quando discutirmos os níveis da ação avaliativa (avaliação de aprendizagem, avaliação institucional e avaliação dos sistemas de ensino).

Metodologicamente, esta investigação se configura de natureza básica, e do ponto de vista da abordagem do problema, privilegiou o método qualitativo de pesquisa, pois o processo e o seu significado são os focos principais dessa abordagem, levando esta pesquisadora a manter contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão. Em decorrência dos objetivos a serem alcançados, essa investigação se caracteriza como sendo do tipo exploratória, uma vez que as pesquisas exploratórias são aquelas habitualmente realizadas por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática, Prodanov e Freitas (2013).

O *locus* dessa pesquisa são três escolas do município de Aquiraz, localizado na região metropolitana de Fortaleza do estado do Ceará, a cerca de 30 quilômetros da capital Fortaleza, que atendem os alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Entre os critérios

de escolha deste município, está o fato de possuírem divergentes dados estatísticos, com base nos índices de proficiência no SPAECE, em Língua Português e Matemática, caracterizados como de “alto, médio e baixo” rendimento dentro de uma mesma rede de ensino, bem como análise das práticas de performatividade dos gestores dessas instituições. Desse modo, os sujeitos dessa pesquisa são três gestores que atuam nestas instituições de ensino.

Quanto aos procedimentos, são adotados elementos de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo. Sendo que o delineamento da investigação contará com a realização de algumas etapas, dentre as quais destacamos: 1ª Etapa) Estudo bibliográfico, uma vez que buscamos compreender sobre política pública de avaliação, em especial sobre política de *accountability* e cultura de performance, situando o SPAECE nesse contexto. Nesta etapa, adotamos como técnica o levantamento bibliográfico em materiais já publicados; 2ª Etapa) Pesquisa documental, que se dará a partir da análise de documentos oficiais e de documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas (Plano de gestão municipal, Plano de gestão anual, Plano Curricular, Decretos, Diretrizes Educacionais do Município de Aquiraz e PPP das escolas), contando com a técnica de análise de documentos; 3ª Etapa) Pesquisa de Campo, que possibilitará analisar, observar e compreender as práticas realizadas dentro das instituições escolares como provedoras e mantenedoras dos resultados do SPAECE, a partir do contato direto com os sujeitos investigados. Para isso, esta etapa contará com a realização de dois procedimentos, técnicos sendo eles: a entrevista semiestruturada e a observação assistemática da rotina escolar.

Para os procedimentos de análise dos dados coletados adotamos a análise de conteúdo fundamentando-se nos pressupostos de Bardin (2016). Com isso buscamos interpretar criticamente as informações coletadas, almejando analisar as práticas de performatividade realizadas nas ações de gestão escolar.

Esse trabalho está organizado em cinco seções, sendo a primeira a presente introdução.

Na segunda seção, discutimos sobre o SPAECE enquanto política pública de avaliação, abordando os aspectos referentes às suas teorias, implementação, trajetória, performatividade e qualidade da educação.

Na terceira seção, estudamos os caminhos metodológicos desta pesquisa, e encontra-se dividida em subseções que descrevem a sua caracterização, os lócus, os sujeitos, os critérios e procedimentos adotados ao longo da investigação. Ainda na terceira seção, apresentamos o SPAECE em seu contexto evidenciado durante a realização da pesquisa e o universo das escolas investigadas, analisando os documentos de gestão pedagógica e a realização das entrevistas com os sujeitos.

Na quarta seção, procedemos à análise dos dados e categorias para a discussão dos resultados encontrados, interpretando-os à luz das concepções teóricas e discutimos sobre os achados nesta investigação, tecendo respostas às questões levantadas em nossa problemática.

Por fim, na quinta seção, tecemos as considerações finais na qual discorremos sobre os principais aspectos identificados na pesquisa, tendo como foco as questões levantadas, os objetivos, o aporte teórico estudado, a metodologia, as análises e os resultados encontrados na construção desta tese.

Ao longo de todo o trabalho, adotamos os tempos verbais na primeira pessoa do plural, por considerar que a produção desta tese é fruto da colaboração de vários sujeitos.

Desta forma, compreendemos ainda que uma pesquisa dessa natureza pode contribuir para uma análise mais crítica e reflexiva sobre as implicações dessa avaliação externa no âmbito geral da escola, principalmente no que se refere à cultura de performance.

Dando continuidade a esse trabalho, levantamos na seção seguinte algumas reflexões como objetivo de aprofundarmos os estudos a cerca das concepções teóricas sobre a política de avaliação em larga escala, o SPAECE.

2 DISCUSSÕES SOBRE O SPAECE ENQUANTO POLÍTICA PÚBLICA DE AVALIAÇÃO: TEORIAS, IMPLEMENTAÇÃO, TRAJETÓRIA, PERFORMATIVIDADE E QUALIDADE DA EDUCAÇÃO

Nesta seção, apresentamos uma discussão sobre a política pública de avaliação em larga escala. Abordando suas dimensões históricas e estruturais, bem como, realizando um estudo sobre suas tendências e a relação da política com a qualidade da educação no que se refere ao processo avaliativo e performance dos gestores escolares dentro das instituições de ensino do município de Aquiraz.

Discutimos também sobre o SPAECE, sua trajetória histórica e implementação no Estado do Ceará. Assim, destacamos os estudos de Gonçalves (2022), Ball e Mainardes (2011), Andrade (2023), Santos (2012), entre outros teóricos.

Ampliamos essa discussão trazendo uma reflexão crítica sobre performatividade na busca pelo atendimento dos objetivos e metas da em política de avaliação larga escala - SPAECE nas instituições de ensino e sua relação com a qualidade da educação pública, destacadas nos estudos de Ball e Mainardes (2011).

Iniciamos nossas discussões sobre esse campo de estudo conceituando a política pública e suas contribuições para sociedade, seguimos priorizando uma compreensão crítica sobre a política *accountability* e as correntes teóricas de Ball e Mainardes (2011), Andrade (2023) e Farenzena (2010).

Prosseguimos nos estudos com o entendimento sobre a performatividade, bem como as contribuições históricas da política de avaliação externa (SPAECE) (trajetória e implementação) e seus mecanismos de gerenciamentos nos índices educacionais.

Assim, caminhamos com uma a compreensão crítica acerca da implementação de uma política pública com direcionamentos teóricos sobre a política *accountability* e a performance dos gestores escolares no que se refere as ações realizadas dentro das instituições de ensino para consolidação de resultados “positivos” da política estadual de avaliação externa, aqui representada pelo SPAECE.

Para isso, iniciamos na subseção 2.1, as concepções sobre o conceito de uma política pública realizando uma análise crítica dos conceitos abordados nos estudos de Melo (1998), Arretche, (2003); Souza (2003), Reis (2003), Souza (2003), entre outros.

2.1 O conceito de uma política pública

Os estudos apontam que as Políticas Públicas são definidas por uma junção de programas, ações e decisões tomadas pelos governos federais, estaduais ou municipais, contando direta ou indiretamente com a participação da população, de entes públicos ou privados. Assim, de acordo com Melo (1998), a formação histórica da agenda de políticas públicas no Brasil pode ser identificada e dividida em etapas.

No tocante, não se pretende um aprofundamento detalhado em cada etapa, apenas uma descrição histórica e definição da constituição de uma política pública, com finalidade de embasar a política avaliativa SPAECE, objeto deste estudo.

Seguimos no marco histórico, especificamente na década de 1980, impulsionada pela transição democrática, onde a política pública experimentou um crescimento significativo no Brasil.

A transição democrática dos anos 1980 trouxe mudanças significativas na agenda pública, incorporando questões relacionadas ao modelo de desenvolvimento brasileiro e às transformações das políticas sociais. Essa fase foi marcada por uma expansão na análise das políticas públicas, refletindo as novas demandas e desafios da sociedade brasileira.

Essas etapas destacam a evolução da agenda de políticas públicas no Brasil, evidenciando como fatores históricos, sociais e políticos influenciaram sua formação ao longo do tempo.

Com base nos estudos de Melo (1999), foram três os motivos dessa expansão. O primeiro, destacado pelo deslocamento na agenda pública, nos anos 1970, período em que a agenda se estruturava em torno de questões relativas ao modelo brasileiro de desenvolvimento, e a discussão girava em torno dos impactos redistributivos da ação governamental e ao tipo de racionalidade que conduzia o projeto de modernização conservadora do regime ditatorial. As questões centrais desta época eram: a descentralização, a participação social, a transparência e redefinição das esferas público-privado nas políticas.

Ampliando as discussões, Melo (1999), aponta o segundo motivo para a expansão da agenda pública. E o que ele destaca desse período é que mesmo diante do fim do regime autoritário, ainda prevaleciam diversos obstáculos à consecução de políticas sociais efetivas, fato que serviu para fortalecer os estudos sobre políticas públicas e suas implementações. Houve ainda nesse mesmo período um desencantamento em relação ao Estado, fato que levaram a um maior interesse sobre as condições de efetividade da ação pública.

Em terceiro destaque para ampliação da agenda, Melo (1999) enfatiza sobre a difusão internacional da ideia de reforma do Estado e do aparelho de Estado que passou a ser o princípio organizador da agenda pública dos anos 1980 à 1990, provocando uma proliferação de estudos de políticas públicas, possibilitando uma visão de interesses sociais e políticos para expansão das políticas públicas no Brasil.

Muitas indagações foram levantadas e debatidas nesse período, incluindo as questões de “arranjo institucional”. “[...] ao tomar-se o modo e a qualidade da intervenção pública na economia e na sociedade como objeto de estudo, cria-se por extensão um programa de pesquisa de caráter empírico sobre questões relativas à eficiência de políticas e programas” (Melo, 1999, p 81).

Analisando um pouco dessa trajetória e o crescimento nos campos de estudos científicos, é possível compreender o surgimento de diversas vertentes teóricas no que se refere às políticas públicas no Brasil. Tendo como fato destacados nas pesquisas de Arretche, (2003); Souza (2003), Reis (2003), entre outros.

Sobre o avanço nas pesquisas e nos estudos pertinentes às políticas públicas no Brasil, Souza (2003 p.17), destaca: “a área ainda apresenta um uso excessivo de narrativas pouco pautadas por modelos ou tipologias de políticas públicas, por teorias próximas do objeto de análise e que mantêm uma leveza metodológica exagerada”. Desta forma, Souza (2003) relata que está prestes a acontecer a atual geração de estudos, excessivamente concentrada nos fracassos, pouco preocupada com as questões políticas e fortemente assentada no pressuposto de que a formulação e a implementação de políticas públicas são processos exclusivamente racionais e lineares, desvinculados dos processos políticos.

Conceituando, Souza (2003), enfatiza ainda que essa nova geração de estudos deve seguir na direção do desenvolvimento de tipologias analíticas, e concentrar-se na identificação das variáveis que causam impactos sobre os resultados das políticas públicas brasileiras. Isso implica na superação da dicotomia dos estudos em se analisar sucessos ou fracassos para um estágio onde se enfatize o melhor entendimento dos próprios resultados. Ela destaca que a expressão "política pública" pode referir-se a diferentes objetos, como um campo de atividade governamental, uma situação social desejada, uma proposta de ação específica, uma norma para tratamento de determinado problema ou um conjunto de objetivos e programas governamentais em um campo de ação.

Souza (2003) também destaca que as políticas públicas envolvem tanto ações quanto omissões governamentais, ressaltando que não agir diante de um problema público também constitui uma forma de política pública. Além disso, ela aborda a importância das

teorias neo-institucionalistas na análise de políticas públicas, discutindo como as instituições, regras e modelos influenciam a decisão, elaboração, implementação e avaliação dessas políticas.

As contribuições de Souza refletem para a compreensão das políticas públicas ao sintetizar o estado da arte da área e discutir as possibilidades aplicativas das diferentes vertentes teóricas na análise dessas políticas.

Neste sentido, corroborando, Carvalho (2003 p.186), destaca que “ao se considerar que o sistema das políticas públicas é um processo em fluxo, por associação uma dada política pública não poderia estruturar-se como sequência linear de fases: a abordagem que melhor expressa o quadro real das políticas públicas é a que a considera um processo contínuo de decisões que, se de um lado pode contribuir para ajustar e melhor adequar as ações ao seu objeto, de outro, pode alterar substancialmente uma política pública”.

Além disso, enfatiza a necessidade de avaliações contínuas e críticas das políticas públicas para garantir sua eficácia e relevância, especialmente em contextos de desigualdade social como o brasileiro. Ela argumenta que a participação ativa da sociedade civil é crucial para legitimar e aprimorar as políticas públicas, promovendo uma governança mais democrática e inclusiva. Esse estudo contribui significativamente para o campo da análise de políticas públicas no Brasil, oferecendo uma perspectiva crítica sobre os desafios e oportunidades na formulação e implementação dessas políticas.

Estendendo as discussões, Secchi (2013) em sua obra "Políticas Públicas: Princípios, Propósitos e Processos" (2013), oferece uma contribuição significativa ao campo das políticas públicas ao propor uma abordagem integradora para a análise dessas políticas. Ele destaca que políticas públicas são diretrizes elaboradas para enfrentar problemas públicos, enfatizando o papel central dos atores governamentais na formulação dessas diretrizes.

O autor também aborda a importância de distinguir entre diferentes níveis de diretrizes nas políticas públicas: estratégicas, intermediárias e operacionais, onde ele argumenta que cada nível requer uma análise específica para compreender plenamente as políticas em questão.

Para Secchi (2013 p.18), a política pública é caracterizada por dois elementos fundamentais: “intencionalidade pública e resposta a um problema público; em outras palavras, a razão para o estabelecimento de uma política pública é o tratamento ou a resolução de um problema entendido como coletivamente relevante”.

Além disso, ele enfatiza a necessidade de uma análise crítica e contínua das políticas públicas, utilizando critérios como economicidade, produtividade, eficiência

econômica, eficiência administrativa, eficácia e equidade. Ele sugere que indicadores devem ser utilizados para operacionalizar esses critérios, permitindo uma avaliação mais precisa das políticas implementadas.

Continuando nosso estudo, na subseção 2.2, buscamos compreender, analisar e discutir as contribuições dos autores sobre a política *accountability* e seus mecanismos.

2.2 A política *accountability*

Ao longo dos anos, diversos pesquisadores brasileiros vêm trabalhando e ampliando as discussões e estudos dentro da área das políticas públicas, porém notamos também essa extensão com uso do termo em língua inglesa pouco conhecido, chamado *accountability* e ou política de *accountability*.

No que tange ao tema e para melhor compreensão, nos debruçamos sobre a vertente da política de *accountability* no contexto educacional.

Nesse paradigma que conceitua a política *accountability*, os autores, Davies (2010), Farenzena (2010), Sarturi e Tormes (2015), onde refletem o que é e como funciona a *accountability* das políticas públicas e das pessoas em geral. Na vertente deste estudo, destacamos os autores de Ball e Mainardes (2011).

Davies (2010) utiliza uma análise inovadora do direito público para sugerir maneiras de tornar os contratos internos mais justos e eficazes, ao mesmo tempo contribuiu para o entendimento da política de *accountability* como uma forma de regulação financeira global após a crise de crédito, destacando a falta de capital no sistema bancário e uma lacuna significativa de *accountability*, com órgãos reguladores atuando de forma independente.

Essas contribuições de Davies (2010) oferecem uma perspectiva crítica sobre a *accountability* nas políticas públicas, enfatizando a importância de estruturas legais e regulatórias que assegurem a responsabilidade e a transparência nas ações governamentais e corporativas.

Apoiando, Farenzena (2010) em seu artigo "Controle institucional em políticas federais de educação básica no Brasil", realiza uma análise dos mecanismos de *accountability* no contexto educacional brasileiro, onde destaca que o controle institucional está intimamente ligado à *accountability* das ações públicas e à democracia política.

Farenzena (2010), examina o quadro normativo relacionado ao controle de programas educacionais que envolvem a transferência de recursos da União para estados e municípios, utilizando como exemplos os programas de alimentação escolar, dinheiro na

escola e transporte escolar. Assim, mapeia as diversas instâncias de controle, desde agências de controle interno e externo até conselhos de controle social.

Ela enfatiza ainda que, nesses programas, elementos como processos e responsabilidades de fiscalização, publicização de informações e capacitação para o exercício do controle são fundamentais para garantir a *accountability* e a eficácia das políticas públicas no setor educacional. Possibilitando uma visão detalhada dos mecanismos de controle institucional nas políticas federais de educação básica no Brasil, ressaltando a importância da transparência e da participação social na gestão pública.

Já Sarturi e Tormes (2015) investigam em seus estudos, a relação entre as práticas contábeis e a *accountability* em universidades comunitárias do Rio Grande do Sul. O estudo analisa como as transformações no sistema de educação superior brasileiro, especialmente após a redemocratização e a promulgação da Constituição de 1988, influenciaram a autonomia e a gestão financeira das universidades.

A pesquisa das autoras destaca a importância da transparência e da prestação de contas na administração pública, enfatizando que a *accountability* é essencial para a participação social nas políticas públicas e para a responsabilização dos gestores públicos.

Além disso, o artigo aborda os mecanismos de controle institucional, como tribunais de contas e controladorias, que asseguram a *accountability* dentro da máquina estatal. Esses mecanismos são fundamentais para garantir que os gestores públicos sejam responsabilizados por suas decisões e ações, promovendo uma gestão mais transparente e eficiente.

Assim, Sarturi e Tormes (2015) contribuem em seus achados para a compreensão de como as práticas contábeis podem fortalecer a *accountability* nas instituições de ensino superior, assegurando que os recursos públicos sejam utilizados de forma adequada e em benefício da sociedade.

Contudo, de acordo com Ball e Mainardes (2011), o termo *accountability* é muito utilizado nas empresas para fins de controle e acompanhamento das metas e lucratividade, está cada vez mais presente nas instituições de ensino, estando presente em praticamente toda esfera pública. Eles ressaltam uma visão crítica sobre as políticas de *accountability*, salientam os seus impactos na prática educativa e na autonomia dos educadores.

Ball e Mainardes (2011) evidenciam na obra "Políticas Educacionais: questões e dilemas", por meio da união de diversos estudos sobre políticas educacionais contemporâneas sobre as políticas *accountability*. Destacamos que, embora não se concentre exclusivamente

na política de *accountability*, ela aborda temas relacionados, como a influência das políticas neoliberais na educação e os desafios impostos às instituições de ensino.

Destarte, em seus estudos, analisa como as políticas de *accountability*, caracterizadas pela ênfase em resultados e desempenho, afetam o ambiente escolar, e argumentam que essas políticas promovem uma cultura de performatividade, na qual escolas e professores são constantemente avaliados com base em métricas de desempenho, o que pode levar a uma mercantilização da educação e à pressão por resultados superficiais.

Além disso, destacam que a implementação dessas políticas pode transformar a ética e a subjetividade dos profissionais da educação, levando-os a priorizar o cumprimento de metas estabelecidas externamente em detrimento de práticas pedagógicas mais reflexivas e centradas no aluno.

Dentro dessa perspectiva e do processo de democratização do Brasil, vivido a partir dos anos 1980, e com o avanços no acesso às Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), conhecidas também como “TICs”, tem se tornado cada vez mais difícil esconder as ações dos agentes públicos ou atos da gestão pública.

Cooperando, Spinoza (2012) em seus estudos enfatiza que o termo *accountability* pode ser traduzido como controle para fiscalização, monitoramento, responsabilização, gerenciamento e prestação de contas, com intuito de acompanhamento e crescimentos significativos com base em metas e procedimentos de lucratividade nos diversos setores, incluindo a educação.

Nesta concepção, diversas políticas de *accountability* educacionais têm sido adotadas no mundo inteiro, baseadas em processos de avaliação, monitoramento, fornecimentos, prestação de contas, avanços e responsabilização. Porém existem muitas indagações sobre a eficiência desses instrumentos adotados como práticas e estratégias de melhoria na educação pública brasileira, sendo criticados seus efeitos sobre as escolas, com base em lógicas gerenciais adotadas nas empresas privadas.

Diante dessas ações gerenciais e implementações de políticas de *accountability* educacionais, exemplificamos o SPAECE e sua estruturação de premiações a citar o Prêmio Escola Nota Dez, uma iniciativa do Programa Alfabetização na Idade Certa (PAIC), coordenado pelo governo estadual do Ceará.

Neste contexto, para uma melhor compreensão, o Prêmio Escola Nota Dez foi criado através da Lei 14.371, de 19 de junho de 2009 e disciplinado na Lei 14.580, de 21 de dezembro de 2009 com regulamentação no Decreto 29.896, de 16 de setembro de 2009. Em

06 de dezembro de 2011 foi revogada a legislação anterior e aprovada a Lei 15.052, com regulamentação no Decreto 30.797, de 29 de dezembro de 2011.

Deste modo, em 15 de dezembro de 2015 essa legislação foi novamente revogada e aprovada a Lei Nº 15.923 de 15 de dezembro de 2015, em vigor regulamentada pelo Decreto 32.079/2016. Que tem como objetivo valorizar a gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno, servindo como estímulo ao desenvolvimento da “excelência” no âmbito do sistema público de ensino no Estado do Ceará. Assim, os resultados e o ranqueamento mostram que o Prêmio limita o número de escolas participantes, permite que uma mesma escola ganhe alternadas vezes e favorece os municípios com redes escolares pequenas.

Assim, o prêmio funciona como política indutora para as escolas melhorarem seus índices educacionais/resultados e há também uma política apoiadora às escolas com menores resultados. É destinado a premiar até 150 escolas públicas com melhores resultados no IDE – Alfa (Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF), IDE – 5 (Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF) e IDE – 9 (Índice de Desempenho Escolar do 9º ano do EF) do Ensino Fundamental nas avaliações do SPAECE, e apoiar financeiramente as escolas públicas em igual número das premiadas de 5º e 9º anos que obtiverem os menores resultados.

Ademais, segundo os estudos de Ball e Mainardes (2011), essa política, concede incentivos financeiros às escolas municipais, além de promover uma cooperação entre escolas para repercutir práticas de gestão, possuidora de regras estabelecidas para concessão aos beneficiários, envolvendo recursos financeiros, e ainda induzir expressivo reordenamento das redes escolares municipais. Prevalecendo assim, características pertinentes de uma política de *accountability*.

E no campo das ideias sobre a política *accountability*, segundo Ball e Mainardes (2011) o SPAECE tem relação direta com o elenco de ações e estratégias que buscam resultados satisfatórios dentro das instituições de ensino pública e estimulam práticas de performatividade entre os gestores.

Seguimos na próxima subseção detalhando sobre a política de *accountability* na gestão pública e seus mecanismos, sob os estudos apontados em Farenzena (2010), Davies (2010 e 2015), Tormes e Sarturi (2015).

2.2.1 A política de *accountability* na gestão pública e seus os mecanismos

Ampliando nosso estudo, Segundo Farenzena (2010), pesquisadora da área de financiamento educacional, menciona os mecanismos de controle que existem na gestão pública como o Tribunal de Contas da União (TCU) o Ministério Público (MP), Controladoria Geral da União (CGU, hoje Ministério da Transparência, Fiscalização e Controle), entre outros como órgãos de controle institucional. Ou seja, exercem a *accountability* dentro da própria máquina estatal.

Os estudos de Farenzena (2010) abordam os mecanismos de gestão da política de *accountability*, analisando como a prestação de contas ocorre dentro do setor público. O autor investiga as formas pelas quais governos e instituições podem ser responsabilizados por suas ações, destacando os diferentes tipos de *accountability* – como a horizontal, vertical e social – e os instrumentos utilizados para garantir transparência e controle.

A autora discute o papel desses mecanismos na promoção da transparência e na responsabilização dos agentes públicos. Tipificando-os em:

1. **Accountability Horizontal:** Refere-se ao controle exercido por instituições do próprio Estado, como tribunais de contas, Ministério Público, controladorias e outras agências fiscalizadoras. Esse tipo de *accountability* envolve órgãos que possuem autonomia e autoridade para monitorar, investigar e sancionar atores governamentais que descumprem normas ou cometem irregularidades.
2. **Accountability Vertical:** Relaciona-se ao controle exercido pela população por meio de processos eleitorais e da participação democrática. Esse mecanismo ocorre quando cidadãos elegem representantes e podem retirá-los do cargo por meio do voto, estabelecendo um ciclo de controle político baseado na competição eleitoral e no funcionamento das instituições representativas.
3. **Accountability Social:** Diz respeito ao controle exercido diretamente pela sociedade civil, organizações não governamentais (ONGs), mídia e grupos de interesse. Esse tipo de *accountability* ocorre quando cidadãos e organizações monitoram as ações do governo e pressionam por maior transparência e eficiência, utilizando denúncias, mobilizações sociais e outras formas de ativismo cívico.

Assim, o estudo de Farenzena (2010) destaca que esses três tipos de *accountability* são interdependentes e que a eficácia da prestação de contas depende do fortalecimento das instituições e da participação ativa da sociedade. Ela discute ainda a

implementação de políticas públicas sob uma ótica de governança, explorando a relação entre gestores públicos, sociedade civil e órgãos fiscalizadores. O estudo enfatiza a importância de mecanismos como auditorias, relatórios de desempenho, controle interno e externo, além do papel das instituições democráticas na fiscalização das ações governamentais.

Deste modo, a gestão pública pode ser designada como instituições que controlam as ações das autoridades públicas e também fazem parte da atividade pública. O TCU e o MP são agentes públicos que fiscalizam, controlam outros agentes públicos. Em sumo, eles exercem *accountability* das atividades públicas.

Corroborando com as discussões, Davies (2010), ao estudar o controle das verbas aplicadas em educação, enfatiza sobre controle social exercido por conselhos, ou seja, a *accountability* que se realiza por meio de conselhos que são formados por membros da sociedade civil.

Já em seu artigo "A fiscalização das contas da educação pelos Tribunais de Contas do Ceará", publicado na *Revista de Educação Pública* em 2015, o pesquisador faz uma análise crítica sobre o papel dos Tribunais de Contas na supervisão das despesas educacionais no estado do Ceará. Embora o foco principal seja a atuação desses órgãos, Davies também destaca a importância dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social (CACS-FUNDEB) na promoção da *accountability* na gestão dos recursos educacionais.

Davies (2015) ressalta que esses conselhos, compostos por representantes de diversos segmentos da sociedade, são responsáveis por fiscalizar a aplicação dos recursos do FUNDEB, garantindo que sejam utilizados de forma adequada e transparente. A participação ativa da sociedade civil nesses conselhos é fundamental para assegurar a correta destinação das verbas públicas destinadas à educação básica, fortalecendo o controle social e a transparência na gestão pública.

E para a promoção da *accountability* no uso dos recursos públicos, Davies (2015) enfatiza que a eficácia dos CACS-FUNDEB depende da capacitação de seus membros e de uma estrutura de funcionamento adequada. A formação contínua dos conselheiros é essencial para que possam desempenhar suas funções de forma eficiente, contribuindo para a melhoria da gestão educacional.

Em suma, ele descreve que a atuação dos conselhos no controle social das verbas educacionais é crucial para garantir a transparência e a eficiência na aplicação dos recursos, promovendo a *accountability* e fortalecendo a gestão democrática na educação.

Nesse contexto, damos esse destaque também nas contribuições de Tormes e Sarturi (2015) que mencionam os conselhos como elementos de controle e fiscalização do

poder público. Por tanto, podemos relatar que a criação dos conselhos são características que emergem desta política, a exemplificar alguns deles, tais como: Conselho Municipal de Educação(CME), Conselho da Alimentação Escolar(CAE), o Conselho de pais e mestres da escola, ou ainda o Conselho do FUNDEB, que controla o uso dos recursos financeiros aplicados em educação nos municípios e estados. Toda cidade tem esses órgãos, que nada mais são do que formas oriundas de *accountability* das ações do poder público.

Neste sentido, é relevante também mencionar que a *accountability* está presente em praticamente toda ação de regulação e gerenciamento e praticamente é realizada de maneira sutil, sem que muitos não consigam identificar. Trata-se da fiscalização realizada via redes sociais, imprensa e outros sites que contém informações das ações públicas e não é raro observarmos nesses meios críticas e questionamentos sobre as atividades de agentes políticos.

Ampliando as discussões, há ainda os portais de transparência, que informam os salários, os cargos, as funções, as aplicações de recursos, os investimentos públicos e outras informações de controle e regulação. Esses mecanismos, ao mesmo tempo que favorecem o exercício da *accountability*, fazem parte do próprio conceito, uma vez que ajudam na fiscalização e controle social e institucional sobre os agentes e as políticas públicas.

Na próxima subseção, estudamos o conceito de performatividade e sua correlação com a política *accountability*, embasados nos estudos de Ball (2002, 2005, 2010, 2014), Andrade (2023), entre outros.

2.3 O conceito de performatividade e a qualidade da educação

Ao adentrarmos nesta subseção, analisamos o termo conceitual de performatividade e sua relação com a política de *accountability*, analisando os estudos a serem percorridos, destacando a base teórica alguns conceitos pontuais de estudiosos no assunto.

Iniciamos as discussões, contemplando os estudos de Ball (2002), onde define performatividade como um conceito que pode ser pensado como uma linguagem que funciona como uma forma de ação social e tem o efeito de mudança na ação. Ball destaca ainda que esse conceito possui múltiplas aplicações em diversos campos, tais como; antropologia, geografia social e cultural, economia, estudos de gêneros, direito, linguística, estudos de desempenho, história, estudo de gestão, filosofia, entre outros e atualmente muito utilizada na área da educação como monitoramento e acompanhamento de produção de resultados, movidos por uma ação intrinsecamente gerencialista e produtora resultados.

Porém, o conceito direcionado a este objeto de pesquisa, para termos uma compreensão geral acerca do significado e direcionamentos, complementamos com os estudos e análises do filósofo da linguagem, John L. Austin (1962), que trouxe pela primeira vez o conceito da palavra performatividade ao vocabulário, onde se referiu ao termo como uma capacidade específica, sendo a capacidade da fala e da comunicação de agir ou de consumir uma ação.

Desta forma, Austin (1962) diferenciou isso da linguagem constativa, que ele definiu como linguagem descritiva que pode ser "avaliada como verdadeira ou falsa" Austin (1962, p. 142.). Ou seja, para considerar uma sentença verdadeira ou falsa deve-se considerar os objetivos e intenções do falante, as circunstâncias do enunciado e as obrigações que são assumidas ao se afirmar algo.

Para Austin (1962) os enunciados performativos e ou de performatividade, quando ditos, realizam ações, por exemplo; ordeno que você saia, eu te perdoo, declaro aberta a sessão. Estes enunciados não descrevem ou relatam coisas, por isso, não podem ser valorados como falsos ou verdadeiros, mas sim executam ações (ato de ordenar, batizar, condenar, perdoar, abrir uma sessão, entre outros.). Assim, quando um enunciado performativo é realizado/dito, está sendo concretizado um ato/ação. No exemplo, declaro aberta a sessão, este enunciado não informa sobre a abertura da sessão, mas este enunciado é a concretização do ato de abrir a sessão.

Em sumo, de acordo com Austin (1962), performatividade é o poder da linguagem para efetuar mudanças no mundo: a linguagem não simplesmente descreve o mundo, mas pode funcionar (ou também) funcionar como uma forma de ação social, seu conceito tem uma relação direta com uma ação no intuito de obter algum resultado e ou mudança.

A título de ampliar a compreensão e reforçar o conceito, origem e finalidade do termo performatividade, destacamos outros estudiosos com *insights* básicos para explorar as várias maneiras pelas quais a linguagem pode fazer as coisas no mundo. Mais notavelmente, a filósofa e teórica de gênero Judith Butler, influenciada por Austin, desenvolveu na década de 1990 o conceito de performatividade para descrever como o gênero é construído.

Butler (1990), argumentou que o gênero é um processo contínuo e socialmente construído, que procede por meio de uma série contínua de atos performativos. A autora, argumentou que o gênero é socialmente construído por meio de atos de fala comuns e comunicação não verbal que são meramente performativas, na medida em que servem para definir e manter identidades.

Esse conceito da performatividade, segundo a filósofa, inverte a ideia de que a identidade de uma pessoa é a fonte de suas ações secundárias no que diz respeito a fala e gestos. No tocante, vê ações, comportamentos e gestos como o resultado da identidade de um indivíduo, bem como uma fonte que contribui para a formação da identidade de um indivíduo, que é continuamente redefinida por meio de atos de fala e comunicação simbólica.

Diversos outros estudiosos também têm usado o conceito de ação performativa e performatividade de forma muito produtiva, observando como os rituais funcionam performaticamente para terem efeitos no mundo. Destarte, outros tipos de performances também têm sido analisados do ponto de vista performativo.

Desta forma, no final dos anos de 1990, antropólogos e outros estudiosos de economias começaram a considerar a performatividade econômica, ou como as práticas de economistas e outros especialistas financeiros não são simplesmente descritivas de seu assunto, mas também servem para moldá-lo.

Não surpreendentemente, dada a conceituação inicial do conceito como de natureza linguística, os antropólogos linguísticos em particular consideraram o conceito analiticamente útil. Igualmente, uma série de desafios e questões tem caracterizado os debates acadêmicos sobre linguagem performativa e performatividade. Estes incluem o papel das intenções dos atores e questões de agência, a importância do contexto, a iterabilidade ou natureza repetida versus espontânea da ação performativa, e os efeitos dos papéis sociais e distribuições de poder entre os participantes.

Ball (2002), analisa as reformas educacionais contemporâneas, destacando duas tecnologias centrais: o gerencialismo e a cultura de desempenho. Essas abordagens utilizam técnicas e artefatos específicos para organizar forças humanas e capacidades dentro de redes de poder, impactando diretamente a identidade profissional dos professores como uma prática ético-cultural.

No campo da educação, Ball (2002) enfatiza que o gerencialismo refere-se à aplicação de práticas e valores do setor privado na gestão pública, enfatizando eficiência, produtividade e controle. No contexto educacional, isso se traduz na adoção de modelos de gestão empresarial nas escolas, priorizando resultados mensuráveis e a eficiência administrativa. Essa abordagem pode levar à padronização de processos e à centralização das decisões, reduzindo a autonomia dos educadores. E que a performatividade diz respeito à ênfase em resultados e desempenhos quantificáveis, onde o valor das práticas educativas é medido por indicadores e metas estabelecidas externamente. Nesse cenário, professores e instituições são constantemente avaliados com base em métricas de desempenho, o que pode

gerar pressões para atender a padrões específicos, muitas vezes desconsiderando contextos locais e necessidades individuais dos alunos.

Ele argumenta ainda que essas tecnologias de reforma educacional podem restringir o espaço para a constituição da identidade profissional dos professores como uma prática ético-cultural. A ênfase excessiva em métricas de desempenho e eficiência pode desvalorizar aspectos fundamentais da educação, como a formação crítica, a criatividade e o desenvolvimento integral dos estudantes.

E essas reflexões de Ball sobre gerencialismo e performatividade oferecem uma crítica às reformas educacionais que privilegiam modelos de gestão empresarial e métricas de desempenho, alertando para os impactos dessas abordagens na identidade profissional dos educadores e na qualidade da educação oferecida.

Ademais, no contexto neoliberalista em que a educação está inserida, nos estudos de Ball (2002, 2005, 2010, 2014) estabelece o conceito de performatividade tomando um sentido de produtividade, em que podemos perceber sua aproximação nas relações que envolvem os sistemas de educação do Brasil, por meio da qual a qualidade da educação muitas vezes é vista como um produto.

Sobre performatividade, Ball (2002) enfatiza ser esta:

[...] uma tecnologia, uma cultura e um modo de regulação que se serve de críticas, comparações e exposições como meios de controle, atrito e mudança. Os desempenhos (de indivíduos ou organizações) servem como medidas de produtividade e rendimento, ou mostras de ‘qualidade’ ou ainda ‘momentos’ de promoção ou inspeção. Significam, englobam e representam a validade, a qualidade ou valor de um indivíduo ou organização dentro de um determinado âmbito de julgamento/avaliação (Ball, 2002, p. 4).

Nesse contexto, a qualidade da educação é baseada e “medida” pelos resultados meramente quantitativos/estatísticos, onde o aluno passa a ser intitulado e representado por um número satisfatório e ou insatisfatório para o sistema educacional. A performatividade é assim descrita como uma característica de mudanças de ações e práticas em prol da aquisição de elevações nos dados estatísticos, fruto de uma política neoliberal, a citar a *accountability*, de produção de resultados estatísticos “satisfatórios” para o sistema educacional. Andrade (2023).

Diante das concepções e estudos sobre performatividade no âmbito educativo, notamos o quão valioso é o aprofundamento na temática, tendo em vista que o sistema educacional no Brasil é pautado nessa perspectiva de ações voltadas para premiações, produção de resultados, elevação dos recursos financeiros, entre outros. Fato que corrobora

para análises de ações diversificadas praticadas pelos agentes condutores, sejam eles; gestores, professores entre outros.

Assim, a performatividade dentro das instituições escolares, pontuam características específicas de manutenção e monitoramento das ações de maneira alinhada e articulada pertinentes ao sistema neoliberal, onde prevalece a cultura e a reprodução das ações e estratégias desenvolvidas nas empresas cujos objetivos primordiais é a obtenção de lucros e crescimentos estatísticos.

E para fortalecimento desta pesquisa, seguimos com as análises do nosso objeto de estudo compreendendo a trajetória e implantação do Sistema Permanente de Avaliação Básica do Ceará - SPAECE.

2.4 O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE): trajetória e implantação

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) é realizado desde o final da década de 1980 e se constitui num conjunto de avaliações externas em larga escala. Ele avalia competências na área de Língua Portuguesa e Matemática, e é aplicado nos anos finais de cada ciclo, 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do ensino médio. Através do SAEB, o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) realiza um diagnóstico da educação básica e de fatores que podem interferir no desempenho dos estudantes.

O SAEB é uma política que surge num momento em que o país sofre as influências dos organismos internacionais, sobretudo do Banco Mundial (BM). Nesse período, nos governos de Fernando Collor de Melo (1990) e de Fernando Henrique Cardoso (1994), estabelecem-se uma ampliação do processo de abertura econômica no Brasil, reforçando a lógica da ideologia neoliberal em que as relações com o Banco Mundial são incrementadas através das políticas de ajustes estruturais a fim de promover tal crescimento econômico (Soares, 2007, p.15). O estado brasileiro passa a desenvolver um pacote de reformas instruídas pelo BM, inclusive no que se refere às políticas educacionais. Fonseca (2007) entende que essas reformas impostas pelo BM se fundamentaram em:

[...] diminuição dos encargos financeiros do Estado na área da educação, em consonância com as políticas de ajuste. Privatização dos níveis mais elevados de ensino, especialmente o superior. A prioridade dos recursos voltada para o ensino primário. Cesta de insumos educacionais que se mostraram determinantes para o desempenho escolar dos alunos de países como o Brasil, segundo estudos internos

do Banco. Assim, bibliotecas, material instrucional e livros-texto foram privilegiados em detrimento de fatores humanos, como formação, experiência e salário do professor (Fonseca, 2007, p. 56).

Dias Sobrinho (2002, P. 34) também destaca a intenção do BM em associar a avaliação ao financiamento. Assim, as orientações do Banco Mundial aos países em desenvolvimento são necessariamente ligadas à avaliação antes, durante e depois dos projetos implementados. Esses empréstimos como afirma o autor, trazem como condição uma série de restrições orçamentárias implicando assim, numa reestruturação do ensino o que nos termos desse autor visam tornar a educação básica mais eficiente, produtiva e útil ao mercado.

Influenciado pelo surgimento dessa política de avaliação externa em âmbito nacional, o Ceará criou, no início dos anos 1990, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), possibilitando, assim, a realização de uma avaliação própria da sua rede de ensino. A partir de então, a cada ano o SPAECE vem evoluindo como sistema de avaliação, ampliando sua área de atuação e abrangência e se consolidando como política de avaliação educacional do Estado, Ceará (2007b).

A trajetória referente ao desenvolvimento do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE, assumiu delineamentos bastante significativos, ao ponto de ser reconhecida como referência nacional, promovendo o inusitado Programa de Alfabetização na Idade Certa – PAIC.

Referenciando, desde 2008, a Secretaria de Educação do Ceará (SEDUC) contrata o Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (CAEd/UFJF), para a realização de todas as etapas do SPAECE. Em 2007, o estado do Ceará implantou e consolidou uma Política Educacional baseada na gestão por resultados, e na adoção de medidas de *accountability*, que contemplou também, as escolas das redes municipais de ensino. O SPAECE, como um sistema de avaliação do rendimento dos estudantes, integra o tripé dessas políticas do estado do Ceará.

Nesse sentido, destacamos a pesquisa de Valdevino (2018) que descreve o período entre 2007 e 2014, em que o governo do Ceará adotou medidas de avaliação externa em larga escala, responsabilização e prestação de contas. Essas políticas visavam melhorar a qualidade da educação básica, estabelecendo metas específicas e oferecendo bonificações financeiras para docentes e gestores que atingissem os resultados desejados.

De acordo com Valdevino (2018), essa abordagem gerencialista enfatizava a eficiência e a produtividade no setor público, alinhando-se a práticas administrativas do setor privado.

Valdevino (2018) argumenta que a adoção dessas políticas refletia uma estratégia para consolidar o gerencialismo na educação pública cearense, transformando a gestão educacional por meio de práticas orientadas a resultados e eficiência. Sua análise contribui para a compreensão de como políticas de *accountability* podem influenciar a estrutura e a cultura das instituições educacionais, afetando o trabalho docente e a qualidade do ensino.

Desse modo, Valdevino (2018) tem contribuído significativamente para a análise e compreensão do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e suas implicações no contexto educacional do estado. Suas pesquisas enfocam a evolução das políticas de *accountability* educacional e a influência de práticas gerenciais na gestão pública e educacional. Seu estudo oferece insights valiosos sobre a relação entre políticas públicas de avaliação e a gestão educacional, evidenciando os efeitos de práticas gerenciais na educação básica do Ceará durante o período estudado e nos traz um norte histórico e cultural de como essa política é aplicada atualmente.

Em seus apontamentos, Valdevino (2018, p.27) descreve: (...)desde então, “os resultados do sistema de avaliação externa passaram a ser utilizados com alto impacto, ou seja, como parâmetro para premiação e punição de escolas e municípios”.

Prosseguindo com o nosso estudo, dentre as medidas adotadas pelo governo do estado do Ceará, são utilizados os resultados do SPAECE como mecanismo de regulação da educação municipal destacam-se a Lei da distribuição do Imposto sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) no estado e o Prêmio Escola Nota Dez.

Contextualizando, a Lei nº. 14.023/2007, propôs mudanças quanto aos critérios de repasses da cota parte do ICMS de responsabilidade estadual, determinando que dos 25%, da cota parte dos municípios, 18% estão vinculados aos resultados da educação básica no SPAECE. Assim, desde então, aqueles que alcançam melhores resultados recebem maior repasse da cota-parte do ICMS.

No que tange ao Prêmio Escola Nota 10, é uma política educacional que busca incentivar a melhoria contínua e a responsabilidade dos profissionais de educação por meio da avaliação de desempenho e da premiação das melhores escolas. Seu referencial teórico está fortemente ancorado em conceitos de *accountability*, avaliação de desempenho, gestão educacional e incentivos, com base em autores que discutem as implicações dessas políticas para a educação pública.

Conceituando, o Prêmio Escola Nota Dez foi criado através da Lei 14.371, de 19 de junho de 2009 e disciplinado na Lei 14.580, de 21 de dezembro de 2009 com regulamentação no Decreto 29.896, de 16 de setembro de 2009. Em 06 de dezembro de 2011 foi revogada a

legislação anterior e aprovada a Lei 15.052, com regulamentação no Decreto 30.797, de 29 de dezembro de 2011. Em 15 de dezembro de 2015 essa legislação foi novamente revogada e aprovada a Lei Nº 15.923 de 15 de dezembro de 2015, em vigor regulamentada pelo Decreto 32.079/2016.

De acordo com SEDUC (2022), o Prêmio Escola Nota 10, tem como objetivo valorizar a gestão educacional com foco na aprendizagem do aluno, servindo como estímulo ao desenvolvimento da excelência no âmbito do sistema público de ensino no Estado.

O prêmio funciona como política indutora para as escolas melhorarem seus resultados e política apoiadora às escolas com menores resultados. É destinado a premiar até 150 escolas públicas com melhores resultados no IDE – Alfa (Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF), IDE – 5 (Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF) e IDE – 9 (Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF) do Ensino Fundamental nas avaliações do SPAECE, e apoiar financeiramente as escolas públicas em igual número das premiadas de 5º e 9º anos que obtiverem os menores resultados.

O valor da premiação por escola é calculado considerando a per capita por aluno de R\$ 2.000,00 (dois mil reais) correspondente à multiplicação do número de alunos avaliados. As escolas com menores IDE – 9 (Índice de Desempenho Escolar do 9º Ano do EF) e IDE – 5 (Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF) são beneficiadas com contribuição financeira equivalente à multiplicação do número de alunos avaliados considerando o valor per capita de R\$1.000,00 (um mil reais) para implementação do plano de melhoria dos resultados.

As escolas premiadas recebem conforme a legislação anteriormente mencionada, o equivalente a 75% do valor referente ao Prêmio. Os 25% restantes deverão ser recebidos com base no cumprimento de dois critérios: manter ou elevar os resultados no SPAECE e apoiar a escola parceira (apoiada). As escolas apoiadas recebem o equivalente a 50% do valor do Prêmio, somente receberão a complementação de 50%, com a condição de terem elevado seu IDE-5 para no mínimo 5,0 no caso do 5º ano e mínimo 5,0 no IDE-9 para o 9º ano.

O intuito é oportunizar às escolas premiadas o desenvolvimento de ações de cooperação técnico pedagógico às escolas com menores resultados e estimular as escolas premiadas a manter um trabalho de qualidade educacional.

Segundo, Calderón, Raquel e Cabral (2015), “O Prêmio Escola Nota 10: é fruto de meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar”, publicado na revista *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, analisa a implementação do Prêmio Escola Nota 10 no Ceará, destacando a interação entre meritocracia e cooperação no contexto

educacional. O estudo estaca que o objetivo foi criado para premiar as escolas públicas com os melhores resultados de aprendizagem, o prêmio busca incentivar a melhoria contínua do desempenho escolar, que as escolas são avaliadas com base em resultados de avaliações externas, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), e no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB).

De acordo com os aspectos meritocráticos e de cooperação descrito em Calderón, Raquel e Cabral (2015), o prêmio enfatiza a meritocracia ao reconhecer e recompensar as escolas com melhor desempenho, incentivando a busca por excelência acadêmica. Além da competição saudável, o prêmio promove a cooperação entre escolas, incentivando a troca de experiências e práticas pedagógicas eficazes. Essa pesquisa identificou que a introdução do prêmio resultou em mudanças significativas na gestão escolar, com foco na melhoria contínua e na adoção de práticas pedagógicas inovadoras.

Nessa vertente, a proposta do prêmio é baseada em critérios como a melhoria do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), o desempenho dos alunos em avaliações externas, como o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), e o compromisso das escolas com práticas pedagógicas inovadoras, gestão escolar eficiente e participação da comunidade escolar. O prêmio também busca valorizar o trabalho dos professores e gestores escolares, reconhecendo seus esforços em prol da educação de qualidade.

E para Valdevino (2018), o Prêmio Escola Nota Dez na estrutura do SPAECE fortalece as características pertencentes à política de *accountability*, tendo como objetivo incentivar as escolas e seus profissionais a elevarem as notas do SPAECE, por meio de bonificações. Trata-se de uma Política Estadual que distribui recursos diretos para as escolas públicas municipais. A finalidade é favorecer a competitividade entre as escolas para que alcancem os melhores resultados e seus municípios ascendam na escala dos rankings.

Assim, o prêmio foi uma importante ferramenta de incentivo à *accountability* educacional, pois cria uma cultura de responsabilização e de reconhecimento do mérito no setor público educacional, com foco na melhoria da qualidade do ensino e aprendizagem dos alunos.

No entanto, nos estudos de Valdevino (2018) apontam que essas ferramentas podem gerar pressões significativas sobre gestores e professores, influenciando diretamente as práticas pedagógicas adotadas no cotidiano escolar. Uma das principais consequências observadas é a tendência de priorizar conteúdos cobrados nas avaliações externas, em detrimento de uma formação mais ampla e diversificada. Essa focalização pode limitar o

currículo escolar, restringindo as oportunidades de aprendizagem dos alunos a aspectos específicos mensurados pelos testes padronizados.

Com tudo, as avaliações externas em larga escala têm sido implementadas como mecanismos para monitorar e melhorar a qualidade da educação nas escolas públicas. Essas avaliações redirecionam metas para as unidades escolares, visando alinhar a permanência do aluno na escola com a qualidade do processo ensino-aprendizagem.

Além disso, a pressão por resultados favoráveis ao ganho da premiação desta política do SPAECE pode levar à adoção de práticas como o uso excessivo de simulados e a promoção automática de alunos, visando exclusivamente o cumprimento de metas estabelecidas pelos sistemas de avaliação. Essas estratégias podem comprometer a qualidade do ensino e da aprendizagem, transformando gestores e docentes em reféns dos resultados dessas avaliações.

Outro aspecto relevante é o impacto dessas avaliações na gestão escolar e na alocação de recursos. Escolas com melhores desempenhos tendem a receber mais investimentos, enquanto aquelas com resultados inferiores podem ser negligenciadas, aprofundando desigualdades já existentes no sistema educacional.

É importante destacar que, embora as avaliações externas sejam ferramentas valiosas para diagnosticar e orientar políticas educacionais, é fundamental que sua implementação considere as especificidades de cada contexto escolar. Uma abordagem equilibrada pode evitar efeitos adversos, garantindo que essas avaliações contribuam efetivamente para a melhoria da qualidade da educação.

Ampliando os conceitos, de acordo com Corrêa (2018), diante da “pressão” das secretarias municipais de educação e dos gestores escolares, os professores passam a dar mais “ênfase” ao desenvolvimento das atividades voltadas às avaliações externas no intuito de melhoria salarial e reconhecimento de seu trabalho.

Assim, a sistemática do SPAECE nas escolas públicas, no eixo desempenho, consta da aplicação de provas de Língua Portuguesa e Matemática. Para os alunos do Ensino Fundamental as provas são aplicadas nas turmas de 2º (SPAECE ALFA), 5º e 9º anos a cada dois anos, para os alunos do Ensino Médio as provas são realizadas anualmente em todas as séries desde 2007.

No eixo avaliação institucional, inclui-se a aplicação de questionários contextuais com o objetivo de identificar aspectos socioeconômicos e culturais, prática docente e/ou estilo de gestão. Esses questionários são preenchidos por todos os alunos participantes do SPAECE, professores de Língua Portuguesa e Matemática e diretores. Os dados dos questionários são

consolidados pela Coordenadoria de avaliação na Secretaria de Educação do Ceará - SEDUC e publicados em boletins pedagógicos para cada escola oferecendo aos gestores escolares um diagnóstico com o propósito de contribuir para que a gestão escolar trace metas e ações visando à melhoria da qualidade do ensino.

Para que haja uma maior compreensão da política, vale salientar que, em 1996, na gestão do governador Tasso Ribeiro Jereissati, o Ceará implanta uma política de autoavaliação institucional nas escolas estaduais, como componente do SPAECE. Por essa razão, considera-se importante descrever como a política se desenha enquanto sistema de avaliação nas dimensões: rendimento, qualidade no ensino, sua correlação à performance dos gestores e a manutenção da política de *accountability* nas instituições, entre outros fatores decorrentes dessa política avaliativa.

Em linhas gerais, Pequeno (2006, p.11), cita:

O SPAECE produz informações sobre o rendimento escolar dos alunos cearenses, analisa os fatores que se associam a esse desempenho para a melhoria da aprendizagem dos alunos e oferece um quadro da educação básica pública aos gestores, professores e comunidade. Tem como prioridade subsidiar a formulação de políticas públicas educacionais voltadas para a melhoria da aprendizagem com base na aferição do desempenho escolar dos alunos.

Como a política passou por mudanças no decorrer de sua execução, (nomenclaturas, novos formatos) incluindo premiações e também acrescentando novas séries avaliadas e até suprimindo a autoavaliação em detrimento da avaliação quantitativa pela gestão do governo Cid Ferreira Gomes, em 2007, priorizando o rendimento dos alunos, coaduna-se com Dias Sobrinho (2000) ao criticar as avaliações dos sistemas educacionais que se restringem a quantificar, medir sem estabelecer vínculos maiores com uma avaliação mais abrangente, participativa e emancipadora. Nesse contexto, Marques (1992), entende-se que:

Aprendizagens significativas não são as que se organizam em função de serem verificadas (na verdade, cobradas), em exercícios mecânicos ou em exames padronizados, mas as que se abrem e se orientam para novas competências comunicativas nos campos da cultura, da vida em sociedade e da expressão das personalidades libertas de qualquer amarra” (Marques, 1992, p. 563).

Os estudos sobre o SPAECE têm se fortalecido, levantando muitos questionamentos a respeito da implementação dessa política dentro das instituições de ensino e a qualidade da educação pública no Brasil. Assim, essa política avaliativa é permeada por diversas teorias e tendências pedagógicas na qual instiga diversos estudiosos.

A título de melhor entendimento no que se refere ao processo de avaliar, com base no dicionário digital (2001) avaliar significa: determinar o valor, o preço ou a importância de alguma coisa. Com tudo, avaliação significa: 1. ação ou efeito de avaliar. -2. procedimento de cálculo do valor de um bem. -3. estimativa. -4. valor determinado por quem avalia.

Assim, verificamos o ato de avaliar como uma estratégia para obtenção dos resultados das ações pedagógicas proporcionadoras de indicadores positivos e ou negativos, a depender de conduções gerenciadoras desse processo. O que permeia discussões e estratégias de gerenciamento desses diagnósticos avaliativos por meio de políticas públicas que estimulam a cultura de performatividade dentro e fora das instituições escolares.

Na próxima seção apresentamos os caminhos metodológicos desta pesquisa.

3 CAMINHOS METODOLOGICOS DA PESQUISA

Toda pesquisa nasce de uma inquietação, onde há a identificação de um ou mais problemas a serem respondidos e o pesquisador busca garantir as respostas válidas por meio de estudos embasados nos teóricos afins.

Nesse contexto, para Minayo (2013), a pesquisa é uma combinação particular entre teoria e dados. Assim, o campo de pesquisa é compreendido como o recorte onde o pesquisador faz em relação ao espaço, retratando uma realidade empírica a ser estudada a partir de fundamentações teóricas que assentam o objeto de investigação e estes percorrem por caminhos e trajetões metodológicos que buscamos descrevê-los nesta seção.

Desta maneira, nessa seção abordamos os caminhos percorridos, os procedimentos metodológicos, destacando sua natureza, tipo e características quanto à problemática e aos objetivos traçados, bem como os procedimentos e instrumentos utilizados para coleta de dados. Apresentamos o campo da pesquisa, os sujeitos e os critérios para sua escolha, bem como o contexto em que foi realizada a pesquisa e o delineamento dos procedimentos adotados.

Para alcance dos objetivos propostos nesta pesquisa, foi desenvolvido alguns percursos metodológicos para dar conta de abranger os objetivos e responder aos questionamentos que fundamentaram o estudo.

Vale salientar que a metodologia também teve como finalidade avaliar a política pública SPAECE implementada na educação básica, no Ceará, **com ênfase na caracterização de uma política de *accountability***, indutora na performatividade dos gestores educacionais do município de Aquiraz.

Como suporte teórico, apoiamo-nos, principalmente, nas obras de Gil (2021) e Prodanov e Freitas (2013) para fundamentação dos procedimentos e técnicas utilizados nesta pesquisa, bem como nas contribuições de Bardin (2016) para alicerçar os procedimentos de análise pautando-se na análise de conteúdo.

Em conformidade com o que propomos pesquisar, utilizamos a abordagem quantitativa, sendo essa uma metodologia que busca discorrer sobre significados que são classificados como inerentes aos objetos e atos, assim é estabelecida como objetiva.

De acordo com Fonseca (2002, p.20)

A pesquisa quantitativa se centra na objetividade. Influenciada pelo positivismo, considera que a realidade só pode ser compreendida com base na análise de dados brutos, recolhidos com o auxílio de instrumentos padronizados e neutros. A pesquisa

quantitativa recorre à linguagem Matemática para descrever as causas de um fenômeno, as relações entre variáveis, etc.(Fonseca, 2002, p. 20).

Nesse sentido, a pesquisa quantitativa tem como característica permitir uma abordagem focalizada e pontual e estruturada, utilizando-se de dados quantitativos. Além disso, destaca, descreve e proporciona a análise direta de dados. Interpreta aprofundando o significado e a intenção do fenômeno estudado.

Desse modo, seguimos apontando as características desta pesquisa.

3.1 Características da pesquisa

Com base nos estudos pesquisados, no que se refere a sua natureza, essa pesquisa caracteriza-se como básica, com objetivo de contribuir, positivar, enriquecer e gerar novos conhecimentos no campo de estudo da ciência, **sem a necessidade de uma aplicação prática.**

E como toda pesquisa deve ser embasada, podemos citar como relevância para fins e conceitos, os autores Prodanov e Freitas (2013, p.44), pesquisa “é um conjunto de ações, propostas para encontrar a solução de um problema, as quais têm por base procedimentos racionais e sistemáticos”.

Nesse contexto, a pesquisa possibilita ampliar o que sabemos sobre um determinado assunto, no caso desta, cumpre o papel na amplitude relacionada à política avaliativa do SPAECE e a performatividade dos gestores escolares, nas escolas lócus desta pesquisa. Desse modo, nossos resultados poderão ser difundidos não apenas na comunidade científica, mas para a sociedade em geral.

Segundo Prodanov e Freitas (2013), é possível assim classificar as pesquisas quanto à sua natureza, quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos, uma vez classificado o tipo de pesquisa, observado a necessidade de assim o fazer pelo pesquisador, mediante a abordagem do problema, a pesquisa pode ser quantitativa ou qualitativa, bem a utilização de ambas, empiricamente e popularmente conhecida como quanti/quali e definida como “Método Misto de Pesquisa”.

Ampliando as discussões, no campo das pesquisas, os autores Prodanov e Freitas (2013), complementam que a pesquisa pode também ser exploratória, que é o caso desta em questão e tem por finalidade proporcionar informações mais detalhadas sobre o assunto investigado, fato que possibilita uma melhor compreensão e delineamento, estabelecendo novas perspectivas e enfoques ao assunto estudado.

Desta forma, a pesquisa exploratória nos proporciona uma maior aproximação com o assunto investigado, fator relevante e contribuidor do entendimento e compreensão ampliada sobre as implicações na sistemática da avaliação externa em larga escala, no caso o SPAECE e as práticas dos gestores escolares para manutenção e elevação dos resultados nos seus indicadores.

Quanto à forma de abordagem do problema, temos aqui uma pesquisa qualitativa, uma vez que este tipo de estudo considera a relação dinâmica e subjetiva entre os sujeitos, seu ambiente e suas ações. Nesse tipo de pesquisa, a interpretação dos fenômenos e seus significados são processos básicos. O ambiente dos sujeitos se constitui fonte direta dos dados.

Assim, a utilização desse tipo de abordagem difere completamente da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizar dados estatísticos como o centro do processo de análise, pois os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada.

De acordo com a abordagem de Prodanov e Freitas (2013), o foco deste tipo de pesquisa concentra-se nos processos e não no produto. Percorremos assim nos estudos referenciando alguns os autores que descrevem sobre a abordagem qualitativa diferenciando-a da quantitativa, principalmente, por não focar na análise de dados com ênfase na estatística, uma vez que ao considerar a relação direta do sujeito com o mundo, não se torna possível traduzir em números a atribuição de significados aos fenômenos emergentes na investigação.

No tocante, podemos afirmar que em um processo de pesquisa qualitativa, o pesquisador interage naturalmente com todos os indivíduos envolvidos com a questão ou com o problema investigado, e esse é um recurso para fomentação de análise crítica deste estudo. Cujos objetivos são analisar as práticas dos gestores no âmbito de uma política neoliberal que usa como prioridade, dados intrinsecamente estatísticos.

Assim, ao debruçarmos nos estudos investigativos sobre a influência do SPAECE na rotina escolar, percebemos que a análise qualitativa contempla de forma mais detalhada as finalidades propostas por essa pesquisa. Neste sentido, o contexto da prática social e as vivências dos sujeitos envolvidos na investigação é considerado relevante.

Tornando a realização de uma análise qualitativa ampla e detalhada, possibilitando um contato mais direto com as entrelinhas dos investigados, capaz de promover um diagnóstico que não leve em consideração apenas os aspectos objetivos, mas também as subjetividades que não podem ser mensuradas através de números e gráficos.

A interpretação detalhada desses fenômenos e a atribuição de significados são princípios básicos no processo de pesquisa qualitativa, abordada por Bardin (2016), uma vez que não privilegamos o uso de métodos e técnicas estatísticas, mas um todo.

É relevante destacar que o SPAECE compõe uma política cuja principal característica é o emprego da quantificação, coleta de dados numéricos, uso de técnicas, tabelas e gráficos que permite a mensuração de atitudes, de hábitos, de opiniões de um determinado universo, através de uma amostra que resulte num dado estatístico.

Para ampliar o entendimento sobre a estrutura que embasa a política avaliativa do SPAECE, podemos citar os estudiosos Terence e EscrivãoFilho (2006, p. 3). Os autores destacam as características principais de uma pesquisa com a abordagem quantitativa:

- Obedece a um plano preestabelecido, com o intuito de enumerar ou medir eventos;
- Utiliza a teoria para desenvolver as hipóteses e as variáveis da pesquisa;
- Examina as relações entre as variáveis por métodos experimentais ou semi experimentais, controlados com rigor; emprega, geralmente, para a análise dos dados, instrumental estatístico;
- Confirma as hipóteses da pesquisa ou descobertas por dedução, ou seja, realiza predições específicas de princípios, observações ou experiências;
- Utiliza dados que representam uma população específica (amostra), a partir da qual os resultados são generalizados, e usa como instrumento para coleta de dados questionários estruturados, elaborados com questões fechadas, testes e checklists, aplicados a partir de entrevistas individuais, apoiadas por um questionário convencional (impresso) ou eletrônico.

Em contraponto aos métodos quantitativos, essa pesquisa percorre instrumentos qualitativos, onde não há uma produção laboratorial, nem tão pouco sínteses de dados estatísticos.

Ao contrário, possibilita um deslocamento do pesquisador para o contexto a ser investigado e uma aproximação direta com a realidade. Permitindo dados coletados ou produzidos por múltiplas maneiras, tais como entrevistas pessoais, análises de documentos, observação de comportamentos, entre outros.

Neste sentido há investigação de uma realidade, na perspectiva de uma pesquisa qualitativa. Assim, de acordo com Bicudo (2006, p.109), “Há o sujeito que investiga, que, sendo parte da realidade, busca estudá-la segundo uma relação que se estabelece entre sujeito e realidade.” fato que interliga a relação direta com o sujeito e suas peculiaridades.

É relevante destacar que não pretendemos realizar análises diretas de resultados do SPAECE no universo estudado, nem tão pouco relacionar estes resultados em situações de causa e efeito para com as práticas desenvolvidas pelos gestores nas escolas investigadas.

O que de fato objetivamos, no entanto, é analisar a relação da política de avaliação SPAECE e sua correlação à cultura de performatividade dos gestores escolares na busca por melhores resultados nos indicadores do SPAECE, bem como identificar as estratégias e ações pertinentes à política de *accountability*.

Em sumo, a metodologia desta pesquisa, é de natureza básica, numa abordagem qualitativa no que se refere à compreensão crítica da política em estudo. Utilizou-se ainda, como procedimentos metodológicos a análise dos documentos legais e normativos referentes ao SPAECE, tais como leis, decretos, regimentos, Projetos Políticos Pedagógicos (PPP), manuais de operação, e dados gerais sobre as escolas participantes.

Em síntese, houve uma preocupação no que se refere a qualidade de educação, tendo como referência elementos de uma pesquisa exploratória, uma vez que as pesquisas exploratórias são aquelas habitualmente realizadas por pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática, Prodanov e Freitas (2013).

Avançamos na pesquisa com aporte em elementos de cunho bibliográfico, documental e estudos em pesquisas, com observação assistemática e entrevistas semi-estruturadas.

Logo, em se tratando de uma pesquisa educacional, corroboramos com Somekhet *al.* (2015, p. 34) ao retratarem que: “A pesquisa tem que trabalhar dentro e em torno das diferentes concepções de educação. Portanto, é inaceitável que a pesquisa tenha apenas uma única dimensão política”.

Então, detalhamos na seção seguinte os *lócus* desta pesquisa e os critérios para a escolha da rede municipal de ensino investigada.

3.2 O *lócus*, os sujeitos da pesquisa e os critérios de escolha

Constitui *lócus* da pesquisa três escolas públicas, gerenciadas pela esfera municipal, situadas na região metropolitana de Fortaleza/Ceará. Por questões éticas, tomando os cuidados para não revelar sua identificação, adotamos a identificação destas instituições de ensino como sendo Escola A, B e C.

Desta forma, o *lócus* desta pesquisa pertence diretamente à rede municipal de ensino de Aquiraz e os sujeitos foram três gestores que atuam nestas escolas, pertencentes à realidades e resultados divergentes uma das outras no que se refere aos seus resultados estatísticos do SPAECE. Essas escolas atendem alunos do 2º ao 9º ano do ensino fundamental neste município.

Após indicação do universo de municípios pertencentes região metropolitana de Fortaleza a serem escolhidos e com a elaboração dos critérios de escolha, procedemos com a aferição por *checklist* e a elaboração destes critérios se justifica principalmente pela necessidade de dar clareza e viabilidade à realização desta pesquisa uma vez que ao pesquisarmos toda a rede municipal de ensino, no que se refere aos segmentos do 2º, 5º e 9º ano do Ensino Fundamental, faz-se necessário que esta rede possua um pequeno porte.

Desta forma, ao se considerar a viabilidade para execução dessa pesquisa, optamos pela sua realização na rede pública de ensino do município de Aquiraz, situado na região metropolitana de Fortaleza do estado do Ceará, que se configura *lócus* dessa pesquisa, sem a intenção de espalhar os resultados aqui levantados para todo o Estado.

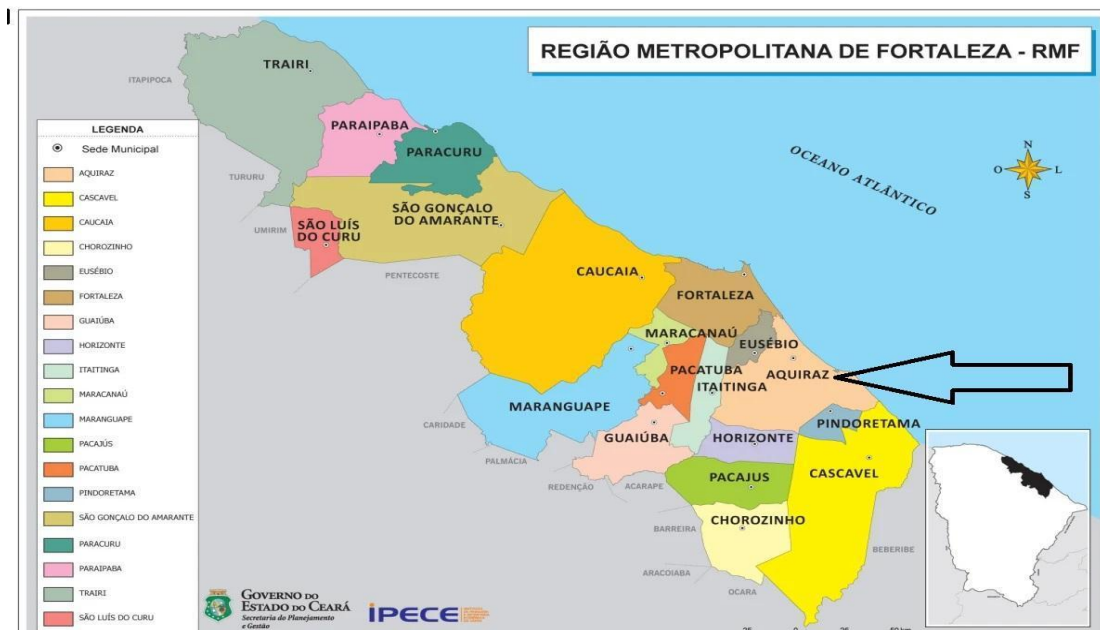
Com isso, os sujeitos dessa pesquisa são os três gestores que atuam nestas escolas.

3.2.1 Lócus – A rede municipal de ensino de Aquiraz e as escolas investigadas

O município de Aquiraz faz parte do estado do Ceará, localizado na Região Metropolitana de Fortaleza. Situada na costa leste do litoral cearense, a 27 km de Fortaleza, a cidade de Aquiraz guarda em suas raízes as tradições indígena e do colonizador europeu, não esquecendo os marcantes traços da cultura africana espalhados em todo município.

Na figura 1 a seguir, podemos observar a localização do município de Aquiraz, pertencente à região metropolitana de Fortaleza – Ceará.

Figura 1 – Localização do município de Aquiraz no mapa territorial do Ceará



Fonte: Adaptado de <https://images.app.goo.gl/vKaGyRd71xHoJptF6>. Acesso em 11 de Agosto de 2024.

De acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), o Censo Demográfico do município em 2022, possui área total de 480,236km², possui densidade demográfica 167,93hab/km², aponta uma população de 80.645 habitantes.

Com base no IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística e no PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, o município de Aquiraz apresentou, em 2010, um IDH – Índice de Desenvolvimento Humano de 0,641, figurando na posição de número 33 entre os 184 municípios do estado do Ceará. Tendo como referência os dados pesquisados no site do IBGE¹.

Assim, para melhor entendimento do município lócus desta pesquisa, Aquiraz, então vila foi criada pela ordem régia de 13 de fevereiro de 1699, efetivamente instalada em 27 de junho de 1713. Tornou-se, portanto, sede administrativa da capitania do Siará-Grande até o ano de 1726, ou seja, foi capital do Ceará até o ano de 1726, quando a capital foi transferida para Fortaleza.

A história de Aquiraz mistura os primeiros habitantes destas terras, os índios potyguara e outras tribos pertencentes ao tronco tupi como os jenipapo-kanyndé, com os portugueses religiosos e militares que vieram habitar esta região visando à catequização dos índios e à proteção do território contra invasões de outros povos europeus. A localidade de Aquiraz conheceu a presença dos portugueses depois que estes resolveram explorar as terras ao norte da ponta do Iguape, na qual foi construído o Reduto Novo.

Aquiraz é conhecida como "a primeira capital do Ceará". Em seu perímetro central, situado em torno da bucólica praça Cônego Araripe, a qual tem traçado de missão jesuítica, encontram-se as principais edificações de interesse histórico arquitetônico do local. Entre elas, podemos citar a imponente Igreja Matriz de São José de Ribamar, construída no século XVIII.

No tocante a sua formação administrativa, o município foi dividido no ano de 2015 e permanece até a atualidade, em 8 distritos, sendo: Aquiraz, Camará, Caponga da Bernarda, Jacaúna, João de Castro, Justiniano de Serpa, Patacas e Tapera.

Detalharemos na figura 2 abaixo, onde podemos observar essa Divisão Político-Administrativa do município de Aquiraz.

¹<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/aquiraz/pesquisa/37/0?ano=2010&tipo=ranking>. Acesso em 11 de Agosto de 2024.

Figura 2 – Divisão Político-Administrativa de Aquiraz Ceará no mapa



Fonte: <https://images.app.goo.gl/iCra76wkkFTSW3SL8>, Acesso em 11 de Agosto de 2024.

Atualmente, a rede municipal de Aquiraz conta suas escolas distribuídas nas localidades destacadas no mapa acima, incluindo áreas urbanas e rurais. Essas instituições oferecem creches, ensino infantil e fundamental, atendendo crianças e adolescentes em diferentes fases do aprendizado.

De acordo com dados obtidos no censo escolar do município, nos últimos anos, algumas iniciativas têm sido implementadas para aprimorar a qualidade da educação no município, tais como o fortalecimento da inclusão escolar por meio do Núcleo de Apoio Pedagógico Especializado (NAPE), que atende alunos com necessidades educacionais específicas. Além disso, investimentos em tecnologia e projetos pedagógicos inovadores buscam tornar o ensino mais dinâmico e acessível para todos os estudantes.

A Prefeitura de Aquiraz também realiza concursos e processos seletivos para professores e demais profissionais da educação.

Nesse contexto, o município de Aquiraz conta atualmente com 53 instituições de ensino público, sendo 52 escolas espalhadas pelo seu território distribuídas nos segmentos que atendem desde o ensino infantil, contemplando creches e pré-escolas (01 à 05 anos) ao ensino fundamental anos iniciais (1º ao 5º ano) e anos finais (6º ao 9º ano) e 1 com oferta exclusiva para ensino de Jovens e Adultos – EJA (a partir dos 15 anos), esta última, situada na localidade sede.

Do total de escolas constantes nesta rede de ensino público, possuímos na localidade da sede seis unidades, distribuídas em quatro escolas e duas creches. Assim temos, uma escola com oferta de ensino para os alunos do infantil ao 5º ano, outra com oferta para alunos do 1º ao 5º ano, outra atendendo alunos do 6º ao 9º ano (essa atualmente com maior

número de alunos matriculados no município). Encontramos ainda a única escola na rede com atendimentos aos alunos acima de 15 anos de idade que não conseguiram concluir seus estudos dentro da faixa etária/série, a Educação de Jovens e Adultos - EJA.

Além desses, o Distrito Sede possui duas creches que atendem alunos do Infantil 1 (alunos a partir de 1 ano) ao Infantil IV (alunos a partir de 5 anos). Num total de 14.262 alunos matriculados no ano de 2024 em toda rede de ensino municipal pública de Aquiraz. Conforme demonstrado no quadro 1, segue abaixo:

Quadro 1 – Matrícula do ano de 2024 das Escolas de Aquiraz/Ceará

PREFEITURA MUNICIPAL DE AQUIRAZ - SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE AQUIRAZ								
NÚCLEO DE ORIENTAÇÃO E ESTATÍSTICA EDUCACIONAL - MATRÍCULA 2024								
Nº	ESCOLAS	EDUCAÇÃO INFANTIL			ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	EJA	TOTAL GERAL
		CRECHE	PRÉ-ESCOLA	TOTAL				
1	ALDENORA CARDOSO PORTO CEI	150	198	348				348
2	ALOISIO BERNARDO DE CASTRO EMEF				170	192		362
3	ANTONIO DE BRITO LIMA EMEF				105			105
4	BATOQUE EMEF					125		125
5	CLARÊNCIO CRISOSTOMO DE FREITAS EMEF	25	54	79	136			215
6	CRECHE CRIANÇA FELIZ	169	133	302				302
7	CRECHE LUIZ SIMEÃO DA COSTA	66	70	136				136
8	CRECHE MARIA BEZERRA OLIVEIRA	68	77	145				145
9	DIONISIA GUERRA EMEF				156			156
10	EDILCÉLIA FREITAS VASCONCELOS CEI	117	69	186				186
11	ERNESTO GURGEL VALENTE EMEF					969		969
12	FERDINANDO TANSI CEI	9	30	68	154			222
13	FERNANDA DE BRITO CEI	125	146	271				271
14	FRANCISCA MONTEIRO DA SILVA EMEF	0	21	21	170			191
15	FRANCISCO DA SILVA SAMPAIO	19	33	52		94		146
16	FRANCISCO GOMES FARIAS CEL EMEF	15	31	46	118			164
17	FRANCISCO JOAQUIM DOS ANJOS CEI	76	84	160				160
18	GUILHERME JANJA EMEF				218	216		434
19	HENRIQUE GONÇALVES DA JUSTA, FILHO EMEF	23	54	77	138	223		438
20	ISIDORO DE SOUSA ASSUNÇÃO EMEF					231		231
21	JARBAS PASSARINHO MINISTRO EMEF	10	28	38	105			143
22	JOÃO JAIME GADELHA EMEF					103		103
23	JOÃO PIRES CARDOSO EMEF					385		385
24	JOAQUIM DE SOUSA TAVARES EMEF	0	14	14	30	57		101
25	JOSÉ ALMIR DA SILVA EMEF	0	21	21	103	108		232
26	JOSÉ CÂMARA DE ALMEIDA EMEF	16	47	63	104			167
27	JOSÉ FERREIRA DA COSTA EMEF	14	52	66	128			194
28	JOSÉ ISAAC SARAIVA DA CUNHA EMEF	15	35	50	87			137
29	JOSÉ NICODEMOS ASSUNÇÃO CEI	80	94	174				174
30	JOSÉ RAIMUNDO DA COSTA EMEF	33	37	70	72			142
31	JOSÉ RODRIGUES MONTEIRO EMEF				258			258
32	JUSCELINO KUBITSCHEK EMEF	24	52	76	148	119		343
33	JUVENAL PEREIRA FAÇANHA EMEF	37	36	73	100			173
34	LAGOA DE CIMA EMEF	20	35	55	132			187
35	LAGOA DO MATO DE SERPA EMEF	20	43	63	122			185
36	LAIS SIDRIM TARGINO EMEF				368			368
37	LEOLINA BATISTA RAMOS EMEF	116	110	226				226
38	LUIZ EDUARDO STUART GOMES EMEF	26	37	63	48			111
39	MANUEL ASSUNÇÃO PIRES CEC	36	105	141	222	191		554
40	MARIA DE CASTRO BERNARDO CEC	54	92	146	255	192		593
41	MARIA ELDIR DE BRITO CEI	234	208	442				442
42	MARIA FAÇANHA DE SA EMEF	0	20	20	67			87
43	MARIA MARGARIDA RAMOS COELHO EMEF				376			376
44	MARIA SOARES DE FREITAS EMEF				40	461		501
45	PLÁCIDO CASTELO EMEF	42	100	142	322	425		889
46	RAIMUNDA DE FREITAS FAÇANHA CEI				362			362
47	RAIMUNDA FERREIRA DA SILVA EMEF				178			178
48	RAIMUNDO RAMOS DA COSTA EMEF				211			211
49	RITA PAULA DE BRITO EMEF				218	227		445
50	TIA ALZIRA EMF					147		147
51	VILA PAGA EMEF	9	24	33	55			88
52	VINDINA ASSUNÇÃO DE AQUINO EMEF	21	44	65	142			207
	SOMATÓRIO	1669	2263	3932	5712	4371		14015

N°	ESCOLA	ANOS INICIAIS	ANOS FINAIS	SEMI-PRESENCIAL	TOTAL GERAL
1	CEJAQUI	54	193	247	247
	TOTAL	54	193	247	247

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador no Núcleo de Orientação e Estatística Educacional – NOEE e E-SAGE 2024

Seguidamente, apresentamos os sujeitos desta pesquisa e os critérios de escolha.

3.2.2 Os sujeitos da pesquisa

Lembramos que este trabalho de pesquisa tem o objetivo de avaliar as práticas desenvolvidas pelos gestores escolares do município de Aquiraz com relação aos resultados do SPAECE que fomentam nas escolas uma cultura de performatividade. Sendo assim, os sujeitos desta pesquisa assumem um papel de extrema relevância nesta investigação, pois os resultados obtidos neste trabalho têm como referência suas percepções sobre o objeto aqui estudado.

Dessa forma, buscando realizar uma análise que se demonstre de maneira clara e representativa do universo pesquisado, optamos por investigar três gestores escolares da rede de ensino municipal de Aquiraz, *lócus* desta pesquisa.

Portanto, configuram-se sujeitos desta pesquisa os 3 gestores que atuam nas escolas com segmentos do 2º aos 9º anos do ensino fundamental no município de Aquiraz-Ceará, conforme quadro 3 apresentado na seção anterior.

Assim, por questões éticas, a identidade dos sujeitos desta pesquisa não será revelada, uma vez que adotamos o princípio da confidencialidade e do anonimato, pois como enfatizam Simons e Piper (2015, p. 57), “a confidência é um princípio pelo qual as pessoas podem não só falar em sigilo como também recusar-se a autorizar a publicação de material que no seu entender possa prejudicá-las”.

Sobre a preservação da identidade dos sujeitos investigados, Simons e Piper (2015, p. 57) reforçam que “o anonimato é uma condição que oferece alguma proteção da privacidade por seu intuito de não identificar pessoas, mas não pode garantir que não haja prejuízo”.

Logo, os gestores citados nesta investigação são tratados apenas com nomenclaturas das escolas A, B e C. Desta forma, são identificados pelos nomes de: Gestor da Escola A, Gestor da Escola B e Gestor da Escola C.

A seguir, apresentamos os critérios de escolha para realização desta pesquisa.

3.2.3 Os critérios de escolha

No processo de escolha, optamos por realizar seu estudo em escolas pertencentes à localidades distintas, com a média aproximada no quantitativos de alunos, bem como possuidoras das mesmas modalidades de ensino e participantes das avaliações externas inerentes ao SPAECE nos segmentos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental. Com objetivo de tornar a pesquisa mais exitosa, no universo de 53 escolas pertencentes à rede municipal de ensino, houve a necessidade de delimitar critérios específicos para escolha de três instituições escolares.

Na sequência, elaboramos os seguintes critérios de escolha:

- (I) Ser uma escola da rede de ensino municipal de médio porte, com uma matrícula total superior a 350 alunos;
- (II) Possuir os segmentos do 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental;
- (III) Conter matrícula total das três escolas investigadas nos segmentos do 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental inferior a 300 alunos;
- (IV) Ter recebido ao menos uma vez a premiação do Escola nota 10 em um dos segmentos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental;
- (V) Possuir uma quantidade de turmas total nos segmentos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental inferior a 15;
- (VI) Ter um quadro de docentes que lecionam as disciplinas de língua portuguesa e matemática (disciplinas que fazem parte da proficiência estabelecida pelo SPAECE) nos segmentos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental **inferior a 25**;
- (VII) Apresentar preferencialmente índices distintos (baixos, médios e altos) de proficiência no SPAECE na somatória dos segmentos 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental;
- (VIII) Possuir baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH);
- (IX) Ter pelo menos uma escola do grupo de pesquisa que tenha sido “apoiada” por uma “Escola nota 10” em algum dos segmentos 2º, 5º e ou 9º anos do Ensino Fundamental;
- (X) Ter o direcionamento e consentimento da SME e dos gestores escolares para participação cursos voltados para formação, com os professores que lecionam 2º, 5º e ou 9º anos do Ensino Fundamental, cujas temáticas sejam

relacionadas ao planejamento de estratégias e elaboração de metas específicas e direcionadas ao SPAECE.

A elaboração destes critérios se justifica principalmente pela necessidade de dar viabilidade à realização desta pesquisa uma vez que a rede municipal de Aquiraz é ampla, principalmente em extensão territorial e seguem os mesmos direcionamentos e orientações promovidas pela SMEA – Secretaria de Educação do município de Aquiraz.

Neste sentido, os critérios apontados em (I), (II), (III), (V) e (VI) consideram esta viabilidade, pois, em se tratando de uma rede de ensino consideravelmente grande, afunilamos a pesquisa direcionando-a às séries avaliadas pelo SPAECE, sendo 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental. Com interesse em pesquisar a rede municipal de ensino de Aquiraz, cuja quantidade de escolas, turmas e principalmente professores, seja relativamente pequena, tornando viável a realização desta investigação.

A adoção dos critérios (IV), (VII), (VIII) e (IX) buscou privilegiar um município situado no padrão de desempenhos diversos e variáveis entre o Desejável, Intermediário, Muito Crítico ou Crítico na escala de proficiência do SPAECE. Isto porque esse cenário se torna mais propício para evidenciar os efeitos dessa avaliação externa, pois temos a hipótese de que os gestores das escolas pesquisadas buscam por adotar estratégias diversas que possam manter e ou elevar os seus indicadores.

A elaboração do critério (X) visam ao apoio e ao consentimento da SMEA e dos gestores escolares na realização dos procedimentos técnicos necessários para realização desta pesquisa, tais como entrevistas com os gestores, observações e análise dos documentos norteadores.

Quanto ao atendimento ao baixo IDH, entendemos que a realização desta pesquisa possibilitará trazer reflexões que possam contribuir com os sujeitos investigados, e, com efeito, desejamos que estas contribuições também favoreçam uma análise crítica e positiva ao município investigado e a outros que necessitem.

Desse modo, analisando o quadro 1 desta pesquisa, podemos observarmos detalhadamente a distribuição da matrícula 2024 na rede municipal de Aquiraz – Ceará e a escolha das escolas que se encaixam nesses critérios.

E pela amplitude de escolas e extensão territorial ampla, dentre as 53 escolas pertencentes à rede de ensino público de Aquiraz, apenas 3 foram escolhidas, visto que elas seguem aos critérios estabelecidos nesta pesquisa.

Logo, no quadro 2, apresentamos o detalhamento das três escolas investigadas, quanto a sua distribuição de turmas e alunos matriculados nas turmas avaliadas pelo SPAECE, assim temos:

Quadro 2 – Perfil das escolas investigadas quanto a distribuição de matrícula do ano de 2024

Escola	Distribuição de matrícula do 2º, 5º e 9º anos em 2024 por turma	Quantidade de turmas do 2º, 5º e 9º anos em 2024	Matrícula total do 2º, 5º e 9º ano em 2024
Escola A	2º ano A: 23 alunos 2º ano B: 21 alunos 5º ano A: 25 alunos 5º ano B: 25 alunos 9º ano A: 36 alunos	2º ano = 2 turmas 5º ano = 2 turmas 9º ano = 1 turma	2º ano = 44 alunos 5º ano = 50 alunos 9º ano = 36 alunos
Escola B	2º ano A: 24 alunos 5º ano A: 25 alunos 9º ano A: 25 alunos	2º ano = 1 turma 5º ano = 1 turma 9º ano = 1 turma	2º ano = 24 alunos 5º ano = 25 alunos 9º ano = 25 alunos
Escola C	2º ano A: 21 alunos 2º ano B: 22 alunos 5º ano A: 23 alunos 9º ano A: 26 alunos	2º ano = 2 turmas 5º ano = 1 turma 9º ano = 1 turma	2º ano = 43 alunos 5º ano = 23 alunos 9º ano = 26 alunos
Total		12 turmas	296 alunos

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir dos PPP das escolas (2024)

De acordo com o quadro 2, apresentamos as três escolas investigadas, que contemplam os critérios estabelecidos nesta pesquisa nomeadas por Escola A, Escola B e Escola C, sua distribuição de matrículas e turmas nas séries do 2º, 5º e 9º contemplando os critérios estabelecidos (II), (III) e (IV).

Nesse contexto, temos nas três escolas, um universo de 12 turmas avaliadas pelo o SPAECE com um total de 296 alunos distribuídos nas turmas do 2ª, 5º e 9º anos.

Para melhor compreensão das escolas investigadas e dos sujeitos desta pesquisa, analisaremos logo abaixo.

Assim, no quadro 3, apresentamos esse desfibramento com o quantitativo de membros que compõem o núcleo gestor das escolas investigadas, bem como seus números de alunos matriculados, distribuição das turmas, turnos e professores. Dados esses que correspondem ao ano desta pesquisa – 2024.

Quadro 3 – Quantidade de gestores, matrícula geral, turmas e professores que lecionam as disciplinas de língua portuguesa e matemática nas turmas dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental nas escolas investigadas

Escola	Composição de membros do núcleo gestor lotados por escola em 2024	Matrícula total da escola em 2024	Distribuição de turmas dos 2º, 5º e 9º anos por turnos em 2024	Quantidade de professores por turma que lecionam língua portuguesa e matemática
Escola A	1 Diretor geral 1 Coordenador Pedagógico 1 Secretário	564 alunos	2º ano A (manhã) 2º ano B (Tarde) 5º ano A (Manhã) 5º ano B (Tarde) 9º ano A (Integral)	2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./ 1 mat.) 4 (2 port./ 2 mat.)
Escola B	1 Diretor geral 1 Coordenador Pedagógico 1 Secretário	438 alunos	2º ano A (manhã) 5º ano A (Manhã) 9º ano A (Integral)	2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./ 1 mat.) 4 (2 port./2 mat.)
Escola C	1 Diretor geral 1 Coordenador Pedagógico 1 Supervisora Educacional 1 Secretário	434 alunos	2º ano A (manhã) 2º ano B (Tarde) 5º ano A (manhã) 9º ano A (Integral)	2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./ 1 mat.) 2 (1 port./1 mat.) 4 (2 port./ 2 mat.)
Total	10 membros	1.436 alunos	12 turmas	30 professores*

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir dos PPP das escolas investigadas (2024)

Assim, de acordo com os dados coletados, temos três escolas com matrícula geral acima de 350 alunos cada, com um total de 296 matrículas de alunos das séries dos 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental, divididos em 12 turmas. Fato que propicia ao atendimento dos critérios (I), (II) e (III) desta pesquisa.

No que tange ao número de professores que atuam nessas turmas, lecionando nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, temos um quantitativo geral de 30* profissionais, com uma média de 2 professores lotados por turma, sendo 1 para ministrar a disciplina de língua portuguesa e outro para disciplina de matemática. Destacando que a somatória geral o número seria 30*, porém na prática são 20 professores ao todo pelo fato de eles se repetirem no revezamento em duas ou mais turmas na mesma escola. Desta maneira, atendendo ao critério (VI).

Atendendo aos critérios (IV), (VII), (VIII) e (IX), temos a Escola A que já recebeu a premiação Escola Nota 10 duas vezes, sendo, nos anos de 2016 e 2023. Temos ainda a

Escola C que já foi uma escola “apoiada” por uma outra Escola Nota 10 no ano de 2017 e a Escola B que também recebeu o prêmio Escola Nota 10 nos anos de 2010, 2017 e 2023. No tocante, as três escolas investigadas possuem baixo IDH.

Em relação à composição do núcleo gestor das escolas investigadas, temos: 3 diretores, 3 secretários e 3 coordenadores, sendo 1 de cada segmento, lotado respectivamente nas escolas A,B e C. Entretanto, além desses, na escola C temos a mais na lotação, uma Supervisora Educacional.

E para atendimento ao critério (X), temos os três gestores das escolas do município de Aquiraz que também recebem direcionamentos específicos por meio de normativas da SMEA e participam das formações promovidas por esta secretaria de educação, com objetivos de estabelecer a unidade da rede de ensino com estratégias e metas direcionadas ao SPAECE.

Ampliando a pesquisa e a contemplação do critério (VII), apresentamos logo mais por escola os quadros e gráficos das três escolas investigadas. Realizando uma análise mais detalhada dos últimos resultados do SPAECE e o contexto dessas escolas.

No percurso, analisamos na próxima subseção informações específicas do SPAECE no que se refere à compreensão da escala de proficiência. Nela são estabelecidos os níveis de desempenho dos estudantes avaliados por esta política pública. Assim, refletimos sobre os resultados encontrados em cada escola investigada desta pesquisa.

3.3 O SPAECE e o contexto evidenciado durante a realização da pesquisa e as escolas investigadas

A título de relembrar informações pertinentes ao SPAECE, destacados no item 2.4 desta pesquisa, reforçamos que em sua trajetória, vem avaliando o desempenho dos alunos nas escolas, desde 1992.

O SPAECE possui uma escala de proficiência estruturada em níveis de desempenhos, que variam conforme a pontuação obtida pelos estudantes na avaliação. Esses níveis indicam o grau de domínio dos conteúdos esperados para cada etapa do ensino.

A escala de proficiência do SPAECE Alfa para o 2º ano do ensino fundamental mede o nível de leitura e compreensão dos alunos. Desse modo, o SPAECE, utiliza essa escala para classificar o desempenho dos estudantes em diferentes níveis.

Para essa etapa escolar, de acordo com SPAECE (2022), a escala varia aproximadamente de 0 a 325 pontos, sendo organizada em cinco níveis:

- 1) **Não Alfabetizado (até 75 pontos).** Onde os alunos possuem dificuldade em reconhecer letras e sílabas e não conseguem ler palavras ou frases simples. Neste padrão de desempenho, os alunos apresentam uma significativa carência de aprendizagem em relação às habilidades previstas para sua etapa de escolaridade, apontando, à equipe pedagógica, a necessidade de planejar um processo de recuperação.
- 2) **Alfabetização incompleta (75 a 100 pontos).** Os alunos reconhecem algumas palavras familiares, possuem dificuldades em ler frases completas e compreender textos simples. Neste padrão, os alunos realizam tarefas ainda próximas ao padrão anterior, mas já mobilizam diferentes estratégias leitoras, mesmo que de forma inconsciente, sendo esse o ponto a ser considerado para a recuperação desses estudantes.
- 3) **Intermediário (100 a 125 pontos).** Nesse nível, os estudantes são identificados como leitores de frases curtas com fluência limitada e compreensão de informações simples em textos curtos. Assim, descreve que eles ainda não demonstram um desenvolvimento satisfatório das habilidades esperadas para sua etapa de escolaridade, demandando reforço para consolidar e sistematizar a aprendizagem em direção a uma formação adequada.
- 4) **Suficiente (125 a 150 pontos).** Aqui os alunos são considerados leitores de textos curtos com mais autonomia e são capazes de identificar informações explícitas no texto. Revelando ter consolidado as habilidades consideradas mínimas e essenciais para sua etapa de escolaridade, requerendo atividades de aprofundamento, a fim de avançarem ainda mais em seu processo de aprendizagem.
- 5) **Desejável (acima de 150 pontos).** Nesse padrão, os alunos conseguem ler e compreender textos diversos com fluência. Além de identificar informações implícitas e explícitas no texto. Considerado um nível desejável e essencial para sua etapa de escolaridade, sendo necessário proporcionar novos desafios, a fim de manter seu interesse e auxiliá-los a aprimorar seus conhecimentos.

Já a escala de proficiência do SPAECE para o 5º e 9º anos do ensino fundamental é construída com base em um contínuo de desenvolvimento, categorizando os alunos em níveis de aprendizado que vão do “Muito Crítico” ao “Adequado”. Esses níveis são organizados de forma a indicar a evolução das competências adquiridas pelos alunos ao longo dos anos escolares.

Os principais níveis da escala são: **1) Muito Crítico** – Indica que o aluno tem um desempenho muito abaixo do esperado e possui dificuldades severas em habilidades básicas da disciplina avaliada. **2) Crítico** – O estudante apresenta dificuldades significativas, mas pode demonstrar algum domínio em conteúdo mais simples. **3) Intermediário** – O aluno tem um conhecimento parcial dos conteúdos e habilidades esperadas para a série, conseguindo resolver questões de complexidade moderada. **4) Adequado** – Representa o nível de aprendizado esperado, no qual o estudante consegue compreender e aplicar os conteúdos exigidos com segurança.

A escala de proficiência do SPAECE está alinhada às matrizes de referência da educação básica, que são conjuntos de competências e habilidades esperadas para os alunos em diferentes níveis de ensino. Com a implementação da BNCC, a avaliação passou a considerar os eixos de aprendizado estabelecidos no documento, garantindo que os resultados reflitam o desempenho dos estudantes em habilidades essenciais de Língua Portuguesa e Matemática.

Assim, os resultados desta avaliação são apresentados em níveis, revelando o desempenho dos estudantes da rede pública por meio das escalas de proficiência em Língua Portuguesa e Matemática, elas variam de 0 a 500 pontos. No quadro 4, detalhamos sobre essa escala de proficiência do SPAECE de modo geral para as turmas avaliadas, com base nos dados coletados do Boletim Informativo do Gestor Escolar - SPAECE (2022, p. 16 e 17).

Quadro 4 – Escala de proficiência SPAECE – Padrões de Desempenhos

PADRÕES DE DESEMPENHOS						
Padrões de desempenho em Língua Portuguesa						
Etapa	Não alfabetizado	Alfabetização incompleta	Intermediário	Suficiente	Desejável	
2º ano EF	Até 75	75 a 100	100 a 125	125 a 150	Acima de 150	
Padrões de desempenho em Língua Portuguesa						
Etapa	Muito Crítico	Crítico	Intermediário	Adequado		
5º ano EF	Até 125	125 a 175	175 a 225	Acima de 225		
9º ano EF	Até 200	200 a 250	250 a 300	Acima de 300		
3ª série EM	Até 225	225 a 275	275 a 325	Acima de 325		
Padrões de desempenho em Matemática						
Etapa	Muito Crítico	Crítico	Intermediário	Adequado		
5º ano EF	Até 150	150 a 200	200 a 250	Acima de 250		
9º ano EF	Até 225	225 a 275	275 a 325	Acima de 325		
3ª série EM	Até 250	250 a 300	300 a 350	Acima de 350		

Fonte: Adaptado de SPAECE (2022, p. 16 e 17)

Neste sentido, buscamos averiguar os resultados encontrados nos PPP das 3 escolas investigadas. Observando os percentuais contidos nos quadros e gráficos entre os anos de 2019 à 2023.

Com base na análise deste documento norteador, encontramos as proficiências em língua portuguesa e matemática das últimas edições do SPAECE que ocorreram nos anos de 2019 à 2023.

Entretanto, podemos notar que os resultados localizados nos PPP das escolas investigadas não constam dados inerentes aos anos de 2020, 2021 e 2023.

No que compete aos anos de 2020 e 2021, não houve a avaliação do SPAECE para as escolas de todo o Ceará por ocasião de uma crise sanitária global, onde as aulas presenciais foram suspensas nesse período e no ano de 2023 os dados não constam porque não foram consolidados no período da realização desta pesquisa.

A título de ampliar os estudos desta pesquisa, é relevante destacar o cenário disposto nos anos de 2020 e 2021, período em que as avaliações do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará– SPAECE, foram suspensas devido à pandemia de COVID-19. Esse cenário pandêmico, trouxe uma série de desafios para a educação, resultando na necessidade de medidas emergenciais que impactaram a não realização das provas externas.

Diante desse panorama atípico para a educação brasileira e mundial, em 30 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou que o surto da doença causada por SARS – CoV-2, novo coronavírus (COVID-19), constituía uma emergência de saúde pública de importância internacional e um estado de pandemia em todo mundo. Portanto, a COVID-19 afetou os sistemas educacionais em todo o mundo, levando ao fechamento generalizado de escolas, faculdades e universidades.

Conseqüentemente, no estado do Ceará, o governador declarou suspensão das aulas presenciais no dia 19 de março de 2020, inicialmente por quinze dias, por força do Decreto Nº 33.510, de 16 de março de 2020. Ceará (2020). Essa suspensão foi prorrogada por uma série de outros decretos perdurando por todo o ano de 2020 e 2021.

Nesse período, o Conselho Nacional de Educação (CNE) publicou parecer CNE/CP Nº 5/2020 de 28 de abril de 2020, Brasil (2020b), dando orientações sobre a reorganização do calendário escolar e sobre a possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da pandemia da COVID-19. Houve também a publicação do parecer CNE/CP Nº 11/2020, em 7 de julho de 2020, Brasil (2020c), trazendo orientações educacionais para a

realização de aulas e atividades pedagógicas presenciais e não presenciais no contexto da pandemia.

Essas orientações tiveram como base a Portaria Nº 343 de 17 de março de 2020 do Ministério da Educação – MEC. Brasil (2020a), que se manifestou sobre a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais, enquanto durar a situação de pandemia da COVID-19, para instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino. Entretanto, como a Portaria Nº 343 só evidenciou a substituição das aulas presenciais por meios digitais nas instituições do ensino superior, o CNE buscou elucidar aos sistemas e às redes de ensino, de todos os níveis, etapas e modalidades, que porventura tenham necessidade de reorganizar as atividades acadêmicas ou de aprendizagem em face da suspensão das atividades escolares por conta de ações preventivas à propagação da COVID-19.

Diante desse contexto de emergência nacional, não foi possível a realização das avaliações do SPAECE em toda rede Estadual do Ceará nesse período. Assim, as escolas investigadas não terão seus resultados comparativos para os anos de 2020 e 2021.

Continuamos a pesquisa, com base nos dados de proficiências do SPAECE encontrados nos PPP das três escolas investigadas, iniciando com os achados da Escola A e seguindo na sequência das escolas B e C. Assim, temos nas subseções seguintes.

3.3.1 Análise da escola A e suas proficiências do SPAECE

De acordo com os dados coletados, a Escola A possui 3 membros em seu núcleo, sendo 1 diretora geral, 1 coordenadora pedagógica e 1 secretária escolar.

Com base nos dados coletados no PPP e nos documentos norteadores é possível observar que na escola A o número geral de matrícula em 2024 foi de 564 alunos distribuídos nos turnos manhã e tarde nos segmentos do infantil III ao 9º ano do ensino fundamental.

Encontramos nesta escola 5 turmas participantes das avaliações do SPAECE, sendo 2 de 2º anos, 2 de 5º anos e 1 de 9º ano do ensino fundamental, distribuídas nos turnos da manhã e da tarde, com um total de 8 professores que lecionam as disciplinas de língua portuguesa e matemática.

Desta forma, identificamos nas devidas turmas; 2 professores, basicamente (1 língua portuguesa e 1 para matemática), para as disciplinas que compõem as matrizes de referências do SPAECE. Totalizando 8 professores, distribuídos da seguinte maneira: 2º anos

A e B (2 professores), 5º anos A e B (2 professores) e 9º ano A Integral (4 professores, 2 para cada turno).

No que se refere ao quantitativo de professores distribuídos nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, notamos que a escola possui uma média geral de 2 professores por turma, sendo 1 para cada disciplina correspondente às matrizes de referências do SPAECE. Para a turma do 9º ano existem 4 professores, 1 de português e 1 de matemática para cada período. Por se tratar de uma turma que funciona nos dois turnos (manhã e tarde), é nomeada como turma integral.

Ainda sobre os apanhados da Escola A, notamos que ela possuía apenas uma coordenadora para acompanhamento das ações pedagógicas e que de acordo com a portaria de nº 216 de dezembro de 2023, no que prevê os critérios de lotação do município, seria necessário duas profissionais habilitadas para as escolas com matrículas acima de 500 alunos, situação pertinente à escola investigada supracitada. Desta forma, percebemos que houve um acúmulo e sobrecarga de ações inerentes ao setor.

Essa questão é endossada na fala da diretora entrevistada, onde ressalta que teve muitos desafios durante o ano letivo e o processo de acompanhamento pedagógico ficou prejudicado e sobrecarregou ainda mais a rotina da gestão na escola.

Nesse sentido a gestora relata:

[...] estamos tendo um ano muito difícil e temos metas a cumprir, principalmente com as avaliações externas que são realizadas a cada dois meses. A falta de um profissional especializado na área, no caso aqui a ausência de mais um coordenador, dificulta bastante na realização dos trabalhos da escola e fica praticamente impossível a única coordenadora que temos, acompanhar o desenvolvimento de aprendizagem de quase 600 alunos sozinha. Para ajudá-la fazemos uma força tarefa e eu juntamente com a secretária escolar damos um suporte, mas assim mesmo não é o suficiente e nos cansamos muito todos os dias. Até porque as nossas próprias ações administrativas e burocráticas inerentes ao cargo já são mais que exaustivas e cheias de demandas. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024.

Continuando as análises, verificamos que o PPP da escola A possui 114 páginas, onde descreve um espelhamento geral da escola, prescrevendo seu histórico, visão, missão, valores, sua estrutura física, clientela atendida, objetivos das ações, concepções norteadoras, proposta pedagógica, perfil dos profissionais, projetos e programas implementados, recursos financeiros, metas projetadas, relações pessoais, plano de ação, dados numéricos e estatísticos da instituição.

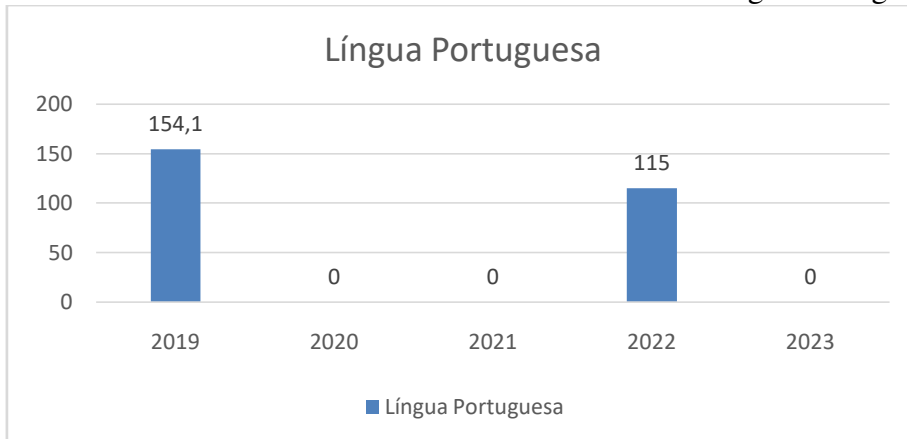
Assim, podemos identificar os resultados de proficiência nas disciplinas de língua portuguesa e matemática da escola A nas tabelas e nos gráficos a seguir.

Quadro 5 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 à 2023

Língua Portuguesa - SPAECE ALFA / 2º ANO				
2019	2020	2021	2022	2023
154,1	-	-	115	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola A (2024)

Gráfico 1 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 à 2023



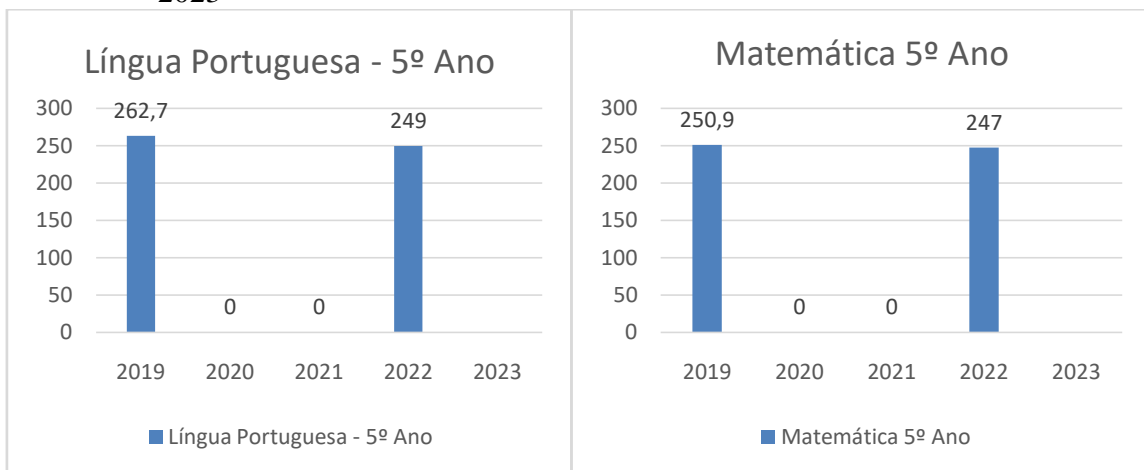
Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola A (2024)

Quadro 6 – SPAECE / 5º ano - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 à 2023

Língua Portuguesa - 5º Ano					Matemática 5º Ano				
2019	2020	2021	2022	2023	2019	2020	2021	2022	2023
262,7	-	-	249	-	250,9	-	-	247	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola A (2024)

Gráfico 2 – SPAECE / 5º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 à 2023



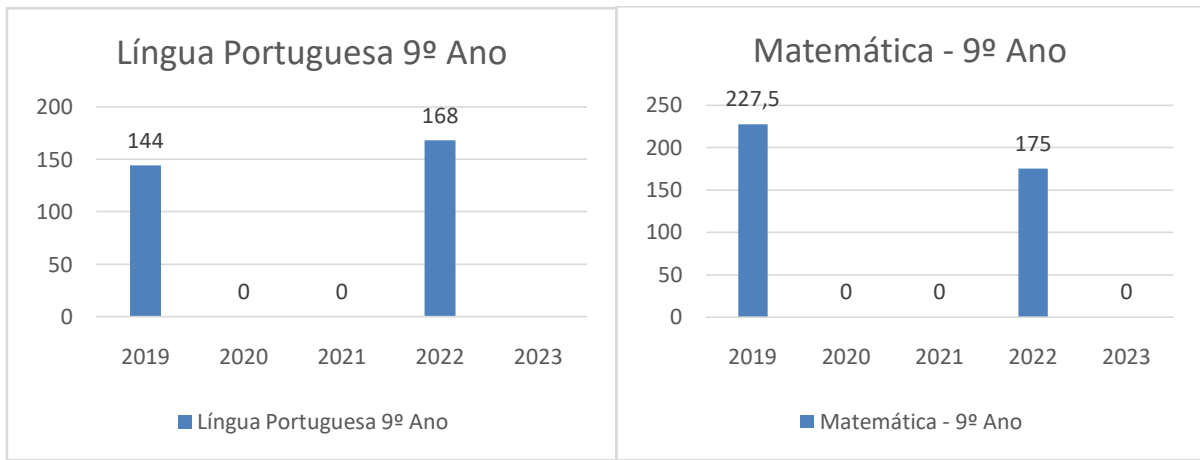
Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola A (2024)

Quadro 7 – SPAECE / 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 à 2023

<u>Língua Portuguesa 9º Ano</u>					<u>Matemática 9º Ano</u>				
<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>	<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>
144	-	-	168	-	227,5	-	-	175	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola A (2024)

Gráfico 3 – SPAECE / 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 à 2023



Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escolas A (2024)

Ao analisar os resultados, notamos que a Escola A obteve no ano de 2019 em seus resultados geral um nível de desempenho favorável em relação à última edição do SPAECE realizada em 2022. Assim, observandonos quadros e nos gráficos da escola, percebe-seum decréscimo significativonos indicadores de proficiência do SPAECE em 2022, tanto em língua portuguesa quanto em matemática, em todos os segmentos da avaliação no que compete ao ano de 2019.

Em depoimento, a gestora da escola A, ressalta que embora os resultados não sejam críticos, estão distantes do esperado. E que vem trabalhando com estratégias e metas estipuladas e reforça que aescolacaminha com objetivos específicosna busca melhorias nos resultados para os próximos anos. Ela destaca ainda que o decréscimo se deu devido o contexto vivido pela pandemia. Nesse sentido a gestora descreve em sua fala logo abaixo que:

Os percentuais conseguidos em língua português e matemática no ano de 2019 apresentam-se maiores que no ano de 2022 e embora eu sei que estão distantes do desejável. E o motivo que levou a escola ter esse resultado é reflexo pandemia. Os resultados apresentados, apresentam possibilidades para que a escola se reorganize na busca de consolidar, avaliar e melhorar a aprendizagem dos estudantes. Um recurso fundamental para esse fim é o planejamento que permite repensar práticas

pedagógicas e estratégias mais adequadas, pertinentes, voltadas para promover a reversão dos indicadores de baixa qualidade. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024).

No PPP, também podemos observar algumas estratégias que a escola desenvolve para melhorar seus índices com relação aos resultados apresentados nestes períodos.

A seguir, podemos observar nos gráficos das Escolas B e C, os resultados e o comparativo das médias de proficiência em língua portuguesa e matemática nos segmentos do ensino fundamental avaliados no SPAECE dessas escolas investigadas.

3.3.2 Análise da escola B e suas proficiências do SPAECE

Seguimos nossas análises, nos achados do PPP da Escola B que possui 124 páginas, descrevem as ações que a escola desenvolve para obter resultados satisfatórios. Neste documento encontramos um espelho da escola que destaca a unidade da equipe de trabalho que se empenha na busca por melhores índices educacionais.

Na composição de seu grupo gestor, a Escola B possui 1 diretor geral, 1 coordenador pedagógico e 1 secretário escolar que atendem um público em sua matrícula geral de 438 alunos distribuídos nos segmentos da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental.

Com relação as turmas avaliadas pelo SPAECE, a escola dispõe de 1 turma de cada segmento, sendo 2º, 5º ano que funcionam apenas no turno da manhã e 9º ano integral que funciona nos turnos da manhã e da tarde.

No que tange ao número de professores lotados nas disciplinas de língua portuguesa e matemática dessas turmas, temos um total de 6 profissionais (2 que revezam entre as turmas do 2º e 5º anos e 4 que revezam na turma do 9º ano integral).

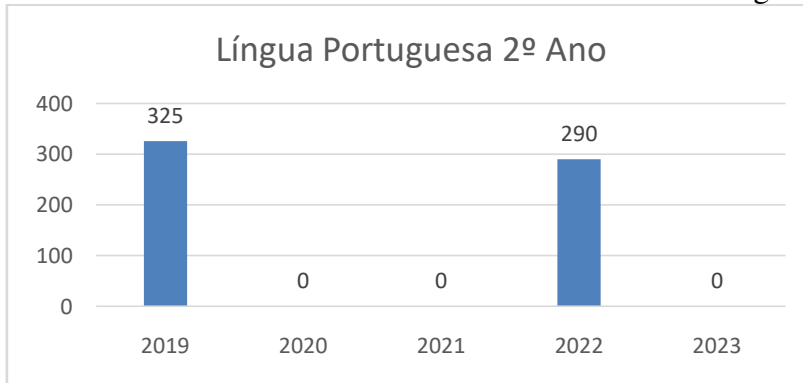
Analisando os quadros 8, 9 e 10, bem como os gráficos 4, 5 e 6, notamos o detalhamento dos resultados encontrados das últimas edições do SPAECE em que a escola foi avaliada nas proficiências de língua portuguesa e matemática, sendo nos anos de 2019 e 2022.

Quadro 8 – SPAECE ALFA / 2º ano - Proficiência em Língua Portuguesa - 2019 à 2023

Língua Portuguesa – SPAECE ALFA / 2º ano				
2019	2020	2021	2022	2023
325	-	-	290	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Gráfico 4 – SPAECE ALFA / 2º ano – Proficiência em Língua Portuguesa – 2019 à 2023



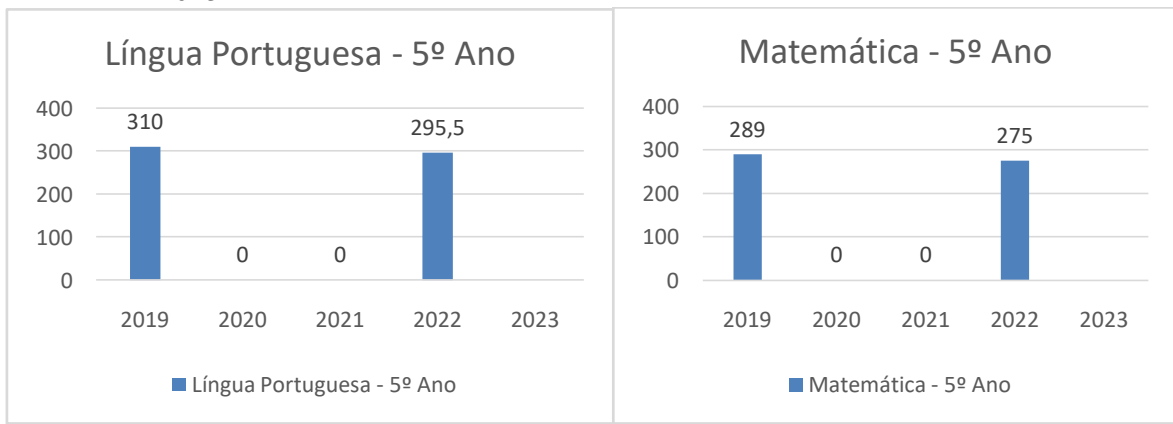
Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Quadro 9 – SPAECE / 5º ano - Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática - 2019 à 2023

<u>Língua Portuguesa - 5º Ano</u>					<u>Matemática - 5º Ano</u>				
<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>	<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>
310	-	-	295,5	-	289	-	-	275	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Gráfico 5 – SPAECE / 5º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2019 à 2023



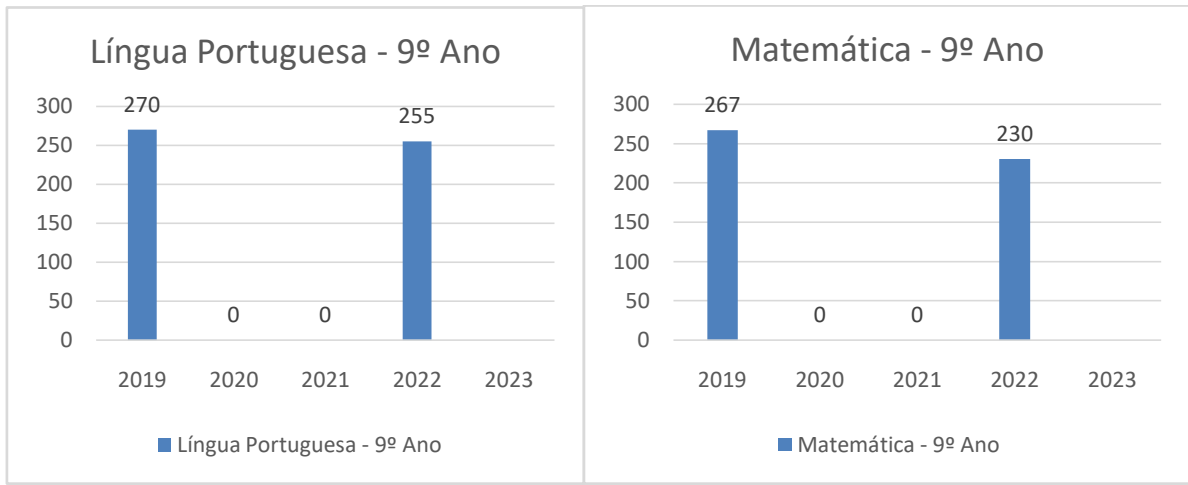
Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Quadro 10 – SPAECE/ 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2020 a 2023

<u>Língua Portuguesa - 9º Ano</u>					<u>Matemática - 9º Ano</u>				
<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>	<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>
270	-	-	255	-	267	-	-	230	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Gráfico 6 – SPAECE/ 9º ano – Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática – 2020 a 2023



Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola B (2024)

Na Escola B, no ano de 2019 e de acordo com seus resultados gerais, apresentam excelentes percentuais na escala de proficiência tanto em língua portuguesa quanto em matemática, podemos perceber esses fatores em todas as séries avaliadas (2º, 5º e 9º anos), porém, notamos um pequeno decréscimo nos resultados de 2022.

A indicação de queda na proficiência dos resultados entre os anos de 2019 e 2022 apontado em seu PPP e pela gestora, descreve assim como a Escola A, ao cenário pandêmico vivenciado nos anos de 2020 e 2021.

Podemos perceber que embora tenha ocorrido decréscimo, o resultado obtido em 2022, na última edição do SPAECE, aponta que a escola figura-se no padrão de desempenho Desejável e Adequado.

Nas análises do PPP, notamos os apontamentos do trabalho realizado pela escola que abrange ações e metas específicas para o crescimento desses índices, tais como o estudo dirigido e o reforço escolar.

Prosseguimos nossa pesquisa com as análises dos resultados da Escola C.

3.3.3 Análise da escola C e suas proficiências do SPAECE

Conforme os achados no PPP da Escola C, podemos notar que em sua composição do grupo gestor a escola possui 1 diretor geral, 1 coordenador pedagógico, 1 supervisora educacional e 1 secretário. Atende em sua matrícula geral 434 alunos, distribuídos no segmento do ensino fundamental, atendendo alunos do 1º ao 9º ano.

Nesta escola a equipe se divide nas tarefas do dia a dia, onde o coordenador atende o seguimento dos anos iniciais que contemplam as séries do 1º ao 5º anos e a supervisora educacional atua no segmento do ensino fundamental II, atendendo aos alunos do 6º ao 9º anos.

No que se refere ao quantitativo de turmas avaliadas pelo SPAECE, a escola dispõe de 2 turmas de 2º ano, sendo uma funcionando no turno manhã e outra no turno tarde; 1 turma de 5º ano manhã e 1 turma de 9º ano que funciona nos dois turnos manhã e tarde na modalidade de integral. Essas 4 turmas contam com um total de 8 professores que lecionam as disciplinas de língua portuguesa e matemática e se revezam nestas.

Quanto aos índices de proficiência em língua portuguesa e matemática no SPAECE para as turmas avaliadas de 2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental, na Escola C, analisamos os quadros e gráficos de desempenhos, onde podemos observar a evolução das proficiências desta escola nas últimas duas edições do SPAECE.

No tocante, temos abaixo o quadro 11, com a demonstração do desempenho da escolanos anos de 2019 e 2022.

Quadro 11 – SPAECE ALFA / 2º ano; 5º ano e 9º ano– Proficiência em Língua Portuguesa e Matemática– 2019 à 2023

Língua Portuguesa - SPAECE ALFA / 2º ano									
2019	2020	2021	2022	2023					
150	-	-	147	-					
<u>Língua Portuguesa 5º Ano</u>					<u>Matemática 5º Ano</u>				
<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>	<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>
269	-	-	248,5	-	252,5	-	-	243,5	-
<u>Língua Portuguesa - 9º Ano</u>					<u>Matemática 9º Ano</u>				
<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>	<u>2019</u>	<u>2020</u>	<u>2021</u>	<u>2022</u>	<u>2023</u>
245,5	-	-	198	-	227	-	-	195	-

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir do PPP da Escola C (2024)

Conforme demonstrado no quadro 11, segundo os apanhados da escola C, os resultados gerais das últimas edições do SPAECE que predominam nos anos de 2019 e 2022. Podemos analisar que em todos há um decréscimo nos índices de proficiência nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, porém no 2º ano é a que obteve o menor decréscimo, sendo de apenas 3 pontos. Já no 9º ano na disciplina de língua portuguesa, localizamos o maior decréscimo (- 47 pontos) na escala de proficiência em relação ao comparativo dos anos de 2019 à 2022.

Observando esses resultados obtidos nos anos de 2019 e 2022, notamos que a escola, no 2º ano estava no padrão Desejável e embora tenha tido uma queda de apenas 3 pontos, foi para o Suficiente, saindo de uma escala de proficiência de SPAECE para outra inferior.

Na turma do 5º ano, encontramos em língua portuguesa seus resultados estáveis em relação ao padrão de desempenho que permaneceu no Adequado. Entretanto, em matemática houve um declínio de 9 pontos, fato que alterou na escala o padrão Adequado para o Intermediário.

Com relação a turma do 9º ano, temos nesses anos a maior eversão na disciplina de língua portuguesa da escola, transferindo-a do padrão de desempenho Crítico para o Muito crítico. Na disciplina de matemática também ocorreu a mesma alteração e a turma ficou no padrão de desempenho Muito Crítico.

Vale ressaltar que no PPP consta que a Escola C, já foi uma escola “Apoiada” por uma “Escola Nota 10” no ano de 2017, na turma do 9º ano do ensino fundamental.

Após o entendimento do universo das escolas investigadas, procedemos com o delineamento da pesquisa.

3.4 Delineamento da pesquisa

O delineamento dessa pesquisa contou com a realização de quatro etapas, sendo:

1ª Etapa) Estudo bibliográfico, por meio dos estudos de literaturas e aprofundamento teóricos;

2ª Etapa) Pesquisa Documental, com análise dos instrumentos norteadores de gestão das escolas investigadas;

3ª Etapa) Pesquisa de Campo, com entrevistas semiestruturadas;

4ª Etapa) Produção do relatório da dissertação e para consolidação e análise crítica da pesquisa que ensinou interpretar criticamente as informações coletadas, sistematizando-as,

no intuito de avaliar as práticas de gestão escolar desenvolvidas a partir dos resultados do SPAECE, enquanto política *accountability*, com ênfase no fomento à performatividade.

No tocante, entendemos que uma pesquisa que investiga a relação entre a avaliação de sistemas, mais especificamente o SPAECE, a política de *accountability* cultura de performance dos gestores, pode oferecer subsídios que contribuirão para uma melhor compreensão da influência desta avaliação de larga escala na rotina escolar, nas práticas pedagógicas, no planejamento das ações, nas avaliações internas e externas da instituição.

No quadro 12, temos uma síntese das etapas realizadas nesta pesquisa, como seus respectivos procedimentos, técnicas instrumentos, além da indicação do objetivo específico que tal etapa e seus procedimentos cooperam para o atendimento.

Quadro 12 – Delineamento da pesquisa

ETAPAS	PROCEDIMENTO DE PESQUISA	PROCEDIMENTOS TÉCNICO	INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	ATENDIMENTO DOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS
1 ^a	Bibliográfica	Levantamento bibliográfico	Fichamento, anotações e registros a partir das leituras	1 e 2
2 ^a	Documental	Análise de documentos	Anotações e registros a partir das leituras das Leis, decretos, PPP das escolas	1 e 2
3 ^a	Pesquisa de Campo	Entrevista semi-estruturada	Gravador e formulário de entrevista	3
		Observação assistemática	Roteiro de observação e diário de campo	
4 ^a	Produção do relatório da dissertação	Sistematização, estabelecimento das categorias, análise dos dados e discussão dos resultados	Relatório da dissertação	1, 2 e 3

Fonte: Elaborado pela pesquisadora (2024)

Diante do exposto, compreendemos que uma pesquisa dessa natureza pode contribuir para uma análise mais crítica e reflexiva sobre as implicações dessa avaliação externa no âmbito geral da escola, principalmente no que se refere a cultura de performatividade vivenciado por todos dentro do ambiente escolar.

Na sequência detalhamos cada uma das etapas desenvolvidas nesta pesquisa:

1ª Etapa) Estudo Bibliográfico: Corresponde aos estudos com base em artigos, dissertações, teses, dispositivos legais que normatizam a política pública pesquisada uma vez que buscamos compreender sobre as teorias da política de *accountability* e cultura de performatividade dos gestores escolares diante dos resultados do SPAECE. Nesta etapa, adotamos a técnica de levantamento bibliográfico em materiais já publicados.

Para Severino (2007) a pesquisa bibliográfica não se limita à mera repetição do que já foi dito ou escrito sobre determinado assunto. Ela permite ao pesquisador examinar um tema sob uma nova perspectiva ou abordagem, chegando a conclusões inovadoras. Essa modalidade de pesquisa é essencial para o embasamento teórico de qualquer trabalho científico, pois possibilita ao pesquisador conhecer o que já foi estudado sobre o assunto e identificar lacunas ou oportunidades para novas investigações.

Além disso, o autor destaca que a pesquisa bibliográfica exige do pesquisador habilidades de leitura crítica, análise e síntese, sendo necessário organizar as obras selecionadas de maneira sistemática, como por meio de fichamentos, para facilitar a construção do referencial teórico. Essa organização contribui para a estruturação coerente e fundamentada do trabalho científico.

Destarte, para Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é uma etapa indispensável na elaboração de trabalhos acadêmicos, proporcionando o embasamento teórico necessário e possibilitando ao pesquisador situar-se no contexto das discussões já existentes sobre o tema em questão.

Portanto, essa pesquisa adota elementos de uma pesquisa bibliográfica, com base nos estudos de Severino (2007),

A pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes nos textos (Severino, 2007, p. 122).

A pesquisa bibliográfica é um momento fundamental em todo trabalho científico, pois estabelece os conceitos abordados na pesquisa, influenciando toda a discussão levantada durante as análises e possibilitando o estabelecimento de um embasamento teórico em que se apoia o trabalho.

Nessa etapa da pesquisa, buscamos compreender melhor sobre as teorias que descrevem sobre essas práticas dos gestores no âmbito dessa avaliação em larga escola – SPAECE.

2ª Etapa) Pesquisa Documental: Compreende a literatura especializada da área com análise dos dados. com base nestas premissas, postulou-se as categorias teóricas, que fundamentam a compreensão e a análise do objeto investigado, que se deu a partir da análise dos documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas , sendo eles: plano de gestão municipal, plano de gestão anual, plano Curricular, plano de metas e ações pedagógicas, currículo, projetos, regimentos, decretos, diretrizes, portarias educacionais do município de Aquiraz e PPP – Projeto Político Pedagógico das escolas, contando como técnica a análise de documentos;

Assim, com base nos escritos de Prodanov e Freitas (2013), diferente da pesquisa bibliográfica, a pesquisa documental baseia-se na análise de materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, configurando-se fontes primárias e podendo ser analisados a luz dos objetivos da pesquisa.

Desse modo, os instrumentos de gestão pedagógica investigados nesta pesquisa se configuram documentos que guardam características de fontes primárias de informação, possibilitando uma investigação em seu teor, englobando a leitura crítica e a interpretação por parte deste pesquisador. Prodanov e Freitas (2013).

Com esse procedimento de pesquisa, objetivamos atender o objetivo específico (1) que consiste em refletir sobre as implicações do SPAECE no currículo vivenciado pelos professores de matemática em sua rotina escolar. E, principalmente o objetivo específico (2), buscando identificar nos instrumentos de gestão pedagógica das escolas investigadas, os aspectos que denotem a influência do SPAECE no currículo de matemática do 9º ano do ensino fundamental.

3ª Etapa) Pesquisa de Campo: que possibilitou analisar a relação existente entre o SPAECE e as práticas realizadas pelos gestores escolares dentro das instituições de ensino como provedoras e mantenedoras dos resultados do SPAECE, a partir do contato direto com os sujeitos investigados. Para isso, esta etapa contou com a realização de dois procedimentos técnicos, sendo a entrevista semiestruturada e a observações assistemática da rotina escolar.

A utilização da entrevista semiestruturada, possibilitou uma abordagem qualitativa mais ampla e flexível para a coleta dos dados. Possibilitando que esta pesquisa seja embasada de maneira mais direcionada por meio de uma conversa guiada com roteiro de perguntas pré-estabelecidas, mas com liberdade para explorar temas emergentes e aprofundar as respostas conforme foram surgindo. Isso proporcionou uma compreensão mais rica e detalhada das percepções e experiências dos entrevistados.

Nesse contexto, a observação assistemática envolveu o acompanhamento de situações sem um planejamento rígido, possibilitando registrar fenômenos, comportamentos e interações de forma espontânea e não estruturada. Sendo uma técnica valiosa para captar nuances e aspectos do cotidiano que podem não ser facilmente acessíveis por meio de outros métodos, oferecendo uma visão mais holística e contextualizada do objeto de estudo. A combinação dessas duas metodologias, como destaca Minayo (2013) e Gil (2021), proporciona uma análise qualitativa, permitindo ao pesquisador captar tanto as falas quanto os comportamentos observados, enriquecendo a interpretação dos dados.

4ª Etapa) Produção do Relatório da dissertação: Consiste na sistematização, estabelecimento das categorias de análise, análise dos dados, discussão dos resultados encontrados e na produção do relatório final da investigação, que resulta neste trabalho de dissertação.

A combinação entre as etapas e procedimentos técnicos adotados nesta pesquisa, ancorados numa análise e interpretação à luz dos pressupostos teóricos, dá-nos subsídios para o alcance de respostas à problemática desta pesquisa, pois ao lançarmos um olhar investigativo sobre a performatividade dos gestores escolares, como características de uma política *accountability* diante dos resultados do SPAECE.

Detalhamos na seção seguinte os procedimentos e técnicas adotados ao longo desta pesquisa.

3.5 Procedimentos, técnicas e instrumentos

Como vimos na seção anterior, durante a realização das etapas dessa investigação foram adotados alguns procedimentos e técnicas, entre eles destaque: Análise de documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas; Realização de entrevistas semiestruturadas e observação assistemática com os sujeitos da pesquisa.

Nas subseções a seguir, detalhamos cada um destes procedimentos.

3.5.1 Análise dos documentos de gestão pedagógica das escolas

Esse procedimento contou com elementos de uma pesquisa documental, pois baseou-se em materiais que ainda não receberam um tratamento analítico sendo analisado de acordo com os objetivos da pesquisa.

No tocante aos estudos de Bardin (2016), a análise documental é uma importante técnica utilizada na pesquisa qualitativa, permitindo a transformação de um documento primário (bruto) para um documento secundário (representação do primeiro), possibilitando uma melhor análise e inferência. A autora complementa, destacando que análise documental é “uma operação ou um conjunto de operações, visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência.” (Bardin, 2016, p. 51).

Bardin (2016), em seus estudos sobre análise de conteúdo, apresenta a análise documental como um método essencial para a investigação científica, permitindo a extração sistemática de informações a partir de diferentes tipos de documentos. A autora enfatiza que a análise documental não se limita à leitura superficial dos materiais, mas busca compreender significados, contextos e padrões que emergem dos dados.

A autora destaca ainda que a análise documental pode ser aplicada a diversos tipos de materiais, como textos escritos, imagens, vídeos e registros institucionais. Esse método é amplamente utilizado em pesquisas qualitativas, pois permite uma investigação detalhada de fenômenos sociais, históricos e educacionais, garantindo uma compreensão mais profunda das informações coletadas.

Assim, Bardin (2016) reforça a importância da análise documental como um recurso valioso para a pesquisa científica, possibilitando a organização e a interpretação sistemática de documentos de forma crítica e objetiva.

Neste sentido, segue a relação dos documentos que foram analisados nesta pesquisa, e na sequência procedemos com uma breve descrição de cada um deles:

I) Plano de gestão municipal; documento norteador que possui---páginas na qual dispõe de ações pertinentes aos gestores escolares, numa perspectiva de unificar as ações para que sejam direcionadas em rede.

II) Plano de gestão anual das escolas A, B e C; documento elaborado pelos gestores escolares como pré requisito para seleção do cargo, nele contém os seguintes dados: identificação do candidato ao cargo de gestor escolar, experiências profissionais, motivação

para ocupar o cargo, caracterização da unidade escolar, elaboração de propostas nas 4 dimensões, sendo:

1 – Dimensão pedagógica, no que compreende a frequência dos estudantes, fluxo escolar, indicadores, monitoramento da aprendizagem e avaliações externas (SPAECE, IDEB e SAEFA), programas de fortalecimento da aprendizagem municipais e federais (Aprender Mais, Escola Alfabetizada, Paic integral entre outros). As propostas são elaboradas para todos os seguimentos da rede de ensino (Educação infantil, Ensino Fundamental anos iniciais e finais 1º ao 9º ano, EJA – Educação de Jovens e Adultos);

2 – Dimensão social e clima escolar, englobando propostas para mobilização do Conselho Escolar e Conselho de Classe, bem como o engajamento das famílias na rotina escolar, acompanhamento das rotinas da equipe escolar e absenteísmo e mediação de conflitos;

3 – Dimensão Administrativo/Financeiro, abrangendo propostas para o provimento das condições de funcionamento da escola (bens materiais, permanentes e insumos), a utilização adequada e responsável dos recursos financeiros (Planejamento, execução e prestação de contas), alimentação escolar, monitoramento das contas públicas de energia e água da escola, atuação do Conselho da Unidade executora – UEX;

4 – Dimensão Infraestrutura, ações voltadas para organização geral do prédio e manutenção bem como aquisição e manutenção de mobiliários e equipamentos. Finalizando a estrutura desse documento, é anexado os planos e metas de cada gestor para evolução e monitoramento nos percentuais dos índices educacionais de cada seguimento, com base na análise da série histórica de cada instituição.

Assim, cada gestor elabora seu plano para atuar na instituição por determinado período (2 anos consecutivos, podendo ser prorrogado pelo mesmo período). O referido plano das escolas A, B e C do município de Aquiraz, possuem características peculiares, embora resultem no mesmo objetivo que é o de promover práticas e estratégias voltadas para a melhoria nos índices educacionais.

Após análise desse documento, notamos que a escola A enfatiza a melhoria dos seus resultados ao engajamento com as famílias, enquanto que a escola B discorre mais detalhadamente as estratégias voltadas para o clima escolar, e a escola C destaca como ponto forte os planejamentos coletivos dos professores e as atividades diversificadas para promoção do ensino de qualidade. Chamada Pública nº15/2023.

I. Plano Curricular municipal;

II. Plano de metas e ações pedagógicas das escolas A, B e C;

- III. Regimentos das escolas A, B e C;
- IV. Decretos municipais;
- V. Diretrizes municipais;
- VI. Portarias educacionais do município de Aquiraz;
- VII. PPP – Projeto Político Pedagógico das escolas A, B e C;

Documento obrigatório para qualquer instituição de ensino brasileira, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ele deve orientar as atividades no decorrer do ano letivo.

O PPP se estrutura sobre três pilares principais: Projeto Político, que são as ações propostas para o ano letivo; que são as orientações focadas na formação cidadã do aluno; e pedagógico, que são as atividades relativas ao processo de ensino.

O documento também dá um panorama sobre a escola, um raio X da instituição, trazendo seus dados gerais (nome, CNPJ etc.), histórico, missão, público a que atende, dados de aprendizagem, listagem de recursos e diretrizes. Essas informações devem dar conta de transmitir o que é a escola e no que ela acredita.

Nas análises dos PPP das escolas investigadas, podemos notar que seguem um “padrão” em sua estruturação e são orientados pela Secretaria Municipal de Educação de Aquiraz (SMEA) e Conselho Municipal de Educação de Aquiraz (CMEA).

Dessa forma, o PPP da escola A, possui cento e trinta e sete páginas, estruturado em nove partes, na qual a primeira consiste na apresentação e nos marcos legais que fundamentam o PPP. Na segunda, encontramos a identificação da escola, sua história, a comunidade e uma apresentação da sua equipe de profissionais. Na terceira parte, temos os referências teóricos com sua concepção sobre educação, sociedades e pedagogia. Na quarta parte, o documento aponta os indicadores de fluxo, distorção idade série e matrícula, onde detalha o público alvo da escola, que atende alunos do segmento da Educação Infantil, abrangendo alunos na idade de 3 à 5 anos (Infantil III ao Infantil V) e também atendendo ao público do 1º ao 9º ano. Na quinta parte, temos as diretrizes de organização da rotina escolar, com um detalhamento dos tempos e espaços pedagógicos, oficinas e direcionamentos por seguimentos de ensino, bem como os seus eixos temáticos integradores que são aulas abordando as temáticas de Orientação de Estudo de Português e Matemática, Formação Humana, Memórias e Histórias das Comunidades Tradicionais, Prevenção à Saúde e Desenvolvimento Sustentável direcionadas aos alunos do 6º ao 9º ano. Na sexta temos o planejamento e a avaliação, com ênfase nos processos de avaliação do ensino e da aprendizagem e da avaliação institucional. Na sétima parte, localizamos as informações dos

projetos que a escola realiza para melhoria nos resultados, nesta seção é descrito a função de cada ator. Na oitava parte, informa seu quadro de recursos humanos e materiais. Na nona parte, encontramos informações sobre a organização administrativa, financeira e de gestão escolar, e as metas a serem alcançadas pela escola com o detalhamento das estratégias, do plano de ação e dos projetos adotados pela escola com esta finalidade. Apresenta ainda seus índices e resultados educacionais e aponta suas metas para o biênio 2024 - 2026.

No tocante, o PPP da Escola B é um documento organizado em cento e vinte e quatro páginas que englobam os pontos estruturados e descritos como no PPP da escola A. Em aspectos gerais, traz uma apresentação da escola, contextualizando-a em seu marco situacional, apontando sua visão de mundo e como a escola percebe o papel da educação destacando seus referenciais de qualidade. Descreve as diretrizes de organização do seu trabalho pedagógico, bem como apresentação da equipe escolar. Destacando como acontece o trabalho coletivo no cotidiano escolar, principalmente no que se refere ao planejamento estratégico e a avaliação escolar com ênfase nas avaliações externas. No documento é enfatizado a sua missão, seus valores e a sua visão de futuro, seus princípios norteadores e a sua concepção de educação. A escola atende alunos nos seguimentos da Educação Infantil, 1º aos 9º anos do ensino fundamental. Apresenta a evolução de seus resultados no SPAECE, de 2019 a 2023, em língua portuguesa e matemática, para cada série avaliada (2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental) e traz suas metas projetadas para até 2026.

Já o PPP da Escola C é um documento com cento e trinta e cinco páginas, contendo apresentação e marcos legais, seguido da caracterização da comunidade no entorno da escola, dando ênfase aos aspectos econômicos, sociais e culturais. Consta também o histórico da escola, apresentação de sua equipe de profissionais e sua concepção de sociedade, de educação e de perspectiva pedagógica. Na sequência, encontramos os indicadores da escola (matrícula e distorção idade série), onde percebemos que a escola atende ao público da alunos na idade de 3 à 5 anos (Infantil III ao Infantil V) e ainda atendendo ao público do 1º ao 9º ano. Também consta neste PPP as diretrizes para organização do trabalho pedagógico, com esclarecimentos sobre como ocorrem os planejamentos e as avaliações de aprendizagens. Por fim, apresenta o plano de ação para o atendimento as metas levantadas pela escola para o biênio 2024 – 2026.

Seguimos na subseção seguinte com a realização das entrevistas com os sujeitos da pesquisa.

3.5.2 Realização de entrevistas com os sujeitos da pesquisa

A realização de entrevistas com os sujeitos de uma pesquisa é uma etapa fundamental em estudos qualitativos, em citar esta pesquisa. Ela permite a coleta de informações detalhadas e aprofundadas sobre as percepções, experiências e conhecimentos dos participantes. Esse método possibilita compreender não apenas os dados objetivos, mas também os significados atribuídos pelos entrevistados às questões investigadas.

De acordo com Bardin (2016), para conduzir uma entrevista eficaz, é essencial planejar previamente o seu formato, que pode ser estruturado, semiestruturado ou não estruturado. As entrevistas estruturadas seguem um roteiro fixo de perguntas, garantindo comparabilidade entre as respostas. As semiestruturadas combinam perguntas predefinidas com a flexibilidade para explorar novas questões conforme a conversa se desenvolve. Já as não estruturadas são mais livres e abertas, permitindo ao entrevistado direcionar a conversa com base em sua experiência e perspectiva.

Outro aspecto importante citado pela autora, na realização de entrevistas é a criação de um ambiente favorável, que incentive os participantes a responderem com sinceridade e segurança. Ela destaca que o pesquisador deve adotar uma postura ética, garantindo o sigilo das informações, a privacidade dos entrevistados e o consentimento para a participação na pesquisa.

Nesse contexto, adotamos para esse critério para realização das entrevistas e priorizamos o sigilo dos entrevistados.

Após a coleta das entrevistas, realizamos a transcrição e análises dos dados coletados, buscando padrões, recorrências e interpretações que contribuam para responder aos objetivos deste estudo. Dessa forma, temos como base teórica os apontamentos de Bardin (2016).

Assim, diante dos descritos de Bardin (2016) seguimos nossa entrevista, nessas etapas essenciais:

- I) Definição do Objetivo – Antes da realização da entrevista, foi estabelecido claramente o que se pretendia investigar e como essas informações coletadas poderiam contribuir para a pesquisa.
- II) Escolha do Tipo de Entrevista – Optamos pelas entrevistas semiestruturadas que permitem certa flexibilidade, combinando perguntas predefinidas com a possibilidade de aprofundamento.

- III) Seleção dos Participantes – Definimos os sujeitos entrevistados e garantimos que sejam representativos para o estudo, no caso desta pesquisa, escolhemos os gestores de três escolas do Município de Aquiraz.
- IV) Criação de um Ambiente Adequado – A entrevista foi conduzida em um espaço confortável e livre de interferências, permitindo que o entrevistado se sinta à vontade para expressar suas ideias e emoções.
- V) Registro das Respostas – As informações coletadas foram anotadas e gravadas, com o consentimento de cada participante, garantindo fidelidade ao conteúdo da entrevista.
- VI) Análise dos Dados – Após a coleta, as entrevistas foram transcritas e analisadas de maneira sistemática, utilizando técnicas como a análise de conteúdo, proposta nos estudos de Bardin (2016). Esse processo envolveu a categorização e interpretação dos dados, buscando identificar padrões e significados relevantes para essa pesquisa.

Além disso, seguimos o que Bardin (2016), reforça sobre a importância da ética na pesquisa, garantindo o sigilo das informações e o respeito aos participantes. Dessa forma, a entrevista se torna um instrumento valioso para compreender subjetividades e aprofundamento a análise dos fenômenos estudados.

Dando prosseguimento, detalhamos a metodologia da análise de dados adotados nesta pesquisa.

3.6 Metodologia de análise dos dados

O percurso metodológico de análise dos dados de uma pesquisa constitui-se como ponto importante para o desenvolvimento da investigação, alicerçando os caminhos a serem percorridos, principalmente no que se refere à produção e à análise dos dados.

Para análise dos dados desta pesquisa, adotamos a metodologia de análise de conteúdo, fundamentado em Bardin (2016). Desta forma, todas as informações coletadas ao longo da investigação foram organizadas em categorias de análise, sendo interpretadas com base nas teorias que fundamentam as temáticas deste estudo que está pautado na investigação dos resultados do SPAECE, enquanto característica de uma política *accountability*, com ênfase na cultura de performatividade dos gestores do município de Aquiraz.

Outrossim, com base nos escritos de Bardin (2016), a análise de conteúdo é um método empírico formado por um conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando

obter indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos aos objetivos da pesquisa. Nesse contexto, ressalta Bardin (2016, p.44), “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”.

Qualquer comunicação, mensagem, texto, ou informação, difundido em qualquer veículo de comunicação, podem ter seus significados interpretados pelas técnicas da análise de conteúdo Bardin (2016).

Em conformidade aos estudos de Bardin (2016), no que se refere a análise de dados qualitativos em educação tem a finalidade de estabelecer a compreensão sobre o universo investigado a partir das percepções individuais, ou seja, os resultados finais provenientes do processo analítico e de interpretação se constituem a partir da multiplicidade, diversidade expressa de forma individual. Ao considerar as particularidades, ampliam-se os horizontes de contemplar olhares divergentes e convergentes a respeito do objeto pesquisado, contribuindo, assim, para estabelecer inferências que podem refutar ou ratificar os pressupostos da pesquisa. Nessa vertente, Campos (2004, p. 611) destaca que:

No universo das pesquisas qualitativas, a escolha de método e técnicas para análise de dados, deve obrigatoriamente proporcionar um olhar multifacetado sobre a totalidade dos dados recolhidos no período de coleta (corpus), tal fato se deve, invariavelmente, à pluralidade de significados atribuídos ao produtor de tais dados, ou seja, seu caráter polissêmico numa abordagem naturalista. Um método muito utilizado na análise de dados qualitativos é o de análise de conteúdo, compreendida como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento. (Campos, 2004, p. 611).

Portanto, a análise de conteúdo pode ser compreendida como “um conjunto de instrumentos metodológicos cada vez mais sutis em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a ‘discursos’ (conteúdos e continentes) extremamente diversificados” Bardin (2016, p. 15), cujo objetivo é explorar os sentidos e significados atribuídos pelos sujeitos participantes de estudos qualitativos, e também quantitativos, a respeito de um tema, problema e/ou fenômeno, a partir da sistematização rigorosa e estruturada de:

Um conjunto de técnicas de análises das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitem a interferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ recepção (variáveis inferidas) destas mensagens. (Bardin, 2016, p.46).

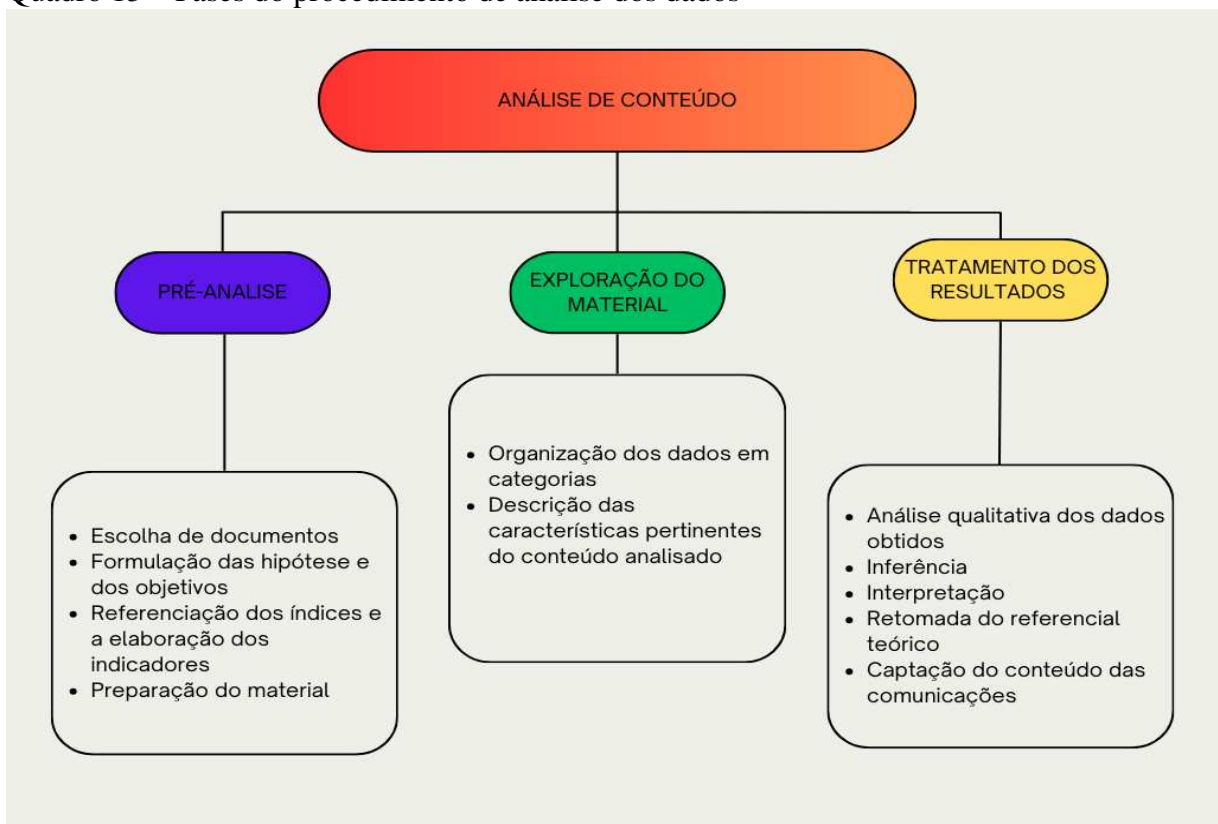
Em consonância, nesta pesquisa, procedemos com as análises dos dados colhidos nos documentos selecionados, tais como: Plano de gestão municipal, Plano de gestão anual, Plano Curricular, Plano de metas e ações pedagógicas, currículo, projetos, Regimentos, Decretos municipais e estaduais, Diretrizes educacionais municipais e PPP das escolas investigadas, todos pertencentes ao município de Aquiraz – Ceará (lôcus desta pesquisa).

As fases da análise do conteúdo desta pesquisa organizaram-se em: (1) Pré-análise; (2) Exploração do Material; e (3) Tratamento dos Resultados.

Segundo Bardin (2016), esse tipo de análise envolve um processo estruturado, que passa por essas três etapas fundamentais. Assim, a pré-análise consiste na organização dos documentos, definição dos critérios de seleção e formulação das hipóteses de estudo. A exploração do material envolve a codificação e categorização das informações, destacando aspectos relevantes para a pesquisa. Por fim, o tratamento dos resultados possibilita a interpretação dos dados e a formulação de conclusões embasadas.

No quadro 13, a seguir, podemos observar o esquema de organização dessas fases.

Quadro 13 – Fases do procedimento de análise dos dados



Fonte: Adaptado de Bardin (2016)

Contudo, sabemos que a pré-análise é fase de organização e preparação para as fases posteriores, tendo por objetivo sistematizar as ideias iniciais, subsidiando a preparação do plano de análise. Assim, nessa investigação, a pré-análise foi realizada em quatro momentos, sendo eles: (1) a escolha dos documentos norteadores e de base da investigação que foram analisados nesta pesquisa, a e revisão das transcrições das entrevistas; e (2) a formulação das hipóteses e dos objetivos analisados; (3) a elaboração de indicadores, aqui representados pelas categorias de análises a partir da leitura dos documentos, das entrevistas com os gestores; e (4) a preparação e organização de todo o material pesquisado.

No que se destaca na fase da Exploração do Material, como ressalta Bardin (2016, p. 131), “consiste essencialmente em operações de codificação, decodificação ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Nessa fase, organizamos os dados investigados em categorias por meio da análise temática.

De acordo com Bardin (2016), a categorização é a passagem dos dados brutos para os dados organizados, sendo realizada pelo desagendamento e reagrupamento das componentes das mensagens que serão analisadas nas categorias. Priorizamos como critério de organização das categorias a análise temática dos dados, pois, como ressalta Bardin (2016, p. 135), “fazer uma análise temática consiste em descobrir núcleos de sentido que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido”.

Assim, dispomos as categorias buscando o alcance do objetivo geral desta pesquisa, que consiste em avaliar as práticas de gestão escolar desenvolvidas a partir dos resultados do SPAECE, enquanto política *accountability*, com ênfase no fomento à performatividade. E para isso organizamos as categorias em unidades de análise previamente estabelecidas buscando uma relação com os objetivos específicos desta pesquisa. Com isso, partimos das seguintes categorias prévias: (1) Política *accountability*; (2) SPAECE enquanto política pública; e (3) Cultura de performance.

E para isso organizamos as categorias nas três unidades de análise previamente estabelecidas buscando uma relação com os objetivos específicos desta pesquisa, conforme podemos observar no quadro 14, a seguir.

Quadro 14 – Organização das categorias de análise da pesquisa

UNIDADES DE ANÁLISE	CATEGORIAS
1 – Política <i>accountability</i>	1.1 Compreensão sobre a política <i>accountability</i> e a responsabilização das ações realizadas na escola para obtenção da melhoria nos resultados do SPAECE
	1.2 Análise, interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE realizadas pelos gestores escolares.
2 – SPAECE enquanto política pública	2.1 Compreensão sobre o SPAECE quanto política pública de avaliação e sua influência no planejamento estratégico das escolas
3 – Cultura de performance	3.1 Práticas desenvolvidas na escola, pelos gestores, com foco na melhoria dos resultados do SPAECE
	3.2 Fomento a cultura de performance

Fonte: Elaborado pela autora (2025)

Após a logística na organização dos dados nas suas respectivas categorias, por meio da análise temática, avançamos à próxima fase de análise, sendo, o Tratamento dos Resultados. Vale salientar que é durante a fase do Tratamento dos Resultados que os dados brutos são analisados e interpretados de maneira a serem significados, para isso adotamos a análise qualitativa, por considerar que ela apresenta características que privilegiam a particularidade da informação, possibilitando uma variável de inferência mais fidedigna, e não em inferências gerais Bardin (2016).

Sendo assim, cada informação identificada (nos documentos analisados, nas entrevistas e nas atividades de pesquisas) foi percebida como um discurso, estando carregado de significados e inserido em um contexto específico, sendo considerados os acontecimentos anteriores ou paralelos e as circunstâncias que deram origem ao discurso analisado, assim em conformidade com Bardin (2016). Desse modo não nos preocupamos em estabelecer um levantamento da frequência que as mensagens e informações eram enunciadas.

Sabemos que o sentido de discurso aqui levantado é, portanto, a mensagem ou a informação munida de sentidos, das opiniões de quem o expressa, das atitudes e de

significados que estão relacionados a quem escreve ou fala e ao contexto social, cultural, político e ideológico ao qual está inserido.

De acordo com, Bardin (2016):

O discurso não é um produto acabado, mas um momento num processo de elaboração, com tudo que comporta de contradições, de incoerências, de imperfeições. Isto é particularmente evidente nas entrevistas em que a produção é ao mesmo tempo espontânea e constrangida pela situação. (Bardin, 2016, p. 218).

Portanto, subsidiamos a análise qualitativa dos dados com a análise de enunciação, que se apoia na concepção da comunicação como processo e não como dado. Pois na análise de enunciação, “cada entrevista é estudada em si mesma como uma totalidade organizada e singular. Trata-se do estudo dos casos. A dinâmica própria de cada produção é analisada e os diferentes indicadores adaptam-se às irregularidades de cada locutor” (Bardin, 2016, p. 222-223).

Contudo, apoiado nessa metodologia de análise, fundamentado pela autora Bardin, (2016) será possível procedermos às inferências feitas com base na interpretação dos dados disponíveis à luz da teoria estudada.

As análises, interpretações e resultados desta investigação serão discutidos na próximaseção.

4 ANÁLISE DOS DADOS

Estaseção apresenta as análises dos dados coletados ao longo da pesquisa realizada no ano de 2024 e está dividido em três seções de acordo com as três unidades de análise estabelecidas, sendo elas: 1- Política *accountability*; 2- SPAECE enquanto política pública; 3- Cultura de performance.

Entre tais unidades de análise, buscamos estabelecer uma relação entre si e com os objetivos desta pesquisa, sendo que as duas primeiras contemplam os objetivos específicos: (1) Compreender sobre a política de *accountability* e Cultura de performance desenvolvidas nas instituições de ensino, analisando a estrutura das ações voltadas para divulgação, transparência e interpretação dos dados do SPAECE; (2) Conhecer o SPAECE, como política pública de avaliação em larga escala e sua trajetória no estado do Ceará; E a última unidade de análise contempla o objetivo específico (3) que visa identificar práticas desenvolvidas pelos gestores escolares da rede municipal de ensino de Aquiraz, a partir dos resultados do SPAECE, que conduzem a uma cultura de performance.

Essas unidades de análise tiveram como fonte as transcrições das entrevistas com os gestores sujeitos desta pesquisa, os documentos coletados (Plano de gestão escolar, os PPP das escolas investigadas, Portarias e decretos municipais e roteiro de observação. Para tanto, procedemos com a triangulação entre estas diferentes fontes e métodos de coleta, realizando uma análise desses dados não de modo isolado, mas conjuntamente, Azevedo *et al.*, (2013).

Após as análises dos dados, discutimos nas subseções seguintes os resultados encontrados em função da problemática da pesquisa, levantando respostas aos questionamentos que desencadearam este processo investigativo.

Seguimos nestaseção com o estudo da unidade de análise 1 que versa sobre a Política *accountability*.

4.1 Unidade de Análise 1 – Política *accountability*

Com base nas análises desta pesquisa, fruto da triangulação entre os dados coletados, foi possível perceber pontos de consonância entre o que foi falado pelos gestores nas entrevistas, entre os registros nos documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas e nos descritos existentes no PPP das escolas investigadas.

A identificação destes pontos de consonância possibilitou a definição de quatro categorias de análise, conforme foi mostrado no quadro 3 da seção 3.4, sendo elas: 1.1

Compreensão sobre a política *accountability*; 1.2 Responsabilização das ações realizadas na escola para obtenção da melhoria nos resultados do SPAECE; 1.3 Análise e interpretação dos dados do SPAECE pelos gestores; 1.4 Transparência e divulgação dos resultados do SPAECE.

Esta unidade de análise, colabora para o atendimento ao objetivo específico 1, sendo: (1) Compreender sobre a política de *accountability* e Cultura de performance desenvolvidas nas instituições de ensino. Nas próximas subseções, analisamos detalhadamente cada uma destas categorias.

4.1.1 Categoria 1.1 – Compreensão sobre a política accountability e a responsabilização das ações realizadas na escola para obtenção da melhoria nos resultados do SPAECE

Essa categoria foi analisada de acordo com os estudos pautados na vertente dos autores de Ball e Mainardes (2011) e Andrade (2023).

Assim, certo de que temos, nesta categoria, o objetivo geral de analisar, na perspectiva dos sujeitos desta pesquisa, a compreensão sobre a política *accountability* e a sua relação com a estrutura do SPAECE. Ação fundamental para investigar a compreensão dos gestores escolares sobre essa temática no contexto escolar.

Desse modo, buscamos entender como gestores compreendem a política *accountability* tanto por meio de questionamentos sobre esse assunto feitos nas entrevistas, quanto nas discussões e análises das ações voltadas para o SPAECE, que fazem parte da rotina escolar e estão intrinsecamente ligadas à essa política.

Assim, no momento das entrevistas ao adentrar no assunto desta categoria com os gestores, foi percebida a dificuldade de conceituação do termo *accountability*, tanto na fala dos sujeitos investigados como nas ações realizadas.

Destarte, mesmo sem o conhecimento conceitual da política de *accountability* por parte dos gestores entrevistados, é um conceito amplamente discutido no campo da educação, especialmente no que tange às análises de resultados e responsabilização que é o caso da política SPAECE.

No contexto educacional, essa definição se torna clara com os apontamentos e estudos de Ball e Mainardes (2011), esse conceito tem implicações significativas, especialmente na forma como professores, gestores escolares e sistemas educacionais são avaliados e cobrados pelo seu desempenho. Na visão dos autores, essa política centra-se na responsabilização de indivíduos e instituições pelos resultados de suas ações, com foco na transparência, eficiência e cumprimento de metas estabelecidas.

Assim, Ball (2011) faz uma análise crítica das políticas de *accountability* ao destacar seus efeitos nas práticas pedagógicas e na subjetividade dos professores. Para ele, essas políticas frequentemente reduzem a educação a resultados mensuráveis, como índices de aprovação e notas em avaliações externas, desconsiderando aspectos qualitativos e contextuais do processo de ensino-aprendizagem. Essa lógica gerencialista promove um clima de competição, onde escolas e professores são incentivados a adotar práticas voltadas exclusivamente para o cumprimento de metas, muitas vezes em detrimento de uma educação mais ampla e crítica.

Mainardes (2011) complementa essa análise ao enfatizar que as políticas de *accountability* são frequentemente impostas de forma verticalizada, ignorando a participação dos atores envolvidos no processo educacional. Ele destaca que a responsabilização deve ser entendida em um sentido mais amplo, considerando as condições estruturais e os desafios enfrentados pelos educadores. Nesse sentido, ele defende que as políticas de *accountability* devem ser acompanhadas por um suporte efetivo às escolas e professores, evitando que a responsabilização se transforme em culpabilização.

Em síntese, a análise de Ball e Mainardes (2011) acerca da *accountability* educacional revela tanto os riscos de uma abordagem excessivamente tecnocrática quanto a necessidade de considerar as especificidades dos contextos educacionais. Eles apontam para a importância de um equilíbrio entre a responsabilização por resultados e o reconhecimento das múltiplas dimensões que compõem o processo educacional, destacando a necessidade de práticas que priorizem a equidade, a participação e o respeito às especificidades locais.

Em alguns momentos da entrevista com os gestores, durante as perguntas sobre a compreensão e visão deles acerca da política de *accountability*, foi unânime entre eles a não associação do termo às ações que acontecem rotineiramente no “chão” da escola. Ao avançar da entrevista, foi perceptível em todos os entrevistados a existência da política dentro das escolas.

De acordo com o gestor da escola A, em sua fala destaca que não conhecia o termo *accountability* e para ele:

O termo *accountability* é algo bem desconhecido para mim, após a sua pergunta eu fiz uma análise e associação direta com a área da contabilidade e jamais imaginei que pudesse ter relação direta com alguma ação ou desempenho da escola, nem tão pouco com o SPAECE. Bem verdade que compreendi como a contabilidade de algum recurso financeiro para educação, folha de pagamentos, gerenciamento de verbas e ou prestação de contas, nada que pudesse estar relacionado ao sistema gerencialista educacional. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024).

Ao analisar a fala do gestor da escola A, percebemos uma limitação em relação a compreensão desse conceito, bem como a sua estrutura organizacional, sem relação direta aos projetos e ações que podem ser desenvolvidas na escola que caracterizam a política *accountability*, definidos por ele como uma ação meramente contábil e dissociada à educação.

Também constatamos que ele realiza ações relacionadas à responsabilização, ao gerenciamento e monitoramento dos resultados, aos incentivos financeiros entre outros, sem entendimento direto da permanência e manutenção da política *accountability*.

Neste sentido, Ball e Mainardes (2011) destacam que os gestores escolares ocupam uma posição central no contexto das políticas de *responsabilidade*, sendo frequentemente os principais responsáveis por implementar e gerenciar as demandas impostas por essas políticas. Eles analisam como os gestores são pressionados a alinhar as práticas escolares às metas e indicadores estabelecidos externamente, muitas vezes com foco em resultados quantitativos e sem compreensão alguma sobre suas ações.

Segundo os autores, os gestores escolares desempenham o papel de mediadores entre as exigências das políticas voltadas para melhoria dos resultados de forma mecanizada e limitada.

Também constatamos na fala do gestor da escola B uma dissociação ao termo e a sua rotina. Assim, segundo o relato dele:

Sei o quanto somos responsabilizados e cobrados pelos resultados satisfatórios na escola. A “pressão” vem de todos os lados; secretaria de educação, familiares, professores, demais funcionários e inclusive os alunos. Eu já li algo voltado para política *accountability*, mas nunca me aprofundi no assunto. Não temos muito tempo para leituras, na prática o que sei é que a escola ganha credibilidade quando tem bons resultados e é desacreditada quando não os possui, essa é o curso da vida. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Ball e Mainardes também destacam que as políticas de *responsabilidade* podem transformar o papel dos gestores, levando-os a adotar práticas mais gerenciais e menos pedagógicas e ainda destaca que muitos agem de maneira mecanizada e sem reflexões acerca de suas ações.

Em consonância ao que podemos perceber na fala do gestor da escola B, os autores destacam que os gestores escolares são vistos como "administradores de resultados", cujo sucesso é medido pelo cumprimento de metas previamente definidas. Essa mudança de foco, segundo os autores, pode enfraquecer a dimensão pedagógica e democrática do trabalho

do gestor, privilegiando uma lógica de eficiência e desempenho, mecanizando o processo educativo.

Outro ponto levantado nesta entrevista e podemos fazer um paralelo com os pelos autores é a pressão que os gestores enfrentam nesse contexto. Eles são responsabilizados não apenas pelos resultados alcançados, mas também pelo impacto das políticas nas escolas, mesmo quando enfrentam limitações estruturais, como falta de recursos, desigualdades sociais e condições adversas de trabalho. Essa pressão pode levar à intensificação do trabalho e ao desgaste emocional dos gestores, além de influenciar o clima organizacional e as relações com professores e demais funcionários.

O gestor da escola C, relata sua compreensão sobre a política *accountability* e enfatiza que as avaliações externas são de fundamental importância para o reconhecimento de uma instituição de qualidade. Ele destaca:

A política *accountability* e sua relação com o SPAECE deve ser algo voltado para a arrecadação de recursos para as escolas desempenharem bem suas ações e melhorarem seus resultados. Tendo em vista que as avaliações externas são um termômetro para identificar a “saúde” das escolas, e nós gestores temos um papel fundamental nesse equilíbrio. Sei que a meta é avançar sempre nos resultados, independente dos obstáculos, porém muitas vezes somos adoecidos por esse processo injusto e desumano. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Observamos que nas falas, tanto do gestor da escola A na entrevista, quanto a dos gestores das escolas B e C, retratam uma visão simplista e limitada acerca do conceito de *accountability* na educação, eles enfatizam que não conheciam. Isso só reforça os descritos em Ball e Mainardes (2011), onde destacam que a compreensão limitada é muito presente em meio aos profissionais da educação.

Nesse contexto, Ball e Mainardes (2011) argumentam que, embora as políticas de *responsabilidade* coloquem os gestores no centro das ações de responsabilização, é fundamental reconhecer as complexidades de seu papel. Para os autores, uma análise crítica dessas políticas deve considerar os impactos sobre os gestores escolares e a necessidade de apoio institucional que vá além da simples cobrança de resultados, promovendo práticas mais inclusivas e alinhadas às realidades das escolas.

Ball e Mainardes destacam, em seus estudos, que muitos diretores escolares desconhecem o termo política de *accountability*, mesmo estando imersos em contextos que são diretamente moldados por suas práticas e exigências. Esse desconhecimento não significa

ausência de impacto, mas sim uma falta de clareza conceitual sobre o que está sendo implementado.

De acordo com os autores, a *accountability*, no campo educacional, usualmente medidos por indicadores padronizados, ranqueamento, análises de dados, monitoramento por meio das avaliações externas e metas institucionais, são inerentes a rotina direta dos gestores e professores. Contudo, o termo, muitas vezes introduzido de forma tecnocrática, não é compreendido em sua totalidade pelos atores escolares, especialmente os diretores.

Isso pode gerar uma série de contradições e tensões: enquanto os gestores enfrentam pressão por resultados, eles nem sempre possuem autonomia ou suporte para tomar decisões informadas. Essa lacuna de conhecimento conceitual pode limitar a capacidade dos diretores de questionar ou reorientar práticas que poderiam melhor atender às necessidades locais e às singularidades de suas escolas.

De modo geral, os diretores reconhecem que as suas ações são responsabilizadas em todo o processo educacional e que elas devem sempre promover melhorias nos índices educacionais.

Por outro lado, também compreendem a responsabilidade de forma crítica, considerando-a uma política que, em certos contextos, pode ser injusta ou limitada. Eles apontam que o foco excessivo em resultados quantitativos pode desconsiderar fatores sociais e econômicos que afetam diretamente o desempenho dos alunos e das escolas.

Além disso, os gestores percebem que a pressão por resultados estabelecidos por essa política pode criar tensões dentro e fora da escola, afetando tanto os professores quanto alunos e até eles mesmos.

Desta forma, entendem que, para que a responsabilidade seja realmente eficaz, é necessário um equilíbrio entre a responsabilização e o suporte oferecido às escolas. Eles defendem a importância de políticas que considerem as especificidades de cada contexto escolar, valorizem os esforços pedagógicos e promovam a equidade, ao invés de apenas penalizar escolas que enfrentam dificuldades.

Para Ball e Mainardes, é crucial que esses profissionais compreendam não apenas os objetivos das políticas de *accountability*, mas também suas implicações, para que possam atuar de forma crítica e estratégica, evitando a reprodução automática de ações que reforcem desigualdades ou práticas ineficazes. Nesse sentido, torna-se relevante os estudos aqui apresentados nesta pesquisa.

Nas análises da categoria 1.2, aprofundamos nestes conceitos com a análise, interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE realizadas pelos gestores escolares.

Nesse sentido, seguimos, estudando como é realizado a análise, interpretação, transparência e divulgação dos dados do SPAECE das escolas investigadas.

4.1.2 Categoria 1.2 Análise, interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE realizadas pelos gestores escolares

Nesta categoria nos debruçamos em analisar com se organiza a logística de interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE das escolas investigadas. Desse modo, realizamos uma análise sobre a rotina desenvolvida nas escolas dando enfoque aos aspectos relacionados ao planejamento estratégico, à realização das ações voltadas para transparência e divulgação dos resultados do SPAECE e às dinâmicas de monitoramento dessas ações realizadas pelos gestores das escolas entrevistadas.

Utilizamos como fonte primária para as informações aqui analisadas os PPP das escolas investigadas, o Plano de Gestão e as entrevistas realizadas com os sujeitos desta pesquisa, procedendo com a triangulação entre os dados durante as análises.

Essa categoria foi analisada a partir das contribuições Tormes e Sarturi (2015) sobre os mecanismos de regulação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - SPAECE, onde destacam o papel desse sistema enquanto ferramenta de gestão educacional e instrumento de controle social.

De acordo com os autores, são considerados os seguintes aspectos principais:

1. Regulação do Sistema Educacional: Os autores analisam como o SPAECE funciona como um mecanismo de regulação das práticas pedagógicas e de gestão, integrando objetivos de melhoria da qualidade educacional. Eles destacam que a avaliação externa padronizada impacta as estratégias das escolas e redes de ensino, promovendo alinhamento com as metas estabelecidas.

2. Monitoramento do Desempenho Escolar: Tormes e Sarturi enfatizam que o SPAECE permite o monitoramento contínuo do desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática. Essa prática auxilia na identificação de deficiências no aprendizado e orienta a formulação de políticas públicas mais eficazes.

3. Incentivo ao Desempenho por Resultados: O estudo evidencia que o modelo do SPAECE inclui incentivos financeiros, como o **Prêmio Escola Nota Dez**, o que estabelece

uma cultura de responsabilização (*accountability*) nas escolas. Isso contribui para que gestores e professores se engajem no alcance de melhores resultados.

4. Controle Social e Participação: Os autores destacam o papel do SPAECE no fortalecimento do controle social ao disponibilizar informações públicas sobre os resultados educacionais, permitindo maior transparência e participação da sociedade na avaliação do sistema educacional.

5. Crítica à Padronização: Além de reconhecerem os avanços proporcionados pelo sistema, Tormes e Sarturi também apontam limitações, como a tendência à padronização das práticas pedagógicas e o risco de desconsiderar as especificidades locais das escolas e comunidades.

Portanto, Tormes e Sarturi (2015) apresentam uma análise abrangente sobre o SPAECE como um modelo de avaliação que busca equilibrar a melhoria da qualidade educacional com os desafios de padronização e regulação centralizada.

A título de fortalecimento para análises dessa categoria, destacamos também as contribuições de Andrade (2023), onde destaca o SPAECE como uma política pública de avaliação educacional que, ao longo de três décadas, tem se consolidado como um mecanismo de regulação e controle da qualidade da educação no estado do Ceará. O que tem desempenhado um papel crucial na regulação do sistema educacional cearense, fornecendo dados essenciais para a gestão educacional e contribuindo para a melhoria contínua da qualidade do ensino no estado.

Seguimos nossa análise detalhando como se expressa, nas escolas investigadas, cada uma dessas etapas de interpretação dos dados, transparência e divulgação dos resultados do SPAECE das escolas investigadas.

É relevante destacar que os gestores escolares desempenham um papel essencial na análise, interpretação, transparência e divulgação dos resultados das avaliações externas e internas como um todo e no que se refere ao SPAECE, avaliação em destaque dessa pesquisa, essas ações envolvem várias etapas estratégicas para transformar os dados em ferramentas de melhoria contínua do ensino e aprendizado.

Nas escolas pesquisadas, em sumo, aqui estão as principais etapas encontradas:

1ª. Análise e Interpretação dos Dados do SPAECE

Nessa etapa, os gestores das escolas pesquisadas seguem um parâmetro descrito no Plano de Gestão padronizado no município, onde cada gestor elabora seu plano com base em critérios pré-estabelecidos pela secretaria municipal de educação de Aquiraz. Esses

critérios estão norteados na chamada pública de nº 15/2023, no tópico das ações nas dimensões pedagógicas de monitoramento da aprendizagem e avaliações externas.

O documento foi elaborado pela Secretaria Municipal de Educação de Aquiraz em 2023, como requisito obrigatório em uma das etapas do processo seletivo para o preenchimento das vagas dos cargos de diretor geral e diretor pedagógico das escolas da rede pública municipal. Nele, os candidatos elaboram seu plano de ação para atuarem no cargo e escola escolhidos no ato da sua inscrição do processo seletivo e caso haja aprovação, o documento é reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação de Aquiraz (CMEA) e também deverá ser divulgado e aprovado pelo Conselho Escolar - CE, Unidade Executora – UEX e pela comunidade escolar como um todo.

No Plano de Gestão estão contemplados o monitoramento da aprendizagem com foco nas análises dos resultados das principais avaliações externas em que as escolas de Aquiraz participam, sendo:

1) Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará - SPAECE, Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracterizada como avaliação externa em larga escala que avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. Realizada de forma censitária, são coletadas informações que identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Abrange as escolas estaduais e municipais do Estado do Ceará, tendo como orientação Matrizes de Referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

2) Sistema de Avaliação da Educação Fundamental de Aquiraz – SAEFA. Essa é uma avaliação padronizada e realizada pela rede municipal de Aquiraz ao término de cada etapa de ensino. Contemplam leitura e escrita – para os alunos do 1º e 2º anos e os descritores de língua portuguesa e matemática para os alunos do 3º ao 9º anos do ensino fundamental;

3) Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará - Avalie.ce. Sistema de avaliação educacional criado pelo Centro de Avaliação e Estudos - CAEd da Universidade Estadual do Ceará – UECE, para monitorar e diagnosticar a qualidade do ensino nas escolas públicas do estado. A finalidade do Avalie.ce e do CAEd é fornecer uma avaliação sistemática e contínua do desempenho dos alunos e das escolas, com o objetivo de promover a melhoria da educação básica no estado do Ceará.

4) Avaliação do Programa Escola das Adolescências.

Assim, a rede municipal de Aquiraz organiza sua estrutura de acompanhamento e monitoramento de seus resultados, corroborando com contribuições descritas nos estudos de Tormes e Sarturi (2015) sobre os mecanismos de regulação do ensino.

Nesse contexto, os gestores das escolas pesquisadas desempenham seu papel de maneira a contribuir com permanência desses mecanismos de regulação do ensino na rede pública. Organizando-se da seguinte maneira:

- I) Participação efetivas nas reuniões periódicas oferecidas pela Secretaria municipal de educação de Aquiraz;
- II) Análises dos resultados das avaliações externas, realizando um comparativo em todas as etapas;
- III) Estudos dos relatórios detalhados disponibilizados pelo SPAECE, que incluem o desempenho dos estudantes em competências-chave, como leitura e matemática, bem como dados sobre a evolução ao longo dos anos.
- IV) Identificação de lacunas com base nos resultados, para identificação das áreas de maiores dificuldades enfrentadas pelos alunos, possibilitando priorizar intervenções pedagógicas específicas;
- V) Cruzamento de dados por meio dos resultados das avaliações do SPAECE, SAEFA, Avalei.ce e Escola das Adolescências, bem como os indicadores internos, tais como: frequência escolar e notas, com objetivo de compreender melhor os fatores que influenciam no desempenho dos alunos;

2ª Planejamento estratégico e Ação

Após a coleta dos dados, análise e interpretação das informações, na sequência, os gestores pesquisados são orientados pela secretaria de educação a realizarem um planejamento estratégico com definições específicas para cada realidade. Esse planejamento comumente deve ser realizado em conjunto com os professores e representantes do Conselho Escolar e Conselho de Classe. Para que juntos elaborem planos de ação voltados à superação das dificuldades evidenciadas nos resultados.

Outro ponto importante é o acompanhamento individualizado que acontecem em escolas menores ou com maior estrutura, é possível fazer um acompanhamento mais detalhado do progresso de cada estudante, especialmente os que apresentam baixo desempenho. Porém, devido a rotina extensa de atividades, momentos assim nem sempre acontecem. É o que relata o Gestor da Escola A.

[...] muitas vezes tentamos nos reunir para traçar estratégias benéficas para escolas, mas a sobrecarga de trabalho na agenda da gestão, excesso de afazeres, atendimento individualizado às famílias, principalmente no contexto de uma escola de grande porte que é a nossa. Isso sem contar as constantes situações urgentes que precisam de atenção imediata, que chamamos de demandas do cotidiano, englobando resolução de problemas, como atender pais, resolver questões disciplinares ou lidar com demandas de órgãos externos, frequentemente atrapalham a realização ou o planejamento das reuniões. O mais difícil ainda é quando falta apoio da secretaria de educação, essa ausência de suporte ou incentivo por parte das instâncias superiores dificultam ainda mais o engajamento da equipe. Vale destacar, as dificuldades em conciliação de horários com todos os profissionais que dividem lotação em outras escolas e em turnos diferentes (manhã, tarde, noite). Fazer uma simples reunião com todos os membros da equipe ao mesmo tempo é um grande desafio. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024.

Neste sentido, robustecendo essa pesquisa, destacamos as contribuições de Libâneo (2021), que ressalta a importância dos momentos coletivos e o planejamento estratégico escolar precisa considerar as especificidades do processo educativo, que envolvem a diversidade de alunos, a formação docente, os contextos socioculturais e as metas de aprendizagem. Nesse sentido, ele defende que o planejamento não deve ser engessado, mas flexível e adaptável às realidades e desafios cotidianos da escola. Essa abordagem exige que gestores e professores compreendam o planejamento como um processo dinâmico, contínuo e participativo.

Um ponto central na visão de Libâneo (2021) é o papel do gestor escolar como articulador do planejamento estratégico. Ele destaca que a gestão deve ser democrática, promovendo o envolvimento de toda a comunidade escolar, onde professores, alunos, funcionários e famílias se entrelaçam na definição de metas e estratégias. Para isso, é fundamental criar espaços e tempos de diálogo e debate que possibilitem a construção coletiva de decisões e o comprometimento de todos com os objetivos estabelecidos. Essa gestão participativa não apenas legitima o processo de planejamento, mas também contribui para o fortalecimento do senso de pertencimento e responsabilidade entre os membros da escola.

Libâneo (2021), também reforça para a necessidade de o planejamento estratégico estar alinhado às políticas públicas educacionais e às demandas locais. Ele argumenta que as escolas devem atuar como agentes de transformação social, articulando suas ações com o objetivo de reduzir desigualdades e promover uma educação emancipadora. Nesse contexto, o planejamento estratégico torna-se uma ferramenta que permite à escola organizar suas práticas pedagógicas de forma eficiente, garantindo o alcance de resultados significativos no aprendizado e no desenvolvimento integral dos estudantes.

Porém, notamos por meio da fala do Gestor da Escola A que na prática isso nem sempre acontece de forma plena e satisfatória, muitos são os obstáculos no caminhar do cotidiano escolar.

Na mesma perspectiva descrita pelo gestor da Escola A, o gestor da Escola B em sua fala também descreve algumas dificuldades na realização do planejamento estratégico, assim ele relata:

Rotineiramente somos cobrados e bombardeados pelos resultados satisfatórios, seja por meio de relatórios de acompanhamentos das ações realizadas nas escolas, ou por meio de um planejamento estratégico para cada dificuldade diagnosticada. Dessa forma, somos orientados a realizar reuniões periódicas com a equipe escolar, porém o tempo para promoção dessa ação não pode comprometer a carga horária dos alunos e não é disposto esse tempo no calendário letivo anual, ficando assim a critério de cada gestor escolar promover esse “tempo”. Entretanto, além das dificuldades que enfrentamos todos os dias na nossa rotina muitas vezes precária em sua estrutura física e humana, dificilmente recebemos suporte da secretaria de educação para realização dessas ações. Temos que nos desdobrar nas funções inerentes ao cargo, engajar a equipe e caminhar sempre com entusiasmo e foco no sentido de progredir nos resultados da instituição, afinal uma escola boa é uma escola com resultados bons. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Na mesma vertente, o Gestor da Escola C, em sua entrevista também demonstrou uma preocupação com o excesso de demandas na função que dificultam os momentos coletivos para traçar metas e estratégias de melhorias diante da coleta de resultados. Ao retratar sobre os motivos de não conseguir realizar encontros frequentes com a equipe. Ele enfatizou que,

Antigamente tínhamos momentos coletivos estipulados no calendário letivo, conhecido como HTPC – Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo, onde a escola “parava” para se reunir, sempre no final de cada etapa, para analisar de maneira coletiva os resultados da escola e traçar metas em prol da melhoria nos índices. Atualmente temos que fazer malabarismos na escola para reunir um pequeno grupo de trabalho, as informações as vezes ficam fragmentadas e as ações também. Além da sobrecarga de trabalhos na nossa rotina “inchada” de cobranças, essa falta de tempo destinado ao HTPC dificulta ainda mais o desenvolvimento das ações efetivas para o avanço nos resultados da escola. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Podemos notar na fala dos gestores das escolas A, B e C, o que Libâneo (2021), discute sobre como a ausência de espaços e tempos para diálogo pode prejudicar o clima organizacional, desmotivar os profissionais e comprometer a qualidade do trabalho coletivo e pedagógico. O autor, ressalta ainda que reuniões são fundamentais para a construção de uma gestão democrática.

Ao analisar as falas dos gestores, fazemos também um contraponto com o que descreve os autores Tormes e Sarturi (2015), sobre a necessidade de equilibrar o foco nos resultados com práticas pedagógicas centradas no aluno, sobre a importância de uma gestão que valorize tanto os indicadores quantitativos quanto os qualitativos do processo educativo e a crítica ao impacto das políticas educacionais baseadas exclusivamente em índices de desempenho.

Assim, eles destacam que, embora os resultados sejam ferramentas valiosas para monitorar e avaliar o desempenho escolar, eles não devem ser o único direcionador das práticas educativas. A preocupação excessiva com metas e indicadores quantitativos pode levar à padronização das práticas pedagógicas, desconsiderando a individualidade dos estudantes e a necessidade de promover aprendizagens significativas e adaptadas às suas realidades.

Os autores ressaltam a necessidade de práticas centradas no aluno, que priorizem o desenvolvimento integral, incluindo aspectos cognitivos, socioemocionais e éticos. Para isso, os gestores precisam criar um ambiente que valorize a personalização do ensino e incentive a autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem.

Outro aspecto abordado por Tormes e Sarturi (2015) é a relevância de uma gestão que valorize tanto os indicadores quantitativos (como notas, taxas de aprovação/reprovação/abandono e desempenho em exames padronizados) quanto os qualitativos (como a participação ativa dos estudantes, a qualidade das interações em sala de aula e o engajamento da comunidade escolar). Para que isso aconteça, é necessário momentos pedagógicos coletivos que priorizem os aspectos qualitativos, fato que se encontra em situação de fragilidade diante do diagnóstico encontrado nas entrevistas desta pesquisa.

Os autores reforçam que os dados quantitativos fornecem uma visão ampla do desempenho escolar, mas é por meio dos indicadores qualitativos que se identifica o impacto real das práticas pedagógicas na formação do aluno.

Destarte, podemos observar nas falas das entrevistas realizadas com os três gestores, sujeitos desta pesquisa, uma preocupação generalizada com os indicadores quantitativos, fato que corrobora com os estudos de Tormes e Sarturi (2015) e deve ser visto como um ponto de análise crítica para ampliação de um planejamento estratégico mais adequado e que valorize os indicadores qualitativos do processo educacional das escolas de Aquiraz.

No que tange ao suporte dado pela secretaria de educação de Aquiraz aos gestores escolares, podemos analisar por meio dos depoimentos que estes são limitados e se restringem

à pressões e cobrança pelos resultados satisfatórios nos índices educacionais. Nesse contexto, os autores, fazem uma crítica contundente às políticas educacionais que se baseiam exclusivamente em índices de desempenho para avaliar a qualidade da educação. Eles argumentam que essas políticas frequentemente desconsideram o contexto social, econômico e cultural das escolas, impondo uma lógica competitiva que pode acentuar desigualdades. Além disso, essa abordagem pode levar à prática de "ensinar para o teste", reduzindo o currículo escolar a conteúdos avaliados em provas e negligenciando áreas fundamentais para o desenvolvimento integral do aluno.

Para superar esses desafios, Tormes e Sarturi(2015) sugerem que os gestores escolares adotem uma abordagem integrada, que combine metas de desempenho com estratégias pedagógicas inovadoras e contextualizadas. Isso implica em ações das políticas educacionais que propiciem espaços e tempos de diálogo com professores, alunos e famílias, promovendo uma gestão participativa e democrática que reconheça a educação como um processo complexo e multifacetado.

Tormes e Sarturi (2015) reforçam que uma educação de qualidade não pode ser medida apenas por números, mas deve considerar os múltiplos aspectos que compõem o processo de ensino e aprendizagem. Ao equilibrar o foco nos resultados com práticas centradas no aluno, e ao valorizar tanto indicadores quantitativos quanto qualitativos, a gestão escolar pode contribuir para a construção de uma escola mais inclusiva, equitativa e voltada para a formação integral dos estudantes.

3ª Transparência, Prestação de Contas e Divulgação dos Resultados

Após a realização do planejamento estratégicos e das ações desenvolvidas, acontece a prestação de contas por meio da divulgação dos resultados para a comunidade escolar.

Para essa etapa, Libâneo (2021), discute a importância de tornar os resultados acessíveis a toda a comunidade escolar, destacando que a transparência nas práticas de avaliação e no compartilhamento de resultados fortalece a gestão democrática. Ele também defende que a divulgação deve ser feita de forma clara e objetiva, envolvendo todos os “stakeholders” no processo educacional.

O autor, destaca em sua obra o conceito de “stakeholders” (ou partes interessadas) no processo educacional, enfatizando a importância da participação de diversos grupos para o sucesso da educação. Ele define “stakeholders” como todos os indivíduos ou grupos que têm algum interesse ou envolvimento nas atividades e resultados da escola, e que, direta ou indiretamente, influenciam ou são impactados pelas decisões educacionais.

Assim, os resultados devem ser compartilhados com toda a comunidade escolar, incluindo professores, alunos e pais, geralmente em reuniões pedagógicas, conselhos escolares ou eventos específicos para esse fim. E para garantir a compreensão por parte de todas as partes interessadas, os gestores frequentemente utilizam gráficos, tabelas e linguagem acessível para explicar os dados do SPAECE.

Essa ação de transparência na divulgação dos resultados visa envolver as famílias no processo educacional, destacando a importância da parceria entre escola e comunidade.

Segue abaixo, no quadro 15, demonstrativo com o detalhamento das escolas pesquisadas.

Quadro 15 – Demonstrativo com os mecanismos de divulgação e prestação de contas das escolas investigadas

Escola	Mecanismos para transparência, prestação de contas e divulgação dos resultados
Escola A	Reuniões periódicas Relatório de desempenho Boletins Informativos e Murais Apresentação de planilhas e gráficos Eventos de Prestação de Contas Publicações nas Redes Sociais Encontros de Análise de Resultados com a Equipe Pedagógica Portais e Plataformas digitais Autoavaliação Ranqueamento Análise coletiva por segmentos
Escola B	Reuniões periódicas Relatório de desempenho Quadro (Termômetro dos índices) Boletins Informativos e Murais Eventos de Prestação de Contas Publicações nas Redes Sociais Encontros de Análise de Resultados com a Equipe Pedagógica Ranqueamento Pesquisas de satisfação e Feedback da Comunidade Escolar
Escola C	Reuniões periódicas Encontros pedagógicos Reuniões com os Conselhos Escolares Painéis e murais destaques Gráficos e tabelas Promoção de eventos (feira, gincanas) Publicações nas Redes Sociais Encontros de Análise de Resultados com a Equipe Pedagógica Portais e Plataformas digitais Ranqueamento Pesquisa googleforms

Fonte: Dados coletados pelo pesquisador a partir dos PPP das escolas investigadas (2024)

De acordo com o quadro, os achados da pesquisa, para essa etapa, os gestores utilizam diversos mecanismos para prestação de contas e divulgação dos resultados. Todos

com objetivo de promover a transparência nesse processo avaliativo e estimular ações que possibilitem crescimento no ranqueamento das escolas.

Podemos notar ainda e fazer uma reflexão nos descritos encontrados nos PPP das escolas, onde divergem um pouco com falas nas entrevistas, no que se refere à periodicidade nas reuniões e encontros com a equipe e comunidade escolar. Os gestores relatam a dificuldade na execução dessa e de algumas ações que dependem de espaço, tempo e apoio por parte da secretaria municipal de educação.

Os gestores utilizam os dados do SPAECE para estabelecer metas de melhoria e monitorar o progresso ao longo do tempo. Os resultados também são apresentados às secretarias municipais e estaduais de educação, garantindo a prestação de contas e o alinhamento com políticas educacionais mais amplas.

Essas ações fomentam à cultura de melhoria nos índices e reconhecimento de boas práticas, nos casos de bom desempenho, os gestores divulgam os resultados como forma de reconhecimento e motivação para a equipe escolar e a comunidade.

Os dados também servem como base para debates e reflexões sobre práticas pedagógicas e de gestão, promovendo uma cultura de constante aprimoramento.

Essas práticas mostram como os gestores utilizam os resultados das avaliações externas, não apenas como um diagnóstico, mas como um recurso estratégico para engajar a comunidade escolar, melhorar a aprendizagem e alinhar as ações da escola às políticas públicas de educação.

Seguimos nas análises, estudando o SPAECE enquanto política pública das escolas investigadas.

4.2 Unidade de Análise 2 – SPAECE enquanto política pública

Para a identificação desta unidade de análise foram realizados os passos da fase de elaboração de indicadores na Pré-análise. Em seguida, com base na análise temática dos dados, identificamos núcleos de sentido nos depoimentos dos sujeitos durante as entrevistas e nos documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas, possibilitando a definição da categoria 2.1 Compreensão sobre o SPAECE enquanto política pública de avaliação e sua influência no planejamento estratégico das escolas

Esta unidade de análise, juntamente com a anterior, colabora para o atendimento aos objetivos específicos 1 e 2 desta pesquisa, sendo eles: (1) Compreender sobre a política de *accountability* e Cultura de performance desenvolvidas nas instituições de ensino; (2)

Conhecer o SPAECE, como política pública de avaliação em larga escala e sua trajetória no estado do Ceará.

Continuamos nossos estudos na subseção 4.2.1, onde analisamos a categorias desta unidade de análise.

4.2.1 Categoria 2.1 – Compreensão sobre o SPAECE enquanto política pública de avaliação e sua influência no planejamento estratégico das escolas

Sabemos que um dos objetivos específicos desta pesquisa é analisar as implicações do SPAECE como política pública de avaliação em larga escala, na rotina escolar e sua influência nas práticas pedagógicas desenvolvidas pelos gestores sujeitos desta pesquisa. Para tanto, nesta categoria nos debruçamos em analisar com se organiza e se estrutura o SPAECE dentro das escolas investigadas. Desse modo, realizamos uma análise sobre a rotina desenvolvida nas escolas dando enfoque aos aspectos relacionados ao planejamento estratégico e as ações que são desenvolvidas mediante a influência dos resultados do SPAECE dentro das escolas investigadas.

Utilizamos como fonte primária para as informações aqui analisadas os PPP das escolas investigadas, o Plano de Gestão e as entrevistas, procedendo com a triangulação entre os dados durante as análises.

Essa categoria foi analisada a partir das contribuições Ball (2014) e Ball, Maguire e Braun (2016), Ball e Mainardes (2011). Uma vez que tais autores entendem a política não apenas como um texto descrito, ou legislação/normatização a seguir, mas também como processos discursivos que são complexamente configurados, contextualmente mediados e institucionalmente prestados.

Desse modo, buscando compreender a percepção dos gestores sobre essa temática, levantamos no roteiro de entrevista as seguintes perguntas: O que você entende por Política Pública? Como você percebe o SPAECE neste contexto? E como o SPAECE influencia no planejamento estratégico das escolas? ao analisarmos as respostas dos sujeitos desta pesquisa percebemos que houve uma dificuldade em definir este conceito, sendo ele diretamente relacionado com as políticas de avaliações externas adotadas pelos governos como uma ação de igualdade pública capaz de auxiliar na melhora dos resultados educacionais, fazer com que todos tenham os mesmos direitos e acessos ofertados pelo governo e são voltadas para atender a população com menor poder aquisitivo.

A resposta do Gestor da Escola C, ilustra bem a percepção dos gestores sobre esse conceito,

Compreendo que política pública são ações desenvolvidas por meio de decretos e leis federais, estaduais e ou municipais que ajudam a população em alguma dificuldade estabelecida. As políticas públicas ao meu ver servem para trazer igualdade nos benefícios para comunidade, principalmente as mais carentes. No caso do SPAECE como política pública se dá pelo fato de o governo tentar equilibrar e melhorar os resultados das escolas, também uma força tarefa para e diminuir o índice de analfabetismo no Brasil. Assim por meio das aplicações das avaliações externas, o governo consegue identificar onde estão localizadas as escolas que precisam de um suporte e quais as que já conseguiram avançar. Essas últimas escolas apoiam as que precisam melhorar, demonstrando estratégias de como conseguiram crescer nos resultados, assim funcionam o curso das escolas que apoiam e as que são apoiadas. E o prêmio Escola nota 10 vem como incentivo financeiro para buscamos sempre atingir bons resultados. Porém na prática o que acontece é uma concorrência acirrada de quem consegue maiores resultados do que as outras. Assim, modificamos a nossa rotina escolar com ações planejadas específicas e direcionadas às avaliações do SPAECE. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Em momentos da fala do Gestor da Escolar C, percebemos que ele aponta as políticas como práticas que vão nortear algumas ações em prol de melhorias do serviço ofertado. Esta percepção traz uma concepção de política pública como um guia para o norteamento das ações da sociedade, e na escola as políticas públicas de avaliações externas, a citar o SPAECE são manifestadas através dos seus resultados e que essas ações visam igualar os sujeitos de uma dada sociedade.

Em seus estudos, Ball (2014) apresenta uma análise crítica e aprofundada sobre como as políticas públicas educacionais estão sendo moldadas por forças neoliberais e dinâmicas globais. Suas contribuições nesse campo oferecem uma perspectiva essencial para compreender os desafios e impactos das transformações na governança e no financiamento da educação contemporânea.

Nesse sentido, Ball introduz o conceito de *imaginário neoliberal* para descrever como valores como eficiência, competição e desempenho se tornaram centrais nas políticas educacionais. Assim, alunos, professores e gestores escolares são vistos como "empreendedores de si mesmos", sendo constantemente avaliados por meio de métricas e indicadores de performance. Essa lógica, segundo Ball, gera pressões que desconsideram as especificidades das comunidades e ampliam as desigualdades.

No relato do Gestor da Escola C, enfatiza que a premiação destinada ao Escola Nota 10 é um “benefício” que estimula todos na escola na busca para melhoria dos resultados

e reconhece que essa ação gera um campo de concorrência entre as escolas na busca pela melhoria dos resultados.

Dialogando sobre esse aspecto, tomamos como um ponto crítico abordado por Ball (2014) a questão da mudança e movimentos na governança da educação. Onde ele mostra como os Estados estão delegando responsabilidades a atores não estatais, enquanto adotam mecanismos de *accountability* que focam em resultados mensuráveis, como testes padronizados e rankings escolares. Essa abordagem cria um ambiente onde as escolas competem por financiamento e reconhecimento, desviando o foco de uma educação equitativa e inclusiva.

Ball também enfatiza que as políticas neoliberais frequentemente agravam as desigualdades sociais. Reformas baseadas em competição e meritocracia tendem a beneficiar aqueles que já possuem maior acesso a recursos, enquanto comunidades marginalizadas enfrentam dificuldades crescentes. Assim, aumentam os casos de desigualdades sociais, fato que contrapõe a fala do gestor acima entrevistado.

Diante do exposto, as contribuições de Ball (2014) oferecem uma visão crítica e abrangente sobre as transformações nas políticas públicas educacionais em um contexto globalizado. Ele destaca a necessidade de refletir sobre o impacto das dinâmicas neoliberais na educação, questionando a mercantilização do ensino e os efeitos dessas reformas na equidade e na justiça social. Ele defende que a equidade sobrepõe a igualdade de direitos.

Todavia, Andrade (2023, p.151) discorre sobre esses aspectos que englobam as políticas públicas:

[...] a política não se limita apenas ao discurso e ao texto que ocorrem nas instâncias macro dos governos, em seus contextos de influência e de produção do texto político. O ciclo da política segue então para as instâncias micro, no caso as escolas, para serem postas em ação, daí surge o contexto da prática, e neste contexto, os textos do contexto de produção do texto político e os discursos do contexto de influência são submetidos à recriação e interpretação, modificando sentidos e significados". (Andrade, 2023, p. 151).

No tocante, Ball e Mainardes (2011) em sua obra conjunta "Políticas Educacionais: Questões e Dilemas" (2011), suas análises sobre políticas educacionais fornecem ferramentas teóricas valiosas para compreender e avaliar programas, como o SPAECE.

Eles corroboram com uma abordagem crítica às políticas educacionais, enfatizando a importância de analisar o contexto de formulação e implementação das políticas, bem como os atores envolvidos nesse processo. Eles propõem o conceito de "ciclo

de políticas", que considera as políticas como processos dinâmicos e contínuos, influenciados por múltiplos fatores e sujeitos a interpretações diversas durante sua implementação, contribuindo assim para a análise das políticas educacionais ao discutir diferentes níveis de abordagem e abstração na pesquisa desse campo.

Eles, destacam a complexidade inerente às políticas educacionais e a necessidade de uma análise que considere tanto os aspectos macro quanto micro das políticas. Aplicando essas perspectivas ao contexto do SPAECE, pode-se analisar como essa política de avaliação é formulada, interpretada e implementada em diferentes níveis do sistema educacional. Isso inclui examinar as influências políticas e econômicas na formulação do SPAECE, as interpretações e adaptações feitas pelos gestores durante sua implementação, e os impactos dessa política nas práticas educacionais e nos resultados de aprendizagem dos estudantes.

Além disso, a abordagem de Ball e Mainardes sugere a importância de considerar as vozes e experiências de todos os atores envolvidos no processo educacional, incluindo professores, estudantes e comunidades, para uma compreensão mais completa e crítica das políticas de avaliação como é o caso do SPAECE.

No que compete ao planejamento estratégico, o Gestor da Escola C em sua fala relata que há uma modificação na rotina da escola no intuito de fazer com que ela faça parte do fluxo de competição estabelecida.

Essas mudanças e alterações na rotina escolar, geram práticas específicas, fruto de planejamentos estratégicos voltados para manutenção e ou evolução nos índices educacionais, movimentos esses que de acordo com os estudos de Ball e Mainardes (2011), fazem parte das características de uma política *accountability*.

Os autores, oferecem uma abordagem crítica e reflexiva sobre as transformações nas políticas educacionais, destacando como mudanças e alterações na rotina escolar, muitas vezes promovidas por planejamentos estratégicos, estão vinculadas à lógica da *accountability*. Este conceito se refere a mecanismos de responsabilização que buscam medir e avaliar o desempenho de instituições e profissionais da educação, geralmente com base em índices e resultados padronizados.

Ball e Mainardes (2011) sugerem que as políticas de *accountability* reestruturam a dinâmica da escola, priorizando práticas que visam atender aos objetivos estratégicos voltados para a manutenção ou melhoria dos índices educacionais. Esses movimentos promovem uma reorganização das rotinas escolares em função de metas externas, como resultados em avaliações padronizadas e rankings de desempenho, conhecidos como planejamentos específicos ou estratégicos.

Essas dinâmicas são voltadas ao foco direcionado aos resultados. Desta forma, as escolas passam a adotar estratégias específicas para alcançar melhores resultados em avaliações, o que pode incluir: reorganização dos currículos, priorizando disciplinas avaliadas, intensificação de atividades preparatórias, como simulados e revisões, entre outros mecanismos diretivos e com fins na melhoria dos resultados.

Os estudiosos Ball e Mainardes (2011) destacam ainda que, as instituições como um todo adotam um planejamento estratégico e são incentivadas a desenvolver planejamentos que priorizem o cumprimento de metas. E nesses planejamentos incluem: monitoramento constante do desempenho dos estudantes, uso de dados educacionais para orientar decisões pedagógicas, mudanças nas práticas dos professores/gestores, dentre outras ações pertinentes à rotina escolar.

Isso é o que autores dialogam sobre a lógica da *accountability*, que conduzem os gestores a adaptarem suas práticas ao objetivo de melhorar seus índices educacionais, podendo gerar maior pressão sobre todos os agentes na instituição, com objetivo primordial de alinhar suas práticas às exigências das avaliações externas, fato que gera pressões e tensões dentro da escola para manutenção dos resultados satisfatórios no ranqueamento.

Dando continuidade ao aprofundamento e caminhar de nossa pesquisa, avançamos para análise 3 que discorre sobre a cultura de performance dos gestores escolares das escolas investigadas.

4.3 Unidade de Análise 3– Cultura de Performance

Para a identificação desta unidade de análise foram realizados os passos da fase de elaboração de indicadores na Pré-análise. Em seguida, com base na análise temática dos dados, identificamos núcleos de sentido nos depoimentos dos sujeitos durante as entrevistas semiestruturadas, nas observações assistemáticas e nos documentos norteadores de gestão pedagógica das escolas investigadas, possibilitando a definição da categoria 3.1 Práticas desenvolvidas na escola, pelos gestores, com foco na melhoria dos resultados do SPAECE e 3.2 Fomento a cultura de performance.

Nesta unidade de análise, buscamos atender ao objetivo específico 3, para coleta dos dados utilizamos os roteiros de entrevista, observações e diário de campo. Desta forma, esta unidade de análise juntamente com as anteriores, colaboram para o atendimento geral aos objetivos específicos 1, 2 e 3 desta pesquisa, sendo eles: (1) Compreender sobre a política de *accountability* e Cultura de performance desenvolvidas nas instituições de ensino; (2)

Conhecer o SPAECE, como política pública de avaliação em larga escala e sua trajetória no estado do Ceará; e (3) Identificar práticas desenvolvidas pelos gestores escolares da rede municipal de ensino de Aquiraz, a partir dos resultados do SPAECE, que conduzem a uma cultura de performance.

Assim, discorreremos nessa unidade de análise 3, contemplando especificamente o objetivo específico 3, que versa; (3) Identificar práticas desenvolvidas pelos gestores escolares da rede municipal de ensino de Aquiraz, a partir dos resultados do SPAECE, que conduzem a uma cultura de performance.

Seguimos, analisamos as categorias desta unidade de análise.

4.3.1 Categoria 3.1 – Práticas desenvolvidas na escola, pelos gestores, com foco na melhoria dos resultados do SPAECE

Os dados analisados nesta categoria são provenientes das entrevistas realizadas com os gestores sujeitos desta pesquisa e dos documentos de gestão pedagógicas das escolas investigadas. Para tanto, adotamos a triangulação entre estas fontes.

Para esta categoria nos fundamentamos nos estudos de Ball, Maguire e Braun (2016), onde os autores apresentam uma análise aprofundada sobre como as políticas educacionais são interpretadas e implementadas no cotidiano das escolas. Os autores se distanciam da visão tradicional que considera as políticas como diretrizes rígidas impostas de cima para baixo e enfatizam a ideia de que as escolas não apenas recebem, mas também recriam e reinterpretam essas políticas de acordo com seus contextos específicos.

Uma das principais contribuições desse estudo que consta na obra “Como as escolas fazem as políticas: atuação em escolas secundárias”, os autores realizaram um estudo de caso em quatro escolas de educação básica da Inglaterra, realizando entrevistas com os seus participantes diretos.

Segundo o estudo dos autores, as políticas educacionais não são aplicadas de maneira uniforme, elas passam por um processo de tradução e adaptação por parte dos diferentes atores escolares professores, diretores e funcionários administrativos. Esse processo é influenciado por fatores como a cultura organizacional da escola, os recursos disponíveis, o histórico da instituição e as crenças dos envolvidos. Outro ponto relevante discutido na obra é a influência do contexto na implementação das políticas.

Dessa forma, Ball, Maguire e Braun (2016) destacam quatro dimensões contextuais que moldam a forma como as políticas são postas em prática: 1) Contexto

situacional – refere-se às características específicas da escola, como sua localização, perfil socioeconômico dos alunos e histórico institucional; 2) Contexto profissional – envolvendo as crenças, experiências e formação dos professores e gestores, que influenciam sua interpretação e aplicação das políticas; 3) Contexto material – diz respeito aos recursos físicos e financeiros disponíveis, que podem limitar ou potencializar a implementação de determinadas políticas; 4) Contexto externo – abrange as influências externas, como regulamentações governamentais, expectativas da comunidade e diretrizes de órgãos educacionais.

Além disso, os autores demonstram que as escolas não são passivas na relação com as políticas, mas desenvolvem estratégias para lidar com desafios, gerenciar restrições e até resistir a certas diretrizes quando necessário. Assim, a obra contribui para uma compreensão mais dinâmica da política educacional, enfatizando o papel ativo dos profissionais da educação na sua concretização.

Destarte, a obra fornece uma visão crítica e detalhada do funcionamento real das políticas educacionais, tornando-se uma leitura essencial para pesquisadores, educadores e formuladores de políticas interessados em compreender a complexidade da educação contemporânea.

Em seus escritos Ball, Maguire e Braun (2016), relatam que em todas as quatro escolas do seu estudo de caso, houve uma avalanche de atividades, iniciativas, programas e intervenções como respostas às pressões que as políticas exercem.

Nesse contexto, os autores discutem práticas relacionadas à implementação e interpretação das políticas educacionais no ambiente escolar, destacam que as escolas não apenas aplicam políticas de forma mecânica, mas também as reinterpretam e adaptam conforme suas realidades institucionais e contextuais.

Entre as práticas descritas, os autores destacam:

- I) **Tradução e mediação das políticas** – Gestores atuam como mediadores das políticas, reinterpretando-as de acordo com suas experiências, formação profissional e condições materiais da escola. Isso significa que a política educacional ganha diferentes significados e formas de implementação em cada instituição.
- II) **Processos de adaptação local** – As escolas ajustam as diretrizes estabelecidas pelos órgãos educacionais de acordo com suas necessidades específicas, incluindo práticas pedagógicas, distribuição de recursos e organização curricular.

III) **Estratégias para lidar com pressões externas** – Os profissionais da educação desenvolvem maneiras de equilibrar as exigências governamentais com a realidade prática da escola. Isso pode incluir desde mudanças na abordagem didática até formas de justificar desvios em relação às normas estabelecidas.

IV) **Papel dos atores escolares** – Diferentes membros da comunidade escolar (diretores, coordenadores, professores e funcionários) têm diferentes graus de influência na implementação das políticas. Suas interpretações e ações influenciam diretamente como as políticas são efetivadas na prática.

Essas práticas evidenciam que a implementação de políticas educacionais não é um processo linear, mas sim dinâmico e condicionado por múltiplos fatores, como cultura escolar, recursos disponíveis e a agência dos profissionais envolvidos.

Abaixo, segue algumas das diversas práticas e técnicas frequentemente utilizadas pelas escolas investigadas por Ball, Maguire e Braun (2016, p. 120-121) para melhorar seu desempenho:

1. Planejamento de reuniões para estabelecer a estratégia do ano
2. Reuniões após horário escolar
3. Adoção de metas das escolas
4. Uso de dados para identificar os alunos com baixo desempenho
5. Uso de *softwares* e plataformas para monitorar o desempenho dos estudantes
6. Aulões com revisões aos finais de semana
7. Horários extras para aulas de revisão intensiva
8. Atividades complementares
9. Professores de revisão e treinadores de exame
10. Criação de equipes e competição/gincana entre estudantes
11. Intervenções duramente as aulas
12. Introduzir os alunos cedo aos exames com rastreamento rápido
13. Testes regulares e repetidos
14. *Softwares* e sites para revisão

Salientamos que pressão das instâncias macro da política de resultados influencia a esfera micro das escolas de diversas maneiras. As políticas educacionais definidas em nível governamental (macro) estabelecem metas de desempenho, padrões curriculares e sistemas de avaliação que impactam diretamente o cotidiano escolar (micro). Isso ocorre através de diversos aspectos, tais como:

1) Currículo e Práticas Pedagógicas: Onde professores e gestores adaptam seus métodos para atender às exigências das avaliações externas, priorizando conteúdos cobrados em exames padronizados.

2) Cultura da Avaliação: Há uma ênfase em indicadores de desempenho, como médias de notas e taxas de aprovação, pode levar à "mecanização" do ensino e à desvalorização de aspectos mais amplos da formação do aluno.

3) Pressão sobre Professores e Estudantes: Neste aspecto, o desempenho nas avaliações externas pode ser utilizado como critério para alocação de recursos, bonificação de docentes e até mesmo fechamento de escolas, gerando um ambiente de alta competitividade e estresse.

4) Práticas da Gestão Escolar: Diretores e coordenadores pedagógicos são pressionados a adotar estratégias que elevem os índices da escola, o que pode levar a uma visão mais burocrática e menos humanizada da educação.

5) Desigualdade e Exclusão: Escolas com menor infraestrutura e em contextos socioeconômicos mais vulneráveis podem enfrentar dificuldades para atingir metas impostas, aprofundando desigualdades e levando, em alguns casos, a práticas como a exclusão de alunos com baixo rendimento para melhorar as estatísticas.

Dessa forma, a esfera micro das escolas é diretamente moldada pelas diretrizes e metas estabelecidas no nível macro da política educacional, nem sempre priorizando o desenvolvimento integral dos estudantes.

Neste sentido, a pressão exercida pelas instâncias macro da política, atuam na esfera micro de tal modo que as escolas, em seu processo de interpretação e recontextualização da política para a prática acabam que criando estas técnicas e intervenções na busca pelo alcance dos objetivos da política. Estas intervenções ocasionam mudanças nas interrelações em sala de aula, entre alunos e professores (Andrade, 2023).

Sobre isso Ball, Maguire e Braun (2016) destacam que,

A pressão para o desempenho é colocada em cena por meio destas intervenções. Espera-se que todos os professores, especialmente aqueles das disciplinas centrais, mobilizem um conjunto de atividades orientadas que irão maximizar o desempenho dos alunos [...]. Ensinar e aprender são "adaptados" aos processos de "produção". No entanto, em certa medida, a experiência de pressão e extensão do foco será fluxo e refluxo em todo o ano escolar. (Maguire e Braun, 2016, p. 119-121).

Muitas das práticas identificadas nos estudos de Ball, Maguire e Braun (2016) foram percebidas no trabalho exercido pelos gestores das escolas investigadas do município

de Aquiraz-Ceará. Desse modo, seguimos descrevendo e analisando as técnicas, intervenções e práticas adotadas pelas escolas investigadas nesta pesquisa, que por influência das políticas de avaliações, em especial pelo SPAECE, tem como objetivo a elevação do padrão de desempenho dos alunos.

Iniciamos com as práticas que envolve o planejamento e a adoção de metas e planos de ação pelas escolas investigadas em função das políticas municipais de avaliação na qual são submetidas estas instituições de ensino.

Sobre isso, percebemos que tais escolas realizaram momentos de planejamento no início do ano letivo, no âmbito de rede, através da jornada pedagógica, momento em que são traçadas e planejadas as metas estratégias para melhoria nos índices educacionais, tomando como base as avaliações externas.

No tocante, também são realizadas formações periódicas mensais fornecidas pela Secretaria Municipal de Educação de Aquiraz, com foco na análise e comparativo dos resultados em rede e estratégias para avanço nos resultados das escolas.

Os gestores recebem orientações para proporcionar reuniões pedagógicas mensais e semanais no âmbito da escola. E são nesses momentos de planejamento que as escolas estabelecem suas metas e planos de ação para o trabalho no ano letivo e para tanto, entre outros aspectos, são considerados nessa elaboração de metas e planos de ação os resultados do SPAECE, levando tal política de avaliação a influenciar diretamente na proposta curricular das escolas, seja no material didático utilizado pelos professores, nas metodologias e nas diversas atividades e avaliações de aprendizagens realizadas em sala de aula.

Durante as entrevistas, os gestores pesquisados enfatizaram que na escola onde trabalham é bastante considerado os resultados do SPAECE, e de outras políticas de avaliação como SAEB, Escola das adolescências e SAEFA, na elaboração e na realização de ações voltadas a manutenção e melhoria nos índices. Isto pode ser constatado pelas falas abaixo:

Todo início de ano letivo, reunimos nossa equipe escolar para analisar os resultados da escola por seguimento estudantil. Avaliamos todas as turmas, porém o foco fica para as turmas de resultados (2º, 5º e 9º anos) e por conta da lei da premiação municipal, neste ano, incluímos nessa análise de maneira mais detalhada as turmas do infantil V. Desse modo, traçamos metas com direcionamentos específicos de ação para cada funcionário da escola (grupo gestor, professores, monitores, merendeiras, cuidadoras entre outros). Todos têm um papel fundamental, nessas ações incluímos os nomes deles para sabermos quem deveremos cobrar. Essas ações são monitoradas e avaliadas em cada etapa escolar e focamos nos trabalhos realizados para as disciplinas de língua portuguesa e matemática, orientando os professores a trabalharem com aulas diferenciadas e estratégias que abordem os conteúdos e matrizes referenciais do SPAECE[...]. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024.

Bimestralmente recebemos uma avalanche de avaliações externas para serem aplicadas na escola, a maioria delas tem os conteúdos que caem na prova do SPAECE, a correria é grande tanto para aplicação como para inserção dos resultados, porém é uma ação que devemos realizar com prontidão e agilidade para cumprir com os prazos. Nesse período é bem tenso, as vezes levo serviço pra casa e fico trabalhando até tarde da noite. E como diz a superintendente que acompanha nossa escola “ossos do ofício”. Essa frase resume um pouco da minha rotina, independente de qualquer situação que vivenciamos, nos é exigido vários afazeres que precisamos nos virar e dar conta das ações e dos prazos. Embora esses trabalhos sejam divididos entre gestão e professores, ainda fica puxado conciliar as ações do dia a dia com esse quantitativo de avaliações externas. Focamos tanto nas ações voltadas para o SPAECE que as vezes falta tempo para retomar alguns valores e projetos sociais que toda escola precisa ter. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Trabalhamos o ano todo praticamente para melhorar nossos resultados, e o grande alvo de nossas práticas são alinhadas as matrizes do SPAECE, aos seus conteúdos e abordagens diferenciadas pelos professores. Afinal uma boa escola é uma escola de resultados e quer queira ou não, o SPAECE é uma avaliação que veio para trazer esse parâmetro de qualidade na educação. Sem contar que trabalhamos em rede, não podemos andar sozinhos, ou desalinhados. Por isso temos que adaptar a nossa proposta de ensino a essa política de avaliação externa chamada SPAECE. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Assim como descreve os autores Ball, Maguire e Braun (2016) em suas escolas investigadas, podemos identificar essa prática sendo realizada pelos gestores das escolas investigadas do município de Aquiraz - Ceará, fato que denota que há uma influência direta das políticas de ensino, tais como: ajustes no currículo, metodologias específicas, aplicação de avaliações externas, monitoramento das atividades, dentre outras e essas são ações discutidas nas reuniões pedagógicas e no planejamento das metas e estratégias estabelecidas para o ano letivo com foco no SPAECE.

Além das estratégias que resultam em práticas de performatividade encontradas nas escolas investigadas voltadas para as turmas avaliadas participantes do SPAECE, a citar, 2º/5º e 9º anos do ensino básico fundamental, podemos verificar na fala do Gestor da Escola A que há uma “atenção” direcionada às turmas do Infantil V, cuja a motivação se dá pela lei municipal de nº 1.701/2023, de 30 de Novembro de 2023, que amplia a premiação para os profissionais que atuam diretamente nessas turmas.

O Gestor da Escola A, desabafa um pouco sobre sua rotina de trabalho e destaca o quanto as vezes é bem desgastante para manter os resultados satisfatórios. relata ainda que as cobranças vêm de todos os setores e a sobrecarga deixa uma lacuna nos outros projetos que fazem parte do processo educativo da escola.

Essa fala corrobora com os argumentos de Ball, Maguire e Braun (2016), destacando que os gestores escolares enfrentam diversas pressões no processo de

implementação das políticas educacionais. Essas pressões decorrem de fatores internos e externos à escola, influenciando a maneira como as políticas são interpretadas e aplicadas no cotidiano escolar.

Nesse parâmetro, os autores reforçam que os gestores precisam lidar com demandas impostas por órgãos governamentais, diretrizes curriculares nacionais e políticas de avaliação, como exames padronizados e metas de desempenho. Essas exigências são propulsoras de um ambiente de *accountability*, onde as escolas são cobradas por resultados e rankings educacionais, aumentando a responsabilidade dos gestores na obtenção de bons desempenhos.

Vale salientar ainda que ao analisarmos os PPP das escolas investigadas, também encontramos referências à adoção de metas para diversos parâmetros, dentre eles, as metas de aprovação, reprovação e abandono e, principalmente, metas com indicação de pontos a serem alcançados pelas escolas nas avaliações externas do SAEB, SPAECE e SAEFA.

Constatamos que o uso de resultados e dados para identificar os alunos com baixo desempenho foi uma prática realizada pelas escolas investigadas do município de Aquiraz, no trabalho direcionado e voltado para as turmas que em que os gestores nomeiam de “turmas de resultados”. Tal técnica ocorreu no início do ano com a realização de uma avaliação institucional, realizada pelas escolas e de cunho diagnóstico, sendo que tal avaliação possibilitou a identificação dos alunos com baixo desempenho de aprendizagem. E a partir desse diagnóstico é possível trabalhar com ênfase nas habilidades e competências tidas como frágeis nos alunos dessas turmas.

Sobre esta avaliação diagnóstica, o Gestor das Escolas B e C destacam que:

No início do ano realizamos uma avaliação diagnóstica, logo na primeira semana de aula para identificar o nível dos alunos, e damos uma atenção especial aos alunos das turmas do infantil V, 2º, 5º e 9º anos e a partir dos resultados já traçamos metas juntamente com os professores dessas turmas para trabalharem essas dificuldades de maneira a chegarmos pelo menos no meio do ano com todas essas fragilidades corrigidas. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Todo início de ano é a mesma coisa, iniciamos pela análise dos resultados do ano anterior que são a base para trabalharmos no corrente ano, traçando metas a serem alcançadas e a outra ação é realizar uma avaliação diagnóstica com todas as turmas para identificar o nível de cada aluno. Essa avaliação é padrão para todas as escolas do município de Aquiraz e possui data agendada no calendário anual da rede. Ela é aplicada em todas as turmas, mas é lógico que a prioridade sempre serão as turmas de resultados e as disciplinas de português e matemática. Assim, no início do ano já temos uma espécie de raio x da escola e podemos traçar metas de melhorias de forma mais ampla e clara em prol de obter melhores resultados nas avaliações do SPAECE. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Percebemos pelas falas dos gestores que já na avaliação diagnóstica, as escolas se utilizam de seus resultados para identificar alunos com desafazem na aprendizagem adotando com isso estratégias de reforço para os alunos e turmas. Entretanto notamos, de acordo com os gestores investigados, que embora essas avaliações tenham abrangência à todos os alunos e segmentos da escola, elas priorizam as turmas avaliadas pelo SPAECE e as disciplinas de língua portuguesa e matemática e são pautadas nas matrizes de referência do SPAECE.

Dentre as diversas intervenções e estratégias adotadas pelos gestores das escolas investigadas podemos destacar as reuniões periódicas com as famílias no intuito de engaja-las nesse processo de ensino e aprendizagem da escola e nas ações diversas voltadas a manutenção e melhoria dos resultados. Essa prática foi evidenciada com base nas análises dos PPP das escolas e também na fala do Gestor da Escola A, que detalha como procedia com esta prática.

Aqui na escola a gente sempre prioriza a realização de reuniões periódicas com intuito de trazer a família à responsabilidade, principalmente dos alunos maiores. Para essas reuniões, criamos estratégias diversificadas como: feiras de usados, cursos de manipulação de alimentos e maquiagem, show de talentos, café da manhã e ou da tarde, campeonatos, gincanas, rifas e outras mais que não lembro agora, todas voltadas para mobilização das famílias frente ao SPAECE. Durante essas ações aproveitamos para apresentar nossos resultados e abordar assuntos referentes a rotina escolar. Nós usamos dinâmicas para que eles compreendam a importância do apoio deles na escola e também em casa com ajuda nas tarefas diárias de seus filhos e o reforço. Essas ações além de envolver a família, faz com que eles vejam o nosso esforço, se sintam pertencentes e compreendam a importância do SPAECE para escola. Além de ser também um incentivo para que seus filhos tirem boas notas, é um apoio para nós. E percebemos outros benefícios, como é o caso da diminuição do abandono e infrequência de nossos alunos. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024.

A fala do Gestor da Escola A, enfatiza bem algumas práticas e estratégias que eles desenvolvem na escola em prol do engajamento dos familiares. Percebemos também que de acordo com o depoimento do gestor e os descritos no PPP de sua escola, essa ação tem ajudado a melhorar os resultados e o fluxo escolar, no que tange ao abandono e frequência de seus alunos.

As práticas deste gestor, denota a adoção de algumas técnicas apontadas por Ball, Maguire e Braun (2016) para inclusão das famílias e grupos locais, no intuito de diminuir as pressões comunitárias que exerce influência sobre as decisões da gestão. No tocante, os gestores precisam responder às demandas dos pais por um ensino de qualidade, lidar com desigualdades socioeconômicas e manter o prestígio da escola perante a sociedade.

Uma outra prática adotada pelos gestores objetivando a elevação dos padrões de desempenho dos estudantes, foi a padronização e mobilização nas escolas para a realização de simulados em todas as etapas, ou seja, a promoção de ações voltadas às atividades, exames e testes nos moldes das avaliações externas. Cujo objetivo primordial é preparar os alunos para essas avaliações de sistemas, com menção ao seu tempo, logística e incluindo a marcação dos gabaritos. Essa técnica possibilita uma maior familiarização com as avaliações externas em larga escala, como é o caso do SPAECE.

Sobre a prática de simulados adotadas pelos gestores entrevistados, destacam que:

[...] os simulados em cada etapa nos trazem um diagnóstico geral da saúde de nossa escola, através dele podemos acompanhar de perto todas as dificuldades dos alunos e preparar estratégias para cada turma. A partir daí, criamos um gráfico para cada turma onde é apontando as notas que os alunos tiraram em cada descritor, por etapa. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024).

Aqui uma estratégia muito boa para monitorar e melhorar nossos resultados foi encaixar na nossa rotina os simulados com os descritores das provas do SPAECE. Pegamos provas de anos anteriores e aplicamos nas turmas de resultados do mesmo modelo que ela é aplicada, quantidade de questões, tempo e preenchimento dos gabaritos. Assim os alunos já vão se apropriando do modelo de prova, fazemos esses treinos a cada bimestre. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Uma ação que adotamos e tem trazido bom frutos são os simulados que trazemos para as turmas em todos os bimestres. Neste dia colocamos outro professor em sala para aplicar um simulado com as matrizes do SPAECE e incentivamos nossos alunos a fazerem a prova com bastante atenção. Gosto também de passar nas salas e lançar o desafio para bonificar a turma com melhores resultados nos simulados, essas turmas “vencedoras” podem ganhar estrelinhas com chocolates, canetas personalizadas e outros mais, assim gera uma certa “concorrência saudável” (risos...) entre as turmas e os alunos fazem a prova com mais gosto. Gestor da escola C (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/12/2024).

Percebemos que a adoção dessas práticas pelos gestores possibilita uma mecanização no ensino, como discutem Ball e Maguire (2011) no conceito de “*mecanização educacional*” como um processo em que as práticas pedagógicas e a gestão escolar são cada vez mais moldadas por padrões técnicos, protocolos e sistemas de avaliação padronizados. Esse fenômeno ocorre devido à crescente influência de políticas educacionais baseadas em desempenho, controle burocrático e eficiência administrativa.

Ball e Maguire (2011) argumentam que a mecanização educacional pode comprometer a qualidade do ensino ao priorizar métricas e eficiência em detrimento do pensamento crítico, da experimentação e da adaptação pedagógica. Além disso, alertam para

os riscos de uma educação voltada exclusivamente para resultados quantitativos, desconsiderando aspectos mais amplos da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Dessa forma, o estudo dos autores contribui para uma reflexão crítica sobre a necessidade de equilibrar políticas de desempenho com abordagens educacionais mais flexíveis e centradas nas necessidades reais das escolas, professores e alunos.

Corroborando, Ball, Maguire e Braun (2016) nos adverte sobre a prática excessiva de intervenções realizadas pelas escolas sob a influência das políticas de avaliação, ocasionando um ensino superficial, uma vez que este é quase que exclusivamente direcionado aos conhecimentos abordados no exame avaliativo. Sobre isso os autores destacam que,

Com algumas exceções, a ênfase das intervenções está em uma *criatividade muito limitada*. Elas envolvem uma *inventividade previsível* e quase sempre se concentram em “ensino estratégico” e “aprendizagem estratégica” com pouco esforço para uma “aprendizagem aprofundada”. Ou seja, uma ênfase nas formas de ensino e aprendizagem que são firmemente orientadas às exigências para aprovação de exames, isto é, conhecimento de curto prazo e “aprendizagem de superfície”. Informação em vez de compreensão! (Ball, Maguire e Braun, 2016, p. 122).

Além disso, essa técnica e modelo de ensino superficial, limita o desenvolvimento da criticidade e traz ênfase no treino e na preparação para as avaliações externas, produzindo características de um ensino mecânico e transmissivo.

Em muitas ocasiões durante a entrevista com os gestores, constatamos que os simulados são realizados em todas as etapas como uma forma de treinar os alunos para as avaliações externas e foi perceptível a preocupação de todos com relação ao monitoramento em prol dos resultados satisfatórios no SPAECE.

Ademais, contribuindo, Freire (2016) faz severas críticas a este modo de ensino mecânico e transmissivo, ele apresenta o conceito de “educação bancária” como um modelo de ensino tradicional e opressor, no qual os alunos são tratados como meros recipientes vazios a serem preenchidos com conhecimentos transmitidos pelos professores. Essa abordagem pedagógica é caracterizada pela passividade dos estudantes e pela ausência de um pensamento crítico e dialógico no processo educativo.

Para Freire (2016), a educação bancária serve como um instrumento de manutenção das desigualdades sociais, pois forma indivíduos conformados com a estrutura vigente, sem capacidade de questionar ou transformar o mundo ao seu redor. Esse modelo contribui para a perpetuação das relações de poder e opressão.

Neste sentido, os treinos mecanizados ao invés de promover o pensamento crítico, produz a repetição mecânica de conteúdo, sem uma verdadeira compreensão dos significados

ou da aplicação prática do conhecimento. Isso limita o desenvolvimento criativo e investigativo dos alunos. Paulo Freire reforça a necessidade de práticas educativas mais democráticas, que promovam a emancipação dos indivíduos por meio do pensamento crítico e da ação transformadora.

Sobre as práticas desenvolvidas pelos gestores das escolas investigadas, em suas falas podemos mensurar, os diversos movimentos e a carga excessiva de cobranças e obrigações na rotina em prol dos resultados satisfatórios diante das avaliações externas.

Assim, constatamos que, como nas escolas do estudo de caso feito por Ball, Maguire e Braun (2016), a rede municipal de ensino de Aquiraz - Ceará, em se tratando do ensino básico, anos iniciais do ensino fundamental, também apresenta muitas iniciativas, estratégias, técnicas diversificadas, programas de intervenções, avaliações próprias do município (SAEFA), programas de intervenções e procedimentos diversos com foco na melhoria dos indicadores, objetivando com isso a elevação dos padrões de desempenho dos alunos nas avaliações externas, tudo isso em resposta às pressões exercidas pelas políticas de avaliação, em especial pelo SPAECE.

Diante das pressões e das práticas desenvolvidas pelos gestores nas escolas investigadas, Ball, Maguire e Braun (2016) enfatizam que os gestores não são meros executores de políticas, mas agentes que negociam, adaptam e, em alguns casos, resistem às exigências impostas. Eles precisam tomar decisões estratégicas para equilibrar as demandas externas e a realidade interna da escola, garantindo um funcionamento eficiente sem comprometer a qualidade do ensino.

Logo mais, continuamos as discussões desta unidade de análise com a categoria 3.2 – Fomento a cultura de performance, que versa sobre as diversas práticas realizadas pelos gestores das escolas investigadas do município de Aquiraz que conduzem a uma cultura de performance.

4.3.2 Categoria 3.2 – Fomento a cultura de performance

Para essa categoria, tomamos como principal referência os estudos de Ball (2002, 2005, 2010, 2014) e as contribuições de Andrade (2023) acerca do conceito de performatividade e o fomento a cultura de performance. Nas análises, buscamos a articulação por meio da triangulação entre os dados presentes nos documentos norteadores de gestão pedagógica das escolas, nas entrevistas semiestruturadas, e nas observações assistemáticas realizadas durante o percurso desta pesquisa.

Ball (2002) apresenta a performatividade como um conceito central para compreender as transformações nas políticas educacionais contemporâneas, especialmente sob a influência do neoliberalismo. A performatividade refere-se a um conjunto de práticas e mecanismos de avaliação que pressionam instituições e profissionais da educação a demonstrar produtividade e eficiência por meio de resultados mensuráveis. Esse conceito está diretamente ligado à sistemática da política *accountability*, onde escolas, professores e gestores passam a ser avaliados com base em indicadores quantitativos, como notas de estudantes, rankings e metas de desempenho, situação que o autor descreve como um sistema de regulação.

Nesse contexto, Ball (2002) descreve em seus estudos que a performatividade funciona como um sistema de controle e responsabilização, no qual os educadores são levados a agir de maneira estratégica para atender às demandas de uma avaliação externa. Entre suas principais características estão:

- 1) A produção de evidências de sucesso, onde os profissionais da educação são constantemente instigados a "comprovar" seu desempenho por meio de estatísticas, relatórios e resultados de avaliações padronizadas. Com tudo, professores e gestores passam a gastar mais tempo preenchendo relatórios e demonstrando resultados do que planejando práticas pedagógicas criativas e inovadoras;
- 2) Estímulos à concorrência, gerando um ambiente tenso e competitivo entre escolas, gestores, professores e estudantes. Promovendo um lugar em que a prioridade se torna a disputa por melhores posições em rankings e índices educacionais;
- 3) Mudança no currículo, podendo ocasionar redução na carga horária de algumas disciplinas tidas como "menos" importantes. Contudo, o foco excessivo em resultados mensuráveis pode esvaziar práticas pedagógicas mais amplas, limitando a educação a conteúdos e metodologias voltadas apenas para atingir boas avaliações. Assim, conteúdos curriculares são reorganizados para priorizar aquilo que será cobrado em testes padronizados, reduzindo o aprendizado crítico e reflexivo.
- 4) Instabilidade na identidade dos professores e dos alunos, já que estes passam a ser avaliados não pelo seu compromisso com a formação integral dos estudantes, mas pelo cumprimento de metas pré-estabelecidas, onde esse fator é capaz de gerar insegurança, ansiedade e desvalorização profissional. No que

tange aos alunos o foco excessivo em desempenho pode comprometer o desenvolvimento emocional e social dos estudantes, tornando a educação uma atividade mecânica e utilitarista.

Conseguimos observar essas características nas falas dos gestores entrevistados, a citar primeiramente o gestor da escola A, que em sua fala, relata:

Organizamos a escola em prol de melhorias nos índices educacionais, assim, os professores das turmas de resultados trabalham prioritariamente os descritores do SPAECE de maneira a contemplar todas as habilidades desta prova. Sem essa mudança no currículo, não conseguimos alcançar bons resultados e essa modificação já vem organizada nas diretrizes do município. Cabe a nós gestores, escolher os melhores professores para atuarem nessas turmas avaliadas, também promover estratégias que possa estimular o andamento das ações nas escolas de forma efetiva e provar por meio dos índices que a nossa escola trabalha com metas e resultados. Gestor da escola A (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 13/11/2024).

O depoimento do Gestor da Escola A, denota algumas características apontadas por Ball (2002) no que se refere a performatividade, dentre elas estão os padrões representados nos resultados e nas medidas quantitativas, levando as escolas a se voltarem, quase que exclusivamente aos objetivos dessas políticas de performatividade, que necessitam da produção de evidências de sucesso, capaz de modificar o currículo de maneira a priorizar as matrizes do SPAECE, fato que afeta as ações de ensino e de aprendizagem. Outro feito que devemos considerar é a fala do gestor quando se refere na escolha do “melhor” professor e turmas de “resultados”, ato de desconstrução da identidade do profissional e alunado.

O Gestor da Escola B, corroborando com o pensamento do Gestor da Escola A, reforça esse cenário de cobrança na qual eles são submetidos, destacando que,

Todos os meses participamos de encontros com técnicos e superintendentes da secretaria de educação e lá são explanados os resultados de cada escola. É constrangedor não ter resultados favoráveis e pior ainda quando estamos na última colocação no ranqueamento. A cobrança vem de todos os lados e por isso brigamos tanto para manter ou melhorar nossos resultados... infelizmente só somos vistos quando temos bons resultados e por isso mexemos na rotina da escola e temos um olhar mais atencioso nas turmas que são avaliadas, pois são elas que de fato fazem nosso nome. Gestor da escola B (2024 - informação verbal realizada por meio de entrevista em 18/11/2024).

Desse modo, podemos notar na fala do Gestor da Escola B, algumas ações também pertinentes à manutenção da cultura de performatividade. Tais como; reuniões periódicas realizadas pela secretaria de educação com objetivo de monitorar e avaliar os

resultados das avaliações externas, com a criação de linhas de evolução e ranqueamentos das escolas. Fato que gera competição entre gestores escolares.

Nesse contexto percebemos ainda o desconforto na fala do gestor quando não consegue obter resultados favoráveis, destacando que os resultados da escola servem de parâmetro legitimador da qualidade institucional. Na sequência ele evidencia que a cobrança e a pressão vêm maior quando a escola não obtém bons resultados. Nessa perspectiva, Lopes e López (2010) nos ajudam a compreender este contexto assegurando que, é por meio da performatividade e da responsabilidade (*accountability*) que serviços sociais como a educação são padronizados, calculados, qualificados e comparados, em uma dinâmica na qual os conhecimentos legitimados dos estudantes passam a ser vistos como idênticos aos resultados dos testes que o representam.

Corroborando com as ideias de Ball (2002), as autoras Lopes e López (2010) entendem as políticas de currículo como processos contínuos de produção de sentidos e significados que orientam as decisões curriculares. Nesse contexto, a performatividade emerge como uma cultura que enfatiza resultados e desempenhos mensuráveis, afetando diretamente práticas educativas e avaliações.

Assim, o SPAECE pode ser destacado como uma expressão dessa cultura de performatividade, direcionando o foco para a formação de indivíduos altamente competentes que contribuem para a eficiência social do sistema. Diferentemente de abordagens anteriores, essa perspectiva enfatiza a autorregulação das performances individuais, incentivando os estudantes a gerenciarem seu próprio desempenho de acordo com padrões estabelecidos.

As autoras também apontam que essa cultura influencia as avaliações em contextos locais, resultando em diversas formas e objetivos de avaliação que nem sempre estão alinhados com as finalidades dos exames centralizados. Isso pode levar a uma padronização das práticas educativas, limitando a autonomia dos educadores e a diversidade curricular.

Ademais, Lopes e López (2010) alertam que a performatividade impõe uma lógica empresarial à educação, substituindo o caráter formativo do ensino por um modelo focado em eficiência e produtividade. Para superar os impactos negativos desse sistema, os autores defendem a necessidade de resgatar uma educação mais reflexiva e dialógica, que valorize o processo de aprendizagem em vez de apenas os resultados quantitativos.

Diante dessa análise, os autores contribuem para o debate sobre os desafios enfrentados pelos sistemas educacionais contemporâneos, incentivando uma visão crítica sobre as consequências da excessiva valorização da performance na educação.

Eles discutem a performatividade na educação como um fenômeno caracterizado pela crescente pressão sobre escolas, gestores, professores e alunos, com objetivo de atenderem a indicadores de desempenho e metas estabelecidas por políticas educacionais baseadas na lógica da eficiência e da responsabilização como a *accountability*. Esse conceito, fortemente influenciado pelas ideias de Ball e Mainardes (2011), refere-se à forma como os sujeitos da educação passam a se definir e agir com base nas exigências de produtividade e mensuração de resultados.

Ball e Mainardes (2011) analisam a mensuração de resultados como uma característica central das políticas educacionais contemporâneas, especialmente dentro da lógica da performatividade e da *accountability*. Esse processo se baseia na utilização de testes padronizados, indicadores de desempenho e rankings para avaliar a qualidade do ensino, promovendo uma visão gerencialista da educação.

Os autores alertam que a excessiva valorização da mensuração de resultados pode transformar a educação em um processo mecanizado e instrumental, onde o aprendizado real e o desenvolvimento integral dos alunos são substituídos pela busca de melhores estatísticas. Eles também questionam o uso desses indicadores como única medida de qualidade educacional, defendendo abordagens mais flexíveis e contextualizadas.

Dessa forma, Ball e Mainardes (2011) ressaltam a necessidade de uma reflexão crítica sobre os impactos da lógica da mensuração na educação, incentivando políticas que valorizem a aprendizagem significativa e a formação cidadã, sem reduzir o ensino a números e metas.

Naseção seguinte, apresentamos uma síntese dos resultados desta investigação, de modo a responder as nossas questões de pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Destacamos aqui as considerações finais desta pesquisa, onde o presente estudo possibilitou refletir sobre as teorias de Ball, Maguire e Braun (2016), Ball e Mainardes (2011) e Andrade (2023), no que se refere à política *accountability*, com ênfase no fomento à performatividade dos gestores escolares frente a política de avaliação externa SPAECE no contexto escolar.

No campo teórico, foi possível conhecer a caminhada dos gestores escolares do município de Aquiraz - Ceará no âmbito dos sistemas de avaliação externa do SPAECE. Práticas essas que estão intrinsicamente ligadas à política *accountability* que conduzem a uma cultura de performatividade.

Foi possível destacar, fundamentados neste estudo epistemológico, bem como nos teóricos, nas entrevistas e nas pesquisas selecionadas, que muitas práticas são desenvolvidas para obtenção de melhores resultados nos índices de desempenho dos alunos da rede pública no Ceará, sobretudo no município de Aquiraz.

Outro ponto que cabe destaque são os documentos legais federais e estaduais que foram elaborados ao longo dos anos, que tratam sobre a compreensão de sistemas e de sistemas de avaliação externa educacional, a citar o SPAECE, trazendo esse olhar também para o âmbito municipal.

Ao longo da pesquisa foi possível conhecer outras realidades de um mesmo município. Escolas que apresentam práticas e índices educacionais similares e ou divergentes, cuja comunidade escolar possui características específicas da localidade em que estão inseridas.

Notamos que algumas escolas apresentam um alto índice de rotatividade dos seus profissionais, outras são tidas como escolas modelos dentro dos distritos aos quais pertencem e até mesmo dentro do município.

Vimos que no universo pesquisado há atualmente 53 escolas administradas pela rede pública municipal e destas escolhemos três para contemplação dos critérios estabelecidos desta pesquisa.

Assim, as três escolas investigadas possuem ações pontuais em que os gestores atuam sob a perspectiva à atender as diretrizes municipais de forma a contemplar os objetivos municipais, almejando bons resultados nas avaliações do SPAECE.

Algumas das dificuldades encontradas na pesquisa foram as distâncias entre as escolas pesquisadas, haja vista que o município é bem amplo em questão territorial.

Outra dificuldade a ser destacada foi o difícil acesso das escolas A e C, cuja infraestrutura é precária e obstruída. Outrossim, houveram localizações consideradas perigosas pela comunidade, somada a dificuldade de conseguir encontrar um tempo na agenda dos sujeitos desta pesquisa, visto que em diversos momentos relatavam a sobrecarga do trabalho e ou que estavam imbuídos em ações pertinentes ao cargo de gestão.

Com a organização e persistência, foi possível a realização desta pesquisa junto aos gestores escolares das unidades de ensino. Onde receberam a pesquisadora com empatia, embora demonstraram uma certa resistência inicialmente em relatar fatos pertinentes a sua rotina, pois temiam que este estudo pudesse de alguma forma “prejudicá-los”. Após esclarecimentos sobre o anonimato e princípios de ética em que a pesquisa esta embasada, os gestores se sentiram mais confortáveis em participar.

Para tanto, buscando preservar os princípios da ética na pesquisa, ressaltamos que a realização desta investigação contou com as contribuições Simons e Piper (2015), que defendem a ética na pesquisa e reconhece a singularidade e a complexidade de cada situação pesquisada. Segundo os autores, “os princípios e parâmetros éticos tendem a ocupar de proteger os participantes contra prejuízos ou, em alguns casos, a conferir-lhe poder”. Simons e Piper (2015, p. 59).

Com isso priorizamos proteger não apenas os sujeitos pesquisados como também está pesquisadora, conforme dizem Simons e Piper (2015, p. 60), “[...] pode ficar exposto ao estudar certos contextos, considerando os riscos e perigos éticos que pode enfrentar um pesquisador social em situação de campo, distinguindo entre perigo emocional, físico e ético”.

Neste sentido a pesquisadora teve o cuidado de preservar a identidade anônima de seus entrevistados. E durante as conversas de apresentação, após a compreensão dos objetivos gerais e a contribuição desta pesquisa para o município, os entrevistados se sentiram à vontade para relatar sobre suas experiências e práticas, participando dos questionários elaborados pela pesquisadora, e colaborando com o compartilhamento dos documentos a serem analisados com é o caso do PPP das escolas e o plano de gestão.

Com base nos achados e nas análises desta pesquisa, fruto da triangulação entre os dados coletados, foi possível perceber pontos de consonância entre o que foi falado pelos gestores nas entrevistas, entre os registros nos documentos de gestão pedagógica das escolas investigadas e nos descritos existentes no PPP das escolas investigadas.

No que se refere aos PPP das escolas, constatamos elementos que demonstram a influência do SPAECE na reestruturação e organização da rotina escolar, tais como: a diminuição da carga horária de outras disciplinas, em virtude da ampliação nas disciplinas de

língua portuguesa e matemática; a realização de projetos pedagógicos com foco nesta avaliação externa; a adoção de estratégias objetivando uma preparação para esse exame, como realização de aulas de reforço, aulões, gincanas e simulados. Também percebemos a presença do SPAECE e de outros sistemas de avaliação (SAEB e SAEFA) na indicação das metas a serem alcançadas pela escola, estimulando assim uma cultura de performance.

Podemos evidenciar os resultados encontrados nesta pesquisa com as falas dos sujeitos que corroboraram com a realização das entrevistas semi-estruturadas e as observações assistemáticas da rotina escolar.

Deste modo, a metodologia utilizada foi de natureza básica, sendo caracterizada como exploratória e qualitativa. E quanto aos procedimentos, foram adotados elementos de uma pesquisa bibliográfica, documental e de campo.

Prosseguimos em decorrência do alcance dos objetivos específicos e geral, para tanto, identificamos aqui uma pesquisa exploratória uma vez que seu planejamento é bastante flexível, de modo que possibilite a consideração dos mais variados aspectos relativos ao fato estudado. E de cunho qualitativa, uma vez que este tipo de estudo considera a relação dinâmica e subjetiva entre os sujeitos, seu ambiente e suas ações.

Demonstramos que nesse tipo de pesquisa, a interpretação dos fenômenos e seus significados são processos básicos, onde o ambiente dos sujeitos se constitui fonte direta dos dados e a utilização desse tipo de abordagem difere da abordagem quantitativa pelo fato de não utilizarem dados estatísticos como o centro do processo de análise, pois os dados coletados nessas pesquisas são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade estudada. Seguindo os estudos de Prodanov e Freitas (2013), onde descrevem que este tipo de pesquisa concentra-se nos processos e não no produto.

Com base nos escritos de Prodanov e Freitas (2013), adotamos a pesquisa exploratória que tem por finalidade proporcionar mais informações sobre o assunto investigado, possibilitando sua melhor compreensão e delineamento, estabelecendo novas perspectivas e enfoques ao assunto estudado.

Através de uma análise buscamos analisar de forma crítica e reflexiva as implicações do SPAECE, enquanto política pública, no ambiente da escola, principalmente no que se refere à cultura de performance adotada nas escolares investigadas.

Após a coleta dos dados nos documentos, nas observações e na realização das entrevistas, realizamos a transcrição e análises dos dados coletados, buscando padrões, recorrências e interpretações que contribuam para responder aos objetivos deste estudo. Dessa forma, tecemos como base teórica nos apontamentos de Bardin (2016).

Com base nesse percurso, foi possível conhecer a partir das conversas de apresentação, que as escolas com um menor número de alunos são consideradas pelos gestores como mais fáceis de administrar e de conquistar melhor índices nas avaliações externas. Ainda durante essas conversas de apresentação, alguns gestores relataram colocar professores que se destacam pelo comprometimento como regentes nas turmas avaliadas pelo SPAECE, pois acreditam que isso é um ponto de grande influência nos resultados dos alunos.

Prosseguimos, com as visitas de campo realizadas durante a pesquisa e foi possível observar a rotina agitada como descreveram em suas falas e também a dedicação dos profissionais que atuam nessas escolas.

Porém, vale salientar que embora tenha havido certo receio inicial por parte dos entrevistados, em todas as escolas a pesquisa foi recebida com receptividade e os sujeitos quando não podiam responder os questionários no horário proposto, se desculpavam e se comprometiam a responder e entregar em outro momento, fato que foi cumprido por todos.

Percebemos também, que o âmbito acadêmico e o presente tema desta pesquisa geraram algumas reflexões, indagações e percepções divergentes nos sujeitos. Notamos a surpresa e curiosidade, principalmente na contextualização do termo *accountability* no contexto educacional e sua associação ao sistema de raqueamento das escolas, fato sustentado pela política do SPAECE.

Além da curiosidade despertada nos entrevistados desta pesquisa, houveram muitos relatos em conversas iniciais de que estes desejam se reaproximar da universidade, principalmente para aprofundamento acadêmico e melhoria em suas práticas.

No que compete às visitas as escolas, parte da pesquisa de campo, contribuíram de forma essencial para responder as questões problemas e os objetivos deste trabalho.

Notamos ainda que o município possui documentos legais que tratam sobre o tema, porém de maneira implícita. O estudo permitiu compreender a importância percebida e afirmada pelos gestores das escolas do município de Aquiraz sobre essa política de avaliação externa e sua prática no âmbito escolar que possibilitam a manutenção e a influência na qualidade de ensino e que refletem diretamente nos resultados de desempenho dos estudantes, reverberando de modo a contribuir com os pesquisadores na temática.

No entanto, foi possível perceber que ainda há uma carência de suportes teóricos para uma maior compreensão sobre as implicações das políticas de avaliação na prática e na rotina da rede estudada, sobretudo nas escolas.

Todos esses achados foram esclarecedores para nortear, linear e contribuir no diálogo com os teóricos que tratam sobre as políticas públicas de avaliação.

Notamos também que os sujeitos entendem que as ações realizadas do SPAECE são pertinentes para que haja uma associação de que a qualidade do ensino está diretamente ligada aos resultados quantitativos produzidos por essa avaliação em larga escala, fato que estimula a concorrência entre os gestores na busca por melhores resultados de suas instituições.

Diante das respostas nas entrevistas e na observação dos sujeitos, constatamos que o SPAECE é bastante divulgado e discutido com toda equipe de trabalho e familiares dos alunos e os gestores caminham na perspectiva de sempre alavancar nos resultados desta avaliação, para isso é desenvolvido na escola um trabalho colaborativo que leva em consideração a trajetória e importância dessa política para a qualidade na educação dos estudantes da rede municipal de Aquiraz - Ceará.

Destarte, durante as entrevistas com os sujeitos desta pesquisa, constatamos que os sistemas de avaliação existentes no município e no universo nas escolas investigadas (SAEB, SPAECE e SAEFA), influenciam na escolha dos conteúdos trabalhados pelos professores que atuam nas turmas nomeadas pelos gestores como “turmas de resultados”, sendo na verdade as turmas que participam das etapas dessas avaliações (2º, 5º e 9º anos do ensino fundamental), uma vez que são priorizados aqueles cobrados por estes exames, fato que ocasiona uma diminuição na carga horária de outras disciplinas como é o caso da ciências da natureza, história e geografia.

Identificamos ainda que o SPAECE serve de parâmetro para a elaboração das avaliações realizadas na escola (avaliações de aprendizagens e institucionais) de tal modo que, estas se assemelham as praticadas nas avaliações externas tanto no modelo das questões como também na organização, estrutura, tamanho e tempo de realização do exame. Assim, as escolas organizam sua rotina e “treinam” os alunos para obter êxito nessas avaliações.

Outro aspecto importante constatado nas entrevistas, foi a realização de práticas pedagógicas com características mecânicas e reprodutivistas objetivando a melhoria do desempenho dos alunos e a elevação dos resultados nas avaliações de sistemas.

Podemos perceber nessas práticas o que Ball e Maguire (2011) argumentam sobre a mecanização educacional e o quanto essa prática pode comprometer a qualidade do ensino ao priorizar métricas e eficiência em detrimento do pensamento crítico, da experimentação e da adaptação pedagógica.

Além disso, os autores alertam para os riscos de uma educação voltada exclusivamente para resultados quantitativos, desconsiderando aspectos mais amplos da aprendizagem e do desenvolvimento humano.

Notamos que essa prática foi unânime em todas as escolas investigadas, e elas comungam para uma reflexão crítica dos autores Ball e Maguire (2011) sobre a necessidade de equilibrar políticas de desempenho com abordagens educacionais mais flexíveis e centradas nas necessidades reais das escolas, professores e alunos.

Dentre as práticas e técnicas mencionadas pelos sujeitos desta pesquisa como sendo frequentemente utilizadas pelas escolas investigadas, destacamos: a realização de aulas de revisão; a realização de aulões, simulados e gincanas; e a aplicação de avaliações de monitoramento da aprendizagem.

Evidenciamos com isso que a adoção destas práticas de cunho preparatório para as avaliações externas, decorrem de uma cultura de performatividade que é fomentada nas escolas investigadas, tencionando os sujeitos envolvidos no processo educativo a voltarem suas ações para o atendimento aos objetivos das políticas públicas de avaliação e reproduzem características uma política *accountability*.

A partir dos resultados desta pesquisa, buscamos o alcance do nosso objetivo geral que consiste em analisar as práticas desenvolvidas pelos gestores no ambiente escolar que conduzem a uma cultura de performatividade diante dos resultados do SPAECE e a relação com a qualidade do ensino.

Para tanto, na obtenção do objetivo geral desta pesquisa, pautamos nossos estudos no conceito de performatividade, conforme estabelecido por Ball (2002, 2005, 2010, 2014), onde refere-se a um conjunto de práticas e políticas educacionais que enfatizam a medição de desempenho, a responsabilização e a avaliação constante dos indivíduos e instituições. Esse conceito está relacionado à lógica neoliberal na educação, onde professores, alunos e escolas são pressionados a demonstrar resultados mensuráveis para atender a critérios externos de eficiência e qualidade.

Ball (2002) argumenta que a performatividade não apenas reorganiza o trabalho educacional, mas também molda subjetividades, influenciando a maneira como professores e alunos percebem seu próprio valor e papel no sistema educacional.

Neste sentido, a educação passa a ser um meio de produtividade e o aprendizado dos alunos passa a ser visto como um produto. Sendo a implantação de políticas públicas de avaliação externa um grande indutor para uma cultura de performance, uma vez que, em meio a uma atmosfera de cobranças e pressões, as escolas passam a adotar práticas de ensino que se direcionam para o atendimento às metas e objetivos destes sistemas de avaliação.

No que se refere à temática avaliação educacional, constatamos que os processos de avaliação estão presentes no cotidiano da escola, estando intrinsecamente associados as ações de ensino e aprendizagem.

Desse modo, percebemos que a avaliação se constitui uma ação pedagógica na medida que se apresenta como um ato de investigação e reflexão sobre a realidade educacional, possibilitando a tomada de decisões pedagógicas e administrativas, dando assim subsídios a um posicionamento didático que favoreça a superação dos obstáculos de aprendizagem.

Embora o tema seja bastante complexo, estudamos os processos avaliativos na perspectiva de Freitas *et al.* (2009), onde destaca que os processos avaliativos na educação devem ser compreendidos não apenas como instrumentos de medição de desempenho, mas como práticas que influenciam diretamente a aprendizagem, a subjetividade dos alunos e a dinâmica escolar. A avaliação, portanto, não deve ser vista apenas como um mecanismo de controle ou seleção, mas como parte de um processo formativo.

Para os autores, esses processos avaliativos devem percorrer muitos caminhos na educação e devem ser compreendidos de forma ampla, indo além da mera atribuição de notas e do controle de resultados. A avaliação deve ser vista como um instrumento pedagógico, que influencia tanto a aprendizagem dos alunos quanto a prática docente e a dinâmica escolar.

Freitas *et al.* (2009) defendem, portanto, uma avaliação que vá além da lógica classificatória e excludente, promovendo a reflexão, o desenvolvimento crítico e a autonomia dos estudantes no processo de aprendizagem.

Sobre a temática de política pública, compreendemos o seu conceito no contexto de texto político e texto legislativo e, principalmente, no contexto de prática. Ao buscar entender através do ciclo de políticas a trajetória das políticas públicas, em especial das políticas de avaliação, desde as instâncias macro (governo), até as instâncias micro (escolas), compreendendo os processos de recontextualização que ocorrem sempre que a política passa de um contexto para o outro.

Desse modo, no que se refere à políticas públicas de avaliação, em especial as avaliações de sistemas, constatamos que estas despontaram com muita ênfase na década de 1990, principalmente com o surgimento do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que buscou através de seus processos avaliativos coletar informações sobre a proficiência dos estudantes da educação básica no Brasil, subsidiando a tomada de decisões acerca das políticas públicas educacionais.

Vimos que a criação do SAEB influenciou o surgimento de uma série de sistemas de avaliações externas nos estados brasileiros. E em meio a este contexto o Ceará criou, no ano de 1992, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, objetivando obter diagnósticos que possibilite uma maior compreensão sobre o desempenho dos educandos, possibilitando o monitoramento da aprendizagem dos estudantes cearenses.

Desde então o SPAECE constitui-se como principal referência do desempenho da educação ofertada pela rede pública no Ceará, e seus resultados dão subsídios para a criação de políticas públicas educacionais no âmbito do Estado.

As análises realizadas neste trabalho nos fazem entender com maior clareza o quanto o SPAECE, como política pública de avaliação, modifica e tenciona as ações da escola em prol dos seus objetivos. Desse modo, compreendemos melhor como esta política é traduzida e interpretada a partir do texto para o contexto da realidade através das ações desenvolvidas pela escola nas suas práticas pedagógicas. Com isso, esta pesquisa nos ajuda a perceber as implicações desta política ao ser recontextualizada no ambiente escolar.

Portanto, ressaltamos que esta pesquisa realizada nas escolas de Aquiraz, produz contribuições significativas para com o despertar de uma consciência epistemológica sobre as implicações do SPAECE no contexto escolar que fomentam uma cultura de performatividade dos gestores escolares. Possibilitando deste modo, o estabelecimento de um olhar mais crítico e reflexivo sobre este fenômeno, conseqüentemente, uma mudança de postura que se encaminhe para uma melhor recontextualização desta política de avaliação no ambiente escolar.

Ainda assim, estamos convictos de que esta investigação expressa apenas a realidade do universo aqui pesquisado, que se limita a uma parte da rede municipal de ensino de Aquiraz, não havendo pretensão de espriar os resultados aqui encontrados para todo o estado. Nem tão pouco trazer soluções e respostas prontas a todos os problemas. Desse modo, reconhecemos a necessidade de continuidade deste estudo, buscando ampliar a sua abrangência para redes de ensino maiores ou até para todo o estado do Ceará, adotando para isso métodos e instrumentos de pesquisa que viabilizem a ampliação desta.

Diante dos fatos apresentados, ressalta-se a necessidade de novas pesquisas, sobre outros suportes e/ou fatores e até mesmo contemplando as visões de outros sujeitos como respondentes, com o objetivo de ampliar o olhar sobre as práticas desenvolvidas nas escolas diante do SPAECE e as possíveis outras influencias no contexto escolar.

Vale ressaltar que possíveis novos estudos são importantes para uma reflexão mais ampla acerca das práticas realizadas nas escolas diante dessa avaliação em larga escala.

Assim, sugerimos a realização de futuras pesquisas que busquem investigar, a partir dos resultados aqui obtidos, que ações podem ser adotadas pelas escolas e professores no sentido de promover uma melhor recontextualização das políticas públicas de avaliação, objetivando minimizar os efeitos considerados nocivos ao contexto das escolas, tais como a desumanização do ensino, a pressão e estresse nos professores e alunos diante da cobrança constante por resultados tornando um ambiente de ansiedade e exaustão, redução da autonomia docente, foco excessivo em testes e *ranking* se as escolas priorizam conteúdos avaliados em provas padronizadas, deixando de lado abordagens mais reflexivas e criativas na educação, a promoção da competitividade e individualismo ao invés de colaboração, a performatividade incentiva uma lógica de competição entre alunos, professores e escolas, prejudicando a construção de um ambiente escolar mais inclusivo, a desvalorização de saberes não mensuráveis, a precarização da identidade docente e os professores passam a ser avaliados não pela qualidade do ensino, mas pelo desempenho numérico de seus alunos, o que pode levar à desmotivação e ao esgotamento profissional.

Para tanto, devemos cada vez mais empenhar esforços para compreender e analisar criticamente esta relação de influência, de modo que possamos interpretar melhor esta política pública de avaliação e as suas implicações nas escolas, despertando com isto, sujeitos conscientes e com um pensamento mais crítico e reflexivo sobre este fenômeno, e, principalmente, capazes de prover uma mudança de postura que se encaminhe para uma melhor recontextualização desta política no ambiente escolar (Andrade, 2023).

Por esse motivo, consideramos que a continuidade na investigação sobre esse assunto ainda é bastante pertinente e que esta pesquisa poderá ser continuada em outro momento por nós ou por outros pesquisadores que se interessem pela temática da avaliação externa em larga escala e sua influência sobre a rotina das escolas e dos sujeitos envolvidos nela.

Neste sentido, Bunge (1974) assegura que uma teoria científica não tem como solucionar todo e qualquer problema, sob pena de tornar-se irrefutável. Assim, surgem às limitações desta pesquisa, pois ao pensar na tensão gerada nas escolas, o ensino mecanizado e o sistema de ranqueamento por meio do desempenho de alunos de uma rede municipal de ensino, quando submetidos a um sistema de avaliação como o SPAECE, deve-se refletir sobre os possíveis outros fatores ou pontos que influenciam a qualidade do ensino.

Concluímos nossas contribuições ao tema investigado em consonância com Bunge (1974), que enfatiza que nenhuma teoria científica é capaz de resolver todos os problemas. Pois, uma teoria que respondesse a todas as questões possíveis se tornaria irrefutável,

perdendo, assim, seu caráter científico. Afinal, a ciência se fundamenta na constante busca e descoberta, ou seja, na possibilidade de testar e revisar teorias à luz de novas evidências.

Por fim, ressaltamos as limitações deste trabalho e a necessidade de novas pesquisas na área, garantindo que o estudo dessa temática possa evoluir continuamente por meio da crítica e da reflexão.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, A. J. Nem tudo o que conta em educação é mensurável ou comparável. Crítica à *accountability* baseada em testes estandardizados e rankings escolares. **Revista Lusófona de Educação**, Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, [s.l.], v. 13, n. 13, p. 13-29, 2009.
- ANDRADE, Wendel Melo. **As políticas públicas de avaliação e o currículo de Matemática**: efeitos e implicações. São Paulo: Editora Dialética, 2023.
- AQUIRAZ, **Edital nº 10/2023 de 27 de julho de 2023**. Seleção Pública para a Composição de Banco de Gestores Escolares para o Provimento dos Cargos em Comissão de Diretor Geral de Escola e Diretor Pedagógico de Escola. Aquiraz: SME, 2023.
- AQUIRAZ, **Chamada pública de nº 15/2023**. Dispõe sobre o Banco de Diretor Geral e Diretor Pedagógico das Escolas de Aquiraz. Aquiraz: SME, 2023.
- AQUIRAZ. PPP-escola A. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**: documento de gestão pedagógica da Escola A. Aquiraz: Secretária Municipal de Educação de Aquiraz, 2023.
- AQUIRAZ. PPP-escola B. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**: documento de gestão pedagógica da Escola B. Aquiraz: Secretária Municipal de Educação de Aquiraz, 2023.
- AQUIRAZ. PPP-escola C. **Projeto Político Pedagógico (PPP)**: documento de gestão pedagógica da Escola C. Aquiraz: Secretária Municipal de Educação de Aquiraz, 2023.
- ARRETCHE, Marta. Dossiê agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, [s.l.], v. 18, n. 51, p. 7-9, 2003.
- AUSTIN, John. L. 1962a. *How to do things with words*. Harvard University Press (Traduzido por Danilo Marcondes de Souza Filho. **Quando Dizer é Fazer Palavras e Ação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- AUSTIN, John. L. 1962b. *Sense and Sensibilia*. Oxford at the Clarendon Press (Traduzido por Armando Manuel Moura de Oliveira. **Sentido e Percepção**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- AZEVEDO, Carlos Eduardo Franco *et al.* A estratégia de triangulação: Objetivos, Possibilidades, Limitações e Proximidades com o Pragmatismo. *In*: IV ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE, 2013, Brasília. **Anais [...]**. Brasília: EnEPQ, 2013. p. 1-16. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/EnEPQ5.pdf>. Acesso em 10 mar. 2024.
- BALL, Stephen J. Reformar escolas, reformar professores e os terrores da performatividade. **Revista Portuguesa de Educação**, Braga, v. 15, n. 2, 2002. Disponível em: (PDF) Reformar escolas/reformar professores e os terrores da performatividade (researchgate.net). Acesso em 11 ago. 2024.
- BALL, Stephen J. Profissionalismo, gerencialismos e performatividade. **Cadernos de**

pesquisa, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 539-564, 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cp/v35n126/a02n126.pdf>. Acesso em 03 mar. 2024.

BALL, Stephen J. Performatividades e Fabricações na Economia Educacional: rumo a uma sociedade performativa. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 35, n. 2, p. 37-55, 2010. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article>. Acesso em: 03 ago. 2024.

BALL, Stephen J. e MAINARDES, Jeferson. **Políticas Educacionais** - questões e dilemas. São Paulo: Editora Cortez, 2011.

BALL, Stephen J. **Educação global S.A.:** Novas redes de políticas e o imaginário neoliberal. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: UEPG, 2014

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas:** atuação em escolas secundárias. Tradução de Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BICUDO, M.A.V. Pesquisa qualitativa e pesquisa qualitativa segundo a abordagem fenomenológica. In: BORBA, M.C.; ARAUJO, J.L. **Pesquisa qualitativa em educação Matemática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.101-114.

BICUDO, M.A.V. Pesquisa qualitativa: significados e a razão que sustenta. **Revista Pesquisa Qualitativa**, Rio Claro, v.1, n.1, 2009.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Casa Civil, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 30 nov. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação, **Portaria nº 635 de 10 de Julho de 2024**. Dispõe sobre o Programa Escola das Adolescências. Brasília: MEC, 2024.

BUTLER, Judith. “Fundamentos contingentes: o feminismo e a questão do pós-modernismo”. **Cadernos Pagu**, n. 11, p. 11-42, 1998. Tradução de Pedro Maia Soares para versão do artigo “Contingent Foundations: Feminism and the Question of Post modernism”, no Greater Philadelphia Philosophy Consortium, em setembro de 1990.

BUNGE, Mario. **Teoria e realidade**. São Paulo: Edusp, 1974

CAMPOS, C. J. G. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados qualitativos no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, [s.l.], v. 57, n. 5, p. 611-614, 2004.

CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação. **Guia de elaboração de itens: Matemática**. Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF. Juiz de Fora: CAED, 2008.

CALDERÓN, Raquel; CABRAL, José Carlos. O Prêmio Escola Nota 10: meritocracia e cooperação para a melhoria do desempenho escolar. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, (Fundação Cesgranrio. Impresso), v. 23, p. 517-540, 2015.

CARVALHO, Sonia Nahas de. Avaliação de programas sociais: balanço das experiências e contribuição para o debate. **São Paulo em Perspectiva**, São Paulo, v. 17, n. 3-4, p. 185-197, 2003.

CEARÁ. Secretaria da Educação. Coordenadoria de Planejamento. **Plano decenal de educação para todos: 1993-2003**. Fortaleza: SEDUC, 1994.

CEARÁ. Governador, 1995 – 1998 (Tasso Jereissati). **Plano de desenvolvimento sustentável do Ceará – 1995 – 1998**. Fortaleza: SEPLAN, 1995.

CEARÁ. Secretaria da Educação Básica. **Coordenadoria de Planejamento e Políticas Educacionais**. Célula de Pesquisa e Avaliação Educacional. Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaace): Relatório geral. Fortaleza: SEDUC/CESGRANRIO, 2005.

CEARÁ. Lei Estadual Nº 14.023, de 17 de dezembro de 2007. Instituiu o ICMS Socioambiental. Fortaleza: **Diário Oficial do Estado do Ceará**, 2007. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=122702>. Acesso em: 10 mai. 2024.

CEARÁ. Secretaria de Educação Básica. Coordenadoria de Avaliação e Acompanhamento da Educação. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará: Spaace 2006**: relatório geral. Fortaleza: SEDUC, 2007.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Governo do Ceará. **Manual de orientações para elaboração, execução e prestação de contas de aplicação dos recursos financeiros do prêmio escola nota dez**. Fortaleza: SEDUC, 2012. Disponível em: <http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/o-paic/premio-escola-nota-10>. Acesso em: 20 mai. 2024.

CEARÁ. Secretaria da Educação do Estado do Ceará. **Prêmio Escola Nota 10**. Fortaleza: SEDUC, 2022. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/>. Acesso em: 16 mar. 2025.

CEARÁ. **Avaliação e Monitoramento Ceará**. Fortaleza: AVALIE.CE, 2024. Disponível em: <https://avaliacaoemmonitoramentoceara.caeddigital.net/#!/selecao-perfil>. Acesso em 27 Out. 2024.

CORREA, E. V. **Accountability na educação: Impactos do Prêmio Escola Nota Dez no sistema público de ensino do Ceará**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

DAVIES, Nicholas. Aplicação das verbas da educação: controle estatal ou social? **Faz Ciência**, Francisco Beltrão, v. 12, n. 16, p. 57, 2010. Disponível em: <http://erevista.unioeste.br/index.php/fazciencia/article/view/7436>. Acesso em: 30 nov. 2023.

DAVIES, Nicholas. Levantamento bibliográfico sobre financiamento da educação no Brasil de 1988 a 2015. **Educação em Revista**, Marília, v. 15, n. 1, 2015. Disponível em: fineduca.org.br. Acesso em: 16 mar. 2025.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa**. 6. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação: políticas educacionais e reformas da educação superior**. São Paulo: Cortez, 2002

DIAS SOBRINHO, José. **Avaliação da Educação Superior**. Petrópolis: Vozes, 2000.

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e Avaliação: entre a ética e o mercado**. Florianópolis: Insular, 2002.

FARENZENA, Nalú. Controle institucional em políticas federais de educação básica no Brasil. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s.l.], v.26, n.2, p. 237-265, 2010. Disponível em: <https://doi.org/10.21573/vol26n22010.19716>. Acesso em: 6 jan. 2024.

FARENZENA, Nalú; LUCE, Maria Beatriz Moreira. Responsabilização na educação: um novo componente na agenda de políticas públicas? **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, [s.l.], v. 26, n. 2, p. 215-219, 2010. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/19713/11485>. Acesso em: 6 jan. 2024.

FERNANDES, Domingos. **Avaliar para aprender: fundamentos, práticas e políticas**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONSECA, M. O Banco Mundial e a gestão da educação brasileira. In: OLIVEIRA, D. (org.). **Gestão democrática da educação: desafios contemporâneos**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FREITAS, Luiz C. *et al.* **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

FREITAS, L. C. de. **Responsabilização, meritocracia e privatização: conseguiremos escapar ao neotecnicismo**. Trabalho apresentado no III Seminário de Educação Brasileira, Cedes-Unicamp, Campinas, 2011.

GATTI, Bernardete; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de; MENEZES FILHO, Naercio Aquino; SOARES, José Francisco. Precisamos de política educacional efetiva, antes de avaliar. In: CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (org.). **Avaliação em Educação: o que a escola pode fazer para melhorar seus resultados?** São Paulo: CENPEC, 2007. p. 17-33.

GATTI, B. A.; ANDRÉ, M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em educação no Brasil. *In*: WELLER, W.; PFAFF, N. (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação: teoria e prática**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.

Gil, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, J. C. *et al.* (org.). **Além da tese: percursos de pesquisa em ciências humanas**. São Paulo: Hucitec, 2022.

IBGE. **Censo Demográfico 2010** – Características da População e dos Domicílios Resultados do Universo. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ce/aquiraz/pesquisa/37/30255?ano=2010>. Acesso em 11 ago. 2024.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e prática**. 6. ed. Editora Heccus, 2021.

LIMA, A. C. **O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do Estado**. 2007, 262 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Ceará, UFC, Fortaleza, 2007.

LUCKESI, Carlos Cipriano. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 14. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar, estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, C. C. **Educação, avaliação qualitativa e inovação**. Série Documental. Textos para Discussão. Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

LOPES, Alice Casimiro; LÓPEZ, Silvia Braña. A performatividade nas políticas de currículo: o caso do ENEM. **Educação em revista**, Belo Horizonte, v. 26, n. 1, p. 89-110, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/edur/v26n1/05.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2024.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Revista educação & sociedade**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n94/a03v27n94.pdf>. Acesso em: 01 de nov. 2023.

MARQUES, Mário Osório. “Os paradigmas da Educação”. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 73, n.175. 1992.

MELO, Marcus André. As sete vidas da agenda pública brasileira. *In*: RICO, Elizabeth Melo (org.). **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998.

MELO, Marcus André. “Estado, governo e políticas públicas”. *In: Sergio Miceli (org.), O que ler na ciência social brasileira (1970-1995)*. Ciência Política, São Paulo/Brasília, Sumaré/Capes, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Avaliação por triangulação de métodos**. Abordagem de Programas Sociais. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.

MYNAIO, Maria Cecília de Sousa. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

PAIS, L.C. Considerações sobre as questões de método na pesquisa em Educação Matemática. *In: SEMINÁRIO SUL-MATO-GROSSENSE DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO MATEMÁTICA*, 2016, Campo Grande. **Anais [...]**. Campo Grande: SESEMAT, 2016. p. 12-39.

PEQUENO, Maria Iaci Cavalcante. Ceará expande Sistema de Avaliação da Educação. *In: Revista SPAECE*, 2006.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E.C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e técnicas da Pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

REIS, Elisa P. Reflexões leigas para a formulação de uma agenda de pesquisa em políticas públicas. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v. 18, n. 51, p. 11-14, 2003.

ROSA, M.; AZEVEDO-OLIVEIRA, D.P.; OREY, D.C. Delineando e conduzindo o método misto de pesquisa em investigações em educação Matemática. **Perspectivas Educ. Matem.**, [s.l.], v.1, p. 5-20, 2015.

SANTOS, L. L. A qualidade da escola pública: a contribuição dos professores e de sua formação. *In: OLIVEIRA, M. A. T., et al. A qualidade da escola pública no Brasil*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2012.

SARTURI. Rosane Carneiro. TORMES. Diego D. S. A representatividade social nos Conselhos Municipais de Educação: Um olhar sobre o Pró-Conselho do Rio Grande do Sul. *In: DALLA CORTE, M. (org). Políticas Públicas e Conselhos Municipais de Educação*. São Leopoldo: Oikos, 2015.

SECCHI, Leonardo. **Análise de políticas públicas: diagnóstico de problemas, recomendação de soluções**. São Paulo: Cengage Learning, 2016.

SECCHI, Leonardo. **Políticas públicas: conceitos, categorias de análise, casos práticos**. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SOMEKH, Bridget; LEWIN, Cathy. **Teoria e método de pesquisa social**. Petrópolis: Vozes, 2015.

SOMEKH, B. et al. Pesquisa nas Ciências Sociais. *In: SOMEKH, B; LEWIN, C (org.). Teoria e métodos de pesquisa social*. Petrópolis: Vozes, 2015.

SOUSA, Sandra M. Zakia Lian; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Políticas de avaliação da

educação e quase mercado no Brasil. **Educação e Sociedade**, v. 24, n. 84, p. 873-895, 2003. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v24n84/a07v2484.pdf. Acesso em: 01 nov. 2023.

SOUZA, Alberto de Mello e. **Dimensões da Avaliação Educacional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

TERENCE, Ana Cláudia Fernandes; ESCRIVÃO FILHO, Edmundo. Abordagem quantitativa, qualitativa e a utilização da pesquisa-ação nos estudos organizacionais. 2006, **Anais [...]**. Fortaleza, CE: Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/ENEGEP2006_TR540368_8017.pdf. Acesso em: 04 jun. 2024.

SÁ-SILVA, J.R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**. São Leopoldo, RS, v.1, n.1, p. 1-15, 2009. Disponível em: http://www.rbhcs.com/index_arquivos/Artigo.Pesquisa%20documental.pdf. Acesso em: 12 jun. 2024.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. Avaliação de políticas e programas sociais: uma reflexão sobre o conceito teórico e metodológico da pesquisa avaliativa. *In*: SILVA, Maria Ozanira Silva e (org.). **Pesquisa avaliativa: aspectos teóricos metodológicos**. São Paulo. Veras Editora, 2008.

SILVA, Tomaz Tadeu. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

SPINOZA, Roberto Moreno. *Accountability*. *In*: CASTRO. Carmem Lucia Freitas de. GONTIJO. Cynthia Rubia Braga. AMABILE. Antonio Eduardo de Norinha. (org). **Dicionário de Políticas Públicas**. Barbacena: EdUEMG, 2012.

VALDEVINO, F. G. **Políticas de *Accountability* como estratégia para a consolidação do gerencialismo na educação pública cearense (2007-2014)**. 2018. 127f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande - PB, 2018.