



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFROBRASILEIRA
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE**

EDUARDO DINIZ SOUSA E SILVA

**MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ**

FORTALEZA

2023

EDUARDO DINIZ SOUSA E SILVA

**MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ**

**Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa
de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente do
Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e
Formação Docente - UNILAB/IFCE.**

Área de Concentração: Currículo e Avaliação

**Orientadora: Prof^a. Dra. Simone César da Silva
Coorientadora: Prof^a. Dra. Joyce Carneiro de Oliveira**

**FORTALEZA
2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Instituto Federal do Ceará - IFCE
Sistema de Bibliotecas - SIBI
Ficha catalográfica elaborada pelo SIBI/IFCE, com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- S586m Silva, Eduardo Diniz Sousa e.
Método de gestão para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com base nos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará / Eduardo Diniz Sousa e Silva. - 2024.
121 f. : il. color.
- Dissertação (Mestrado) - Instituto Federal do Ceará, Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, Campus Maranguape, 2024.
Orientação: Profa. Dra. Simone César da Silva.
Coorientação: Profa. Dra. Joyce Carneiro de Oliveira.
1. Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará. 2. Gestão estratégica. 3. Ensino e aprendizagem. I. Título.
-

EDUARDO DINIZ SOUSA E SILVA

**MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E
APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE
DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Ensino e Formação Docente, do Programa Associado de Pós-Graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira – UNILAB e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará – IFCE, como requisito para obtenção do título de mestre.

Aprovado (a) em: ____ / ____ / ____.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Dra. Simone César da Silva (Orientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof^a Dra. Joyce Carneiro de Oliveira (Coorientadora)
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

Prof^a Dra. Maria Cleide da Silva Barroso
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE)

A Deus.

À minha família.

Aos mestres.

AGRADECIMENTOS

A Deus.

À minha família, pela presença e o amor que me fortalecem.

Aos meus amigos e colegas de estudo, que vivenciaram comigo as descobertas e os desafios acadêmicos e científicos da pós-graduação.

Aos meus alunos, fontes de inspiração e motivação para a minha caminhada acadêmica e profissional.

À minha orientadora e à minha coorientadora, pelos ensinamentos e contribuições para a elaboração desta pesquisa.

Aos mestres do Programa de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente, que compartilharam seu valioso saber, apontando os caminhos para a pesquisa científica e despertando nos discentes, profissionais da educação, críticas reflexões acerca do ensino numa perspectiva emancipatória dos sujeitos.

“Como professor crítico, sou um ‘aventureiro’ responsável, predisposto à mudança, à aceitação do diferente.” (Freire, 1996, p. 55).

RESUMO

Os resultados das avaliações externas educacionais geram informações que podem subsidiar tanto a elaboração de políticas públicas, como ações educacionais que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. No âmbito escolar, é a gestão da escola que mantém a unidade e aponta os direcionamentos das ações educacionais, a partir dos ideários, paradigmas e estratégias adotadas. Para tanto, é imprescindível que seja realizado o planejamento, o monitoramento e a avaliação das ações educacionais, pois sem essas práticas as referidas ações acabam sendo realizadas de forma espontânea, sem o devido planejamento, sem a definição dos seus objetivos, sem estratégias e sem a avaliação dos seus resultados. Nessa perspectiva, o presente estudo tem como objetivo analisar como são utilizados os resultados da avaliação externa Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), no que diz respeito ao diagnóstico dos resultados, planejamento e monitoramento de ações educacionais, pelos gestores escolares, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa em questão possui abordagem qualitativa e, no que diz respeito aos objetivos, a mesma se caracteriza como uma pesquisa exploratória descritiva. Quanto aos procedimentos técnicos configura-se como um estudo de caso, tendo como lócus da pesquisa, uma escola pública do município de Fortaleza. Como produto desta pesquisa, apresenta-se um método de gestão, com foco no planejamento estratégico, baseado no Balance Scorecard, uma ferramenta de gestão estratégica proposta por Kaplan e Norton (2001), com o intuito de possibilitar o planejamento, o monitoramento e a avaliação ações educacionais, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará. Gestão estratégica. Ensino e aprendizagem

ABSTRACT

The results of external educational assessments generate information that can support both the development of public policies and educational actions aimed at improving the teaching and learning process. At the school level, it is the school management that maintains unity and points out the directions of educational actions, based on the ideals, paradigms and strategies adopted. To this end, it is essential that planning, monitoring and evaluation of educational actions be carried out, as without these practices the aforementioned actions end up being carried out spontaneously, without due planning, without defining their objectives, without strategies and without the evaluation of its results. From this perspective, the present study aims to analyze how the results of the external evaluation Permanent System of Evaluation of Basic Education of Ceará (SPAECE) are used, with regard to the diagnosis of results, planning and monitoring of educational actions, by school managers, aiming to improve the teaching and learning process. The research in question has a qualitative approach and, with regard to its objectives, it is characterized as descriptive exploratory research. As for the technical procedures, it is configured as a case study, with three public schools in the city of Fortaleza as the locus of the research. As a product of this research, a management method is presented, focusing on strategic planning, based on the Balance Scorecard, a strategic management tool proposed by Kaplan and Norton (2001), with the aim of enabling planning, monitoring and the evaluation of educational actions, based on the diagnosis of SPAECE results, aiming to improve the teaching and learning process.

Keywords: Permanent System of Evaluation of Basic Education in Ceará. Strategic management. Teaching and learning

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Mapa estratégico do IFCE referente ao quinquênio 2019-2023.	56
--	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Q3 (Avaliação externa para ranquear escolas).....	60
Gráfico 2: Q5 (SPAECE como instrumento diagnóstico para a tomada de decisões da escola e redirecionamento de suas ações educacionais).....	61
Gráfico 3: Q6 (Existência de apropriação dos dados dos resultados do SPAECE e análises e discussões entre núcleo gestor e docentes).....	62
Gráfico 4: Q8 (Resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem à melhoria dos resultados na próxima avaliação SPAECE).....	64
Gráfico 5: Q9 (Resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem a uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem)	65
Gráfico 6: Q11 (Existência de método de gestão estratégica para o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação das ações educacionais realizadas a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE).....	67
Gráfico 7: Q12 (Existência de instrumentais específicos da escola para o planejamento das ações educacionais)	68
Gráfico 8: Q13 (Existência de instrumentais específicos da escola para o planejamento das ações educacionais)	69
Gráfico 9: Q14 (Planejamento é participativo entre o núcleo gestor e os docentes).....	69
Gráfico 10: Q15 (As ações planejadas são executadas)	70
Gráfico 11: Q16 (As ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente)	70
Gráfico 12: Q17 (O monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor)	71
Gráfico 13: Q18 (Atuação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza no planejamento, execução, monitoramento e avaliação das referidas ações educacionais).....	72
Gráfico 14: Q19 (Conhecimentos sobre planejamento estratégico).....	72
Gráfico 15: Q20 (Possuem conhecimentos sobre ferramenta de gestão estratégica Balance Scorecard).....	73
Gráfico 16: Q21 (É importante haver um método de gestão que gerencie o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais, com base no diagnóstico dos resultados do SPAECE, que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem)	73

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Relação de trabalhos localizados na BTDT sobre a temática resultado do SPAECE.	20
Quadro 2: Linha do tempo do SPAECE, por edição, com suas abrangências (total de estudantes avaliados, componentes curriculares, séries/anos avaliados).	35
Quadro 3: Padrões de desempenho estudantil do SPAECE e suas características.	40
Quadro 4: Perspectivas organizacionais da ferramenta Balance Scorecard	53

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

SAEB	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
MEC	Ministério da Educação
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará
SEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Ceará
EJA	Educação de Jovens e Adultos
CAED	Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
ANRESC	Avaliação Nacional do Rendimento Escolar
ANEB	Avaliação Nacional da Educação Básica
ANA	Avaliação Nacional da Alfabetização
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
SISU	Sistema de Seleção Unificada
CREDES	Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação
TRI	Teoria de Resposta ao Item
TCT	Teoria Clássica dos Testes
BSC	Balance Scorecard
IFCE	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará
ADR	Avaliações diagnósticas de rede
SME	Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 ANTECEDENTES AO TEMA (ESTADO DA ARTE)	19
3 CONCEPÇÕES DO ATO DE AVALIAR E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL	23
3.1 Avaliação institucional	25
3.2 Avaliação de larga escala	26
<i>3.2.1 Elaboração e implementação de ações com base nos dados das avaliações externas: a quem compete?</i>	<i>31</i>
4 SPAECE: CONCEPÇÃO, DINÂMICA E ESTRUTURA.....	33
4.1 Elementos dos testes de desempenho do spaece.....	38
4.2 As matrizes de referência do spaece e o currículo escolar numa perspectiva crítica.....	41
5 GESTÃO ESCOLAR, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA AÇÃO EDUCACIONAL	44
5.1 Princípios e relação entre monitoramento e avaliação	46
6 GESTÃO ESTRATÉGICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA	49
6.1 Gestão estratégica para resultados	49
6.2 Planejamento estratégico	50
6.3 Balance Scorecard	51
7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	56
7.1 Caracterização da pesquisa	56
7.2 População e amostra.....	57
7.3 Instrumento de coleta de dados.....	57
8 RESULTADOS E DISCUSSÕES	58
8.1 Análise dos resultados	58
<i>8.1.1 Parte I – perfil do respondente.....</i>	<i>58</i>
<i>8.1.2 Parte II – conceitos sobre avaliações externas.....</i>	<i>58</i>
<i>8.1.3 Parte III – apropriação dos dados coletados da avaliação spaece, análise e finalidades da análise.....</i>	<i>61</i>
<i>8.1.4 Parte IV – planejamento, monitoramento e avaliação de ações educacionais.....</i>	<i>66</i>
<i>8.1.5 Parte V – conhecimentos sobre planejamento estratégico e gestão estratégica.....</i>	<i>72</i>
8.2 Síntese das discussões.....	74
9 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	76

REFERÊNCIAS	78
APÊNDICE - QUESTIONÁRIO APLICADO AO(À) DIRETOR(A) ESCOLAR, COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A) E DOCENTES	81
ANEXO – PRODUTO EDUCACIONAL: MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ.....	87

1 INTRODUÇÃO

O processo de avaliação está relacionado à produção de informações sobre determinada realidade, podendo estar vinculado aos atos de julgar, de dar valor, de formular e/ou reformular concepções a respeito de atitudes, sujeitos e objetos a partir de critérios particulares e pré-determinados. A avaliação permite verificar se os objetivos propostos foram ou não alcançados e se foram importantes para alterarem as condições iniciais de uma determinada situação. Dessa forma, avaliar faz parte da condição humana e está presente nas atividades em que o homem desenvolve no seu cotidiano, salientando que a avaliação é um processo sistemático e contínuo e não apenas um resultado ou uma etapa final de todo um processo.

De acordo com Vasconcellos (1998), a avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e, a partir dos resultados, planejar tomadas de decisões sobre as atividades didáticas posteriores. Luckesi (2011) acredita que a avaliação é um ato de investigar a qualidade do objeto de estudo. Desse modo, o autor destaca:

A avaliação é um ato de investigar a qualidade daquilo que constitui o seu objeto de estudo e, por isso mesmo, retrata a sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre os atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados (Luckesi, 2011, p. 13).

O ato de avaliar também pressupõe uma tomada de decisões a partir dos resultados encontrados, sob pena de não se concretizar o ciclo da avaliação com a transformação e o redimensionamento do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, faz-se necessária a intervenção na realidade a fim de transformá-la.

No âmbito da educação, ao se falar sobre avaliação, primeiramente, vem à tona o pensamento na avaliação da aprendizagem, no que diz respeito ao acompanhamento individual de cada aluno, à regulação didática e ao êxito da aprendizagem dos estudantes. Entretanto, a avaliação também deve ser pensada e discutida para além da avaliação da aprendizagem, a partir de “âmbitos, nos quais, organizacionalmente, os estudantes e as salas de aula estão inseridos, seja nas instituições de ensino (escolas), seja no sistema de ensino como um todo” (Luckesi, 2018, p. 192). De acordo com Luckesi (2018), é preciso, também, investir esforços na avaliação institucional e na avaliação em larga escala e utilizar seus resultados.

Então, se desejamos uma educação escolar satisfatória para todos, para além da avaliação da aprendizagem, importa investir na avaliação institucional e na avaliação de larga escala e, evidentemente, servir-nos de seus resultados, também de forma institucional. (Luckesi, 2018, p. 192)

No âmbito da educação, as avaliações externas ou avaliações de larga escala, como também são denominadas, são caracterizadas por abranger um número grande de participantes e por produzir dados que servem para orientar e reorientar políticas e ações educacionais. Freitas (2009) define esse tipo de avaliação como um instrumento de acompanhamento de redes de ensino que possui o objetivo de acompanhar as referidas redes com o intuito de traçar uma série histórica do desempenho dos sistemas ao longo do tempo para, assim, possibilitar a (re)orientação das políticas públicas para a educação.

Os resultados das avaliações externas expressos em dados geram informações que podem subsidiar a elaboração de políticas públicas e ações educacionais dos vários níveis da gestão da educação, como os governos e a própria gestão das escolas, assim como do corpo docente envolvido nesse processo.

No contexto brasileiro, percebe-se que há interesse em divulgar resultados e classificar escolas numa espécie de ranking e, dessa forma, relatórios técnicos são publicados, ainda que numa certa demora, e as informações são disseminadas pela mídia aos vários segmentos sociais. No entanto, essa ação não é suficiente quando não são realizados estudos analíticos e críticos que identifiquem as potencialidades do processo de ensino e aprendizagem, as suas defasagens (Vianna, 2005), os reais valores que permeiam o currículo (Sacristán, 2017) e quando não são realizadas tomadas de decisões visando à melhoria do sistema educativo e dos processos de ensino e aprendizagem.

Vianna (2005) considera que a avaliação não deve utilizar critérios de classificação das escolas (*ranking*), segundo o desempenho da instituição, para fins de divulgação das que poderiam ser consideradas as melhores, em função dos seus resultados. Para ele, as vantagens do *ranking* no desenvolvimento de uma nova cultura de avaliação acabam sendo superadas por uma problemática bem mais complexa, que é a geração de uma competitividade negativa no interior das instituições.

Por outro lado, quando apropriada como instrumento de gestão, de orientação e promoção de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino, numa perspectiva democrática e emancipatória (Freire, 1996), a avaliação externa possibilita aos gestores públicos e às escolas confrontarem o que “seu ensino” é com o que ele deveria ser em relação às expectativas de aprendizagens, além de possibilitar uma reflexão mais profunda e crítica sobre o currículo posto e sua possível redefinição, uma vez que, em vez de tratá-lo como algo dado ou uma realidade objetiva, é importante concebê-lo como “um processo no qual podemos realizar cortes transversais e ver como está configurado num dado momento” (Sacristán, 2017, p. 16).

Desse modo, ao contrário de uma forma burocrática e centralizadora de conceber as avaliações externas e analisar os seus resultados, essa concepção e análise podem ser exercidas de forma participativa e colaborativa, sendo capaz de elucidar e emancipar todos os sujeitos envolvidos, por meio de uma ação crítica e reflexiva assumida coletivamente.

Assim, devidamente analisados, comparados e interpretados num contexto contra hegemônico, os resultados das avaliações externas oferecem relevantes contribuições às escolas, como exemplo: permitem repensar o currículo em sua totalidade, adaptar o mesmo para o desenvolvimento de competências e habilidades identificadas insatisfatórias, enfim, traçar estratégias de acordo com cada realidade escolar com vistas à efetiva qualidade do ensino. Ressalta-se que pensar o currículo em sua totalidade, pressupõe analisar os seus fins, trazer ao debate o verdadeiro significado do ensino e o valor cultural da escola.

Dados os estudos apresentados, é possível inferir que as avaliações externas, além de contribuírem para a (re)elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino, podem se configurar como um importante instrumento de redirecionamento de ações das unidades escolares, com base em um trabalho colaborativo que busque a melhoria da qualidade do ensino, mediante uma perspectiva democrática e emancipatória.

Atualmente, a educação básica do Estado do Ceará conta com o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE que vem sendo implementado desde 1992, por meio da Secretaria da Educação do Ceará (SEDUC). De acordo com o site da SEDUC, o SPAECE, na vertente Avaliação de Desempenho Acadêmico, caracteriza-se 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, abrangendo as seguintes séries: 2º, 5º, 9º anos do ensino fundamental, 2º segmento da EJA do ensino fundamental, 1ª e 3ª séries do ensino médio e 1º período da EJA do ensino médio. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação contempla as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação as matrizes de referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). O SPAECE tem como objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, com vistas à oferta de um ensino de qualidade aos alunos da rede pública do Ceará (Ceará, 2023).

Embora seja uma avaliação externa com o objetivo principal de avaliar o sistema educacional do estado, o SPAECE oferece dados importantes a respeito do desempenho dos alunos e das turmas participantes, o que reflete, também, a qualidade do ensino que está sendo oferecido pelas escolas e do nível de aprendizagem dos alunos.

Diante dos resultados obtidos na referida avaliação, acredita-se que algumas escolas mais se preocupam com a sua classificação no ranking que é construído e publicizado pelas secretarias de educação do estado e municípios, do que em utilizar os dados coletados como balizadores de novas ações a serem desenvolvidas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, considerando análises sobre o desempenho dos estudantes ao longo dos anos, as suas deficiências e respectivas causas, as suas potencialidades e, de forma mais profunda e crítica, análise sobre o currículo posto e sua possível redefinição. Destaca-se que repensar o currículo pressupõe transcender a análise dos conteúdos definidos para a estruturação de um programa educativo e refletir sobre “o conflito de interesses em uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (Sacristán, 2017, p. 17).

Paralelamente, observa-se nos municípios do estado do Ceará que os resultados da avaliação SPAECE, especialmente dos anos finais do ensino fundamental, apresentam significativas defasagens nos rendimentos, o que implica supor limitações na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Cabe destacar que, embora as avaliações externas tenham como objetivo principal o monitoramento dos sistemas de ensino, por meio de aplicação de testes e de seus respectivos resultados, visando à formulação e reorientação de políticas públicas para a educação, acredita-se que os resultados das referidas avaliações também são capazes de nortear ações, no âmbito das escolas, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, por fornecerem dados detalhados a respeito das competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em um determinado ciclo de aprendizagem.

Nesse contexto, acredita-se que ações intencionais, sistematizadas e contínuas, adotadas pela gestão da escola, pautadas a partir dos resultados de desempenho do SPAECE, podem contribuir significativamente para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola.

Ressalta-se a importância da gestão da escola no direcionamento e na condução deste processo, devido às suas competências e capacidades de reunir o conhecimento do objeto, a liderança e a gestão dos trabalhadores escolares, os recursos envolvidos e a manutenção da unidade de um todo que é a escola. Luck (2013) considera que a gestão educacional, em caráter amplo do sistema de ensino, e gestão escolar, no âmbito dos estabelecimentos de ensino, são áreas estruturantes da ação educacional, na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. A autora defende que é a gestão que mantém a unidade e aponta os direcionamentos das ações

educacionais, a partir dos ideários, paradigmas e estratégias adotados, e reforça esta ideia concluindo que:

É sempre relevante destacar que o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, à melhoria das ações e processos educacionais voltados a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser [...] A boa gestão é, pois, identificada, em última instância por esses resultados e não apenas pela satisfação que possam produzir, destituídas de resultados transformadores (Luck, 2013, p. 20).

Diante deste cenário, o objetivo do presente trabalho consiste em analisar como são utilizados os resultados da avaliação externa Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), no que diz respeito ao diagnóstico dos resultados, ao planejamento e ao monitoramento de ações educacionais, pelos gestores escolares, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Para tanto, pretende-se identificar o nível de conhecimento dos gestores e docentes a respeito das avaliações externas; verificar como os mesmos se apropriam e analisam os dados coletados da avaliação SPAECE; identificar o nível de conhecimento dos gestores e docentes sobre planejamento estratégico; verificar como ocorre a elaboração de estratégias, planejamento de ações, monitoramento e avaliação, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem; identificar se a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza promove ações e disponibiliza ferramentas gerenciais e instrumentais para as escolas para elaboração de estratégias, planejamento de ações, monitoramento e avaliação, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Vasconcellos (2013) aponta para a importância de a escola atentar para o fato de que o que é decisivo no processo educativo é a intervenção na realidade visando à sua transformação. Nessa perspectiva, o SPAECE, no âmbito das unidades públicas escolares de ensino fundamental, pode se configurar como um importante instrumento diagnóstico para a tomada de decisões e redirecionamento de suas ações pedagógicas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa aplicada em questão possui abordagem qualitativa e, no que diz respeito aos objetivos, a mesma se caracteriza como uma pesquisa exploratória descritiva, pois se deseja descrever características de um determinado fenômeno ou população (GIL, 2002). Quanto aos procedimentos técnicos configura-se como um estudo de caso, tendo como lócus da pesquisa, uma escola pública do município de Fortaleza. De acordo com Gil (2008, p. 27), o estudo de caso se caracteriza pelo estudo profundo ou de poucos objetos de maneira a

permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Para Yin (2014), esse método é compreendido como uma investigação empírica, uma técnica que abrange planejamento, técnicas de coleta de dados e análise do material coletado.

A pesquisa será realizada em uma escola pública do município de Fortaleza, na qual o público-alvo a ser investigado, por meio de questionário, serão os profissionais que compõem o núcleo gestor, quais sejam, diretores e coordenadores pedagógicos, e os docentes das disciplinas de português e matemática do 9º ano, que são as disciplinas e série dos anos finais que é contemplada pelo SPAECE.

Para subsidiar todo o processo de pesquisa e as análises dos dados coletados, utilizou-se aportes teóricos de autores das áreas de avaliação educacional, currículo, planejamento e gestão escolar, como: Freire (1996), Luck (2013), Luckesi (2011; 2018), Vasconcellos (1998; 2013), Vianna (2005), Sacristán (2017), além de artigos científicos que versam sobre avaliação externa. Sobre a avaliação SPAECE foram consultadas informações disponíveis nos sites das Secretarias de Educação do Município de Fortaleza e do Estado do Ceará e do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd) da Universidade Federal de Juiz de Fora. Sobre planejamento estratégico, utilizou-se estudos de autores da área de administração e gestão estratégica como: Chiavenato (2003), Kaplan e Norton (2000; 2001), Kwasnicka (2015), Lima (2005), IFCE (2013).

Como produto dessa pesquisa, foi proposto um método de gestão, com foco no planejamento estratégico, baseado no Balance Scorecard, uma ferramenta de gestão estratégica proposta por Kaplan e Norton (2001), a ser aplicado por gestores de escolas públicas municipais, com o intuito de planejar e monitorar ações educacionais, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Ressalta-se que o método de gestão proposto teve como subsídio teórico e prático o Manual de Planejamento Estratégico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), disponibilizado no site da instituição.

O referido estudo possui a seguinte estrutura: a seção 1 apresenta a introdução do trabalho, incluindo a contextualização da temática, a abordagem do problema, a hipótese da pesquisa, os objetivos gerais e específicos, a justificativa e a descrição da estrutura do trabalho em seções; a seção 2 demonstra a aproximação do pesquisador com a temática do presente estudo, além de apresentar um panorama síntese dos principais trabalhos já realizados na temática da avaliação externa SPAECE; a seção 3 discute as concepções do ato de avaliar e da temática avaliação educacional a partir da visão dos teóricos descritos no parágrafo anterior, incluindo as subseções que tratam da avaliação institucional, da avaliação externa e do papel

da gestão escolar na elaboração e implementação de ações com base nos dados das avaliações externas; a seção 4 explora a avaliação externa SPAECE, no que diz respeito à sua concepção, dinâmica e estrutura, incluindo reflexões sobre o currículo escolar, na medida em que discute as matrizes de referência da referida avaliação externa; a seção 5 aborda o trabalho da gestão escolar relacionando com o monitoramento e avaliação da ação educacional; a seção 6 trata sobre gestão estratégica na educação pública, ressaltando o conceito de planejamento estratégico e apresentando a ferramenta Balance Scorecard; a seção 7 descreve os procedimentos metodológicos da pesquisa; a seção 8 apresenta os resultados e as discussões da pesquisa aplicada; a seção 9 apresenta as considerações finais, a qual é seguida das referências, do apêndice referente ao questionário aplicado e do anexo referente ao produto educacional.

2 ANTECEDENTES AO TEMA (ESTADO DA ARTE)

Este trabalho de pesquisa consiste em analisar como são utilizados os resultados da avaliação externa Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE), no que diz respeito ao diagnóstico dos resultados, planejamento e monitoramento de ações educacionais, pelos gestores escolares, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Diante dos resultados obtidos na referida avaliação, acredita-se que algumas escolas mais se preocupam com a sua classificação no *ranking* que é formatado e publicizado pela secretaria de educação do estado e dos municípios, do que em utilizar os dados coletados como balizadores de novas ações a serem desenvolvidas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, a partir das análises dos desempenhos dos estudantes ao longo dos anos e de reflexões sobre as suas deficiências e as respectivas motivações, sobre as suas potencialidades e, de forma mais profunda e crítica, sobre o currículo posto e sua possível redefinição, uma vez que, repensar o currículo pressupõe transcender a análise dos conteúdos definidos para a estruturação de um programa educativo e refletir sobre “o conflito de interesses em uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (Sacristán, 2017, p. 17).

Paralelamente, observa-se, nos municípios do estado do Ceará que os resultados da avaliação SPAECE, especialmente dos anos finais do ensino fundamental, apresentam significativas defasagens nos rendimentos, o que implica supor limitações na qualidade do ensino e da aprendizagem.

Nesse contexto, acredita-se que ações intencionais, sistematizadas e contínuas, adotadas pela gestão da escola, pautadas a partir dos resultados de desempenho do SPAECE,

podem contribuir significativamente para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola. O presente estudo pressupõe que a avaliação externa não deve ser uma ação educacional num momento pontual, mas sim como um processo contínuo que deve ser trabalhado de uma maneira reflexiva e crítica no ambiente escolar.

Neste sentido, o estudo propõe um produto educacional, método de gestão estratégica, visando à utilização do mesmo pelo núcleo gestor escolar, de modo que ele possa se apropriar dos dados levantados pela avaliação do SPAECE e, juntamente com o corpo docente, passem a utilizar esses dados como um diagnóstico da situação de ensino e aprendizagem da escola, com o objetivo de tomar decisões para a melhoria desse processo, planejando, monitorando e avaliando ações educacionais.

Com base nesses pressupostos, com o objetivo identificar estudos anteriores acerca do tema, que pudessem contribuir para o desenvolvimento desta pesquisa, foi realizado um levantamento, por meio da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), com a delimitação temporal de seis anos desde dois mil e dezoito a cinco de abril de dois mil e vinte e três, utilizando-se como chave de busca “resultado do SPAECE” para todos os campos, tendo sido encontrado nesse processo de busca pela plataforma BDTD 36 trabalhos, sendo 30 dissertações e 6 teses. Dos 36 trabalhos encontrados, 20 não apresentaram relevância para este estudo e, por isso, não foram utilizados pelo pesquisador, e, dos 16 trabalhos considerados relevantes e analisados pelo pesquisador, 6 dissertações e 1 tese apresentaram maior relevância por estarem correlacionados de forma mais direta ao objeto de estudo dessa pesquisa e por apresentar um maior potencial para contribuir com a mesma. O quadro abaixo apresenta a relação dos 36 trabalhos identificados, sendo os trabalhos que apresentaram maior relevância, os que estão identificados com a numeração 12, 15, 16, 22, 26, 27 e 33:

Quadro 1: Relação de trabalhos localizados na BDTD sobre a temática resultado do SPAECE.

	Instituição	Documento	Autor(a)	Título do Trabalho	Ano
1	UFC	Dissertação	Costa, Artemízia Ribeiro Lima	Avaliação do efeito dos resultados do SPAECE em língua portuguesa dos alunos do 5º e 9º ano na visão de docentes do município de Aracati/CE	2018
2	UFC	Dissertação	Costa, Helen Cristina Vieira	Mão guiando mãos: o trabalho pedagógico com a produção textual de crianças do 2º ano do Ensino Fundamental no município de Fortaleza	2018
3	UFC	TESE	Shirasu, Maitê Rimekka	Determinantes da Escolha e do Retorno Ocupacional dos Jovens Brasileiros	2018

4	UFC	Dissertação	Abreu, Dalmário Heitor Miranda de	Avaliação do SPAECE nas práticas pedagógicas dos professores de matemática	2018
5	UFC	Dissertação	Amorim, Aline Matos de	Contribuições do isd para o ensino de leitura de gêneros literários na sala de aula do 9º ano do ensino fundamental	2018
6	PUC	TESE	Maria Ocelia Mota	Between meritocracy and equity: the prêmio escola nota dez (maximum score school award) through the perception of implementing agents	2018
7	PUC	TESE	Erisson Viana Correa	Accountability na educação: impactos do prêmio escola nota dez no sistema público de ensino do ceará	2018
8	EST	Dissertação	Alves, José Igor da Silva	Ética e gestão escolar: um estudo de caso na escola de Ensino Médio Maria Daurea Lopes (Iguatu-Ce)	2019
9	UFC	Dissertação	Silva, Daniele Oliveira	O sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará - SPAECE – e a prática docente no contexto de crise estrutural do capital	2019
10	UFC	Dissertação	Carvalho, Caroline de Paula Brandão de	O efeito do prêmio aprender para valer nas expectativas educacionais e discentes cearenses	2019
11	UFC	Dissertação	Abreu, Mariana Cristina Alves de	Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE-ALFA): estudo sobre variáveis de suporte psicossocial e material na rede pública de Fortaleza-CE	2019
12	UFJF	Dissertação	Matos, Rachel Braga Alves de	Apropriação dos resultados das avaliações do SPAECE: estudo de caso de uma Escola Estadual de Ensino Médio do Ceará	2019
13	UFJF	Dissertação	Silva, José Anchiêta Mariano da	Aprendizagem matemática: estudo de caso em uma escola pública no interior do Ceará	2019
14	UFJF	Dissertação	Silva, Francisco de Assis Bento da	Aprovação parcial na Escola Estadual de Educação Profissional José Vidal Alves: desafios e perspectivas	2019
15	UFJF	Dissertação	Menezes, Lucia Kelly Souza	Possibilidades de uso dos resultados do SPAECE do ensino fundamental para subsidiar a gestão pedagógica numa escola de ensino médio	2019
16	UFJF	Dissertação	Sales, Leandro Carlos Oliveira	Apropriação e uso dos resultados do SPAECE: o caso da escola Antônio Sabino Guerra	2019
17	UFJF	Dissertação	Pinto, Cristina Brandão	Cooperação entre escolas como estratégia de melhoria do desempenho	2019

				escolar: um estudo sobre o Prêmio Escola Nota Dez	
18	UFERSA	Dissertação	Oliveira, Jorge Michel de Lima	Análise do projeto sippem no município de Russas - CE	2019
19	USP	Dissertação	Ogando, Laura Duarte	Creche e o desenvolvimento de habilidades socioemocionais: uma análise do Ceará e Sertãozinho-SP	2019
20	UFC	Dissertação	Batista, José Marques	Estudo do índice de qualidade educacional (IQE) e seu efeito nos resultados educacionais e nas transferências da parcela discricionária da cota parte do ICMS nos municípios do Ceará	2020
21	UFC	Dissertação	Lima, Kesia Suyanne Pinheiro	Capacidades de linguagem mobilizadas no processo de leitura, por alunos do Ensino Fundamental, em textos jornalísticos sobre violência contra a mulher	2020
22	UFC	TESE	Silva, Lucas Melgaço da	Escolas de educação profissional no Ceará: um estudo avaliativo acerca dos fatores que contribuem para (in)eficácia dos resultados do SPAECE	2020
23	UFJF	Dissertação	Santos, Dionys Morais dos	Os desafios da implementação do plano de ensino de matemática a partir da formação continuada e dos resultados educacionais da Crede 1 – Maracanaú/CE	2020
24	PUC-RIO	TESE	Mariana Calife Nobrega Soares	Ensino Médio em tempo integral no Ceará: um estudo longitudinal sobre o efeito das escolas EEEP	2020
25	UFJF	Dissertação	Oliveira, Luciana Bortolucci de	Uma análise do baixo acesso dos Boletins Pedagógicos de resultados do Spaece 2017	2020
26	UFJF	Dissertação	Demétrio, Fábio Júnior Lima	Práticas gestoras em uma Escola Estadual de Educação profissional do Ceará	2020
27	UFJF	Dissertação	Furtado, Maria Verônica	Apropriação dos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e sua repercussão na Escola de Ensino Médio Raimundo Nonato Ribeiro em Trairi-CE	2020
28	UFC	Dissertação	Aragão, Maria Mercês Rodrigues dos Santos	O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE-Alfa: uma avaliação a partir de contextos políticos, trajetórias institucionais e (contra)pontos no cenário escolar	2021
29	UFC	Dissertação	Oliveira, José Rogério Viana de	O ensino funcional dos conectivos condicionais nos anos finais do fundamental	2021

30	UFC	Dissertação	Souza, Maria Rosângela de	A política de accountability educacional na rede municipal de ensino de Fortaleza: a ênfase na avaliação externa	2021
31	UFC	Dissertação	Andrade, Wendel Melo	O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) e o currículo escolar: implicações no 9º ano do ensino fundamental	2021
32	UFC	Dissertação	Pinto, Rita de Cássia Cruz	O ensino da educação profissional integrada ao ensino médio no estado do Ceará e o desempenho da aprendizagem na EEEP Adriano Nobre: perspectivas e desafios	2021
33	UFJF	Dissertação	Brasil, Débora Fernandes	O uso pedagógico dos resultados do SPAECE em uma escola de ensino médio: desafios e possibilidades	2021
34	UFJF	Dissertação	Lima, Jarlenice Oliveira	Avaliação de Matemática em uma escola de altos rendimentos: a perspectiva dos professores e dos alunos	2021
35	UFERSA	Dissertação	Ferreira, Ronaldo Matoso	Função afim: uma proposta didática para o ensino médio usando o geogebra no contexto do trabalhador da cerâmica no Município de Russas - CE	2021
36	UFJF	Dissertação	Diogo, Edgleison Vasconcelos	Uso de dados educacionais do Spaece pelos professores de Matemática da EEM Francisco de Almeida Monte da cidade de Alcântaras-CE: caminhos para o aperfeiçoamento das práticas pedagógicas	2022

Fonte: Dados do BDTD colhidos pelo autor.

Através desse estudo do estado da arte, observou-se que a maioria dos pesquisadores trataram sobre a temática do SPAECE e seus resultados, porém, em vertentes diferentes da qual está sendo investigada neste trabalho. Alguns trabalharam a contextualização das avaliações em larga escala, a funcionalidade das avaliações externas, o SPAECE na perspectiva do olhar do docente, a escrita como objeto do SPAECE-alfa, entre outras. Entretanto, apenas sete trabalhos abordam o SPAECE numa visão voltada para a utilização dos resultados dessa avaliação pela gestão escolar, de modo a lhes subsidiar nas tomadas de decisões em âmbito da escola, o que converge com o presente estudo.

3 CONCEPÇÕES DO ATO DE AVALIAR E AVALIAÇÃO EDUCACIONAL

O processo de avaliação está relacionado à produção de informações sobre determinada realidade, podendo estar vinculado aos atos de julgar, de dar valor, de formular concepções a respeito de atitudes, sujeitos e objetos a partir de critérios particulares e pré-determinados. A avaliação permite verificar se os objetivos propostos foram ou não alcançados e se foram importantes para alterarem as condições iniciais de uma determinada situação. Dessa forma, avaliar faz parte da condição humana e está presente nas atividades em que o homem desenvolve no seu cotidiano, salientando que a avaliação é um processo sistemático e contínuo e não apenas um resultado ou uma etapa final de um processo.

De acordo com Vasconcellos (1998), a avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e, a partir dos resultados, planejar tomadas de decisões sobre as atividades didáticas posteriores.

Luckesi (2011) acredita que a avaliação é um ato de investigar a qualidade do objeto de estudo. Desse modo, o autor destaca:

A avaliação é um ato de investigar a qualidade daquilo que constitui o seu objeto de estudo e, por isso mesmo, retrata a sua qualidade. Desse modo, ela não soluciona nada, mas sim subsidia as decisões sobre os atos pedagógicos e administrativos na perspectiva da eficiência dos resultados desejados. (Luckesi, 2011, p. 13)

Assim, na perspectiva educacional, o ato de avaliar também pressupõe uma tomada de decisões a partir dos resultados encontrados, sob pena de não se concretizar o ciclo da avaliação com a transformação e o redimensionamento do processo de ensino e aprendizagem. Para tanto, faz-se necessário a intervenção na realidade a fim de transformá-la.

No âmbito da educação, ao se falar sobre avaliação, primeiramente, vem à tona o pensamento na avaliação aprendizagem no que diz respeito ao acompanhamento individual de cada aluno, à regulação didática e ao êxito da aprendizagem dos estudantes. Entretanto, a avaliação também deve ser pensada e discutida para além da avaliação da aprendizagem, a partir de “âmbitos, nos quais, organizacionalmente, os estudantes e as salas de aula estão inseridos, seja nas instituições de ensino (escolas), seja no sistema de ensino como um todo” (Luckesi, 2018, p. 192). De acordo com Luckesi (2018), é preciso, também, investir esforços na avaliação institucional e na avaliação em larga escala e utilizar-se de seus resultados.

Então, se desejamos uma educação escolar satisfatória para todos, para além da avaliação da aprendizagem, importa investir na avaliação institucional e na avaliação de larga escala e, evidentemente, servir-nos de seus resultados, também de forma institucional. (Luckesi, 2018, p. 192)

Deste modo, com base nas reflexões deste autor, a avaliação educacional atua em três âmbitos, quais sejam: avaliação da aprendizagem individual do estudante, avaliação institucional, a qual investiga a qualidade do desempenho da instituição escolar, e avaliação em larga escala ou avaliação do sistema de ensino, que tem o foco na qualidade do desempenho do ensino no país.

Tendo em vista que o presente trabalho tem como parte do objeto de estudo a avaliação SPAECE, caracterizada como uma avaliação externa em larga escala, mas que também pode ser utilizada para a realização de uma avaliação institucional, por fornecer dados específicos do desempenho da aprendizagem dos estudantes de cada escola, as duas próximas seções serão destinadas a discutir sobre avaliação institucional e avaliação de larga escala.

3.1 Avaliação institucional

De acordo com o estudo de Luckesi (2018), a avaliação institucional possibilita que a instituição de ensino, de qualquer nível, esteja sendo constantemente avaliada e que seus resultados possam subsidiar tomadas de decisões para o alcance de resultados satisfatórios no que diz respeito à aprendizagem dos estudantes com base no que está configurado nos currículos. Para tanto, é preciso haver condições físicas, materiais, financeiras, organizacionais e profissionais satisfatórias.

Ainda segundo o autor, na avaliação institucional faz-se mister definir todas as variáveis que serão levadas em conta na coleta de dados, visando à uma leitura adequada da realidade. Uma variável imprescindível a se considerar, refere-se à sua atividade-fim, ou seja, à aprendizagem satisfatória de seus estudantes. Outras variáveis importantes são os possíveis fatores intervenientes e responsáveis por subsidiar os resultados desejados, ou seja, os meios utilizados para o alcance dos resultados planejados.

A avaliação institucional, portanto, traz à tona a realidade da instituição, especialmente, a situação da aprendizagem dos estudantes, o que possibilita aos seus gestores, tomadas de decisões com o foco na superação das dificuldades e desafios encontrados. Nesta perspectiva, Luckesi (2018, p. 194), conclui que:

Em síntese, a instituição de ensino necessita ser investigada, do ponto de vista da avaliação, de modo permanente, subsidiando decisões de seus gestores, tendo em vista assegurar a qualidade positiva da ação institucional e garantir o cumprimento da finalidade última de sua ação, que é a formação satisfatória de todos os seus estudantes.

Na perspectiva da avaliação institucional, pode-se destacar o subsídio do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), o qual torna público o resultado de cada instituição de educação básica do país, com base nos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, e nas médias de desempenho do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Brasil, 2023-a).

3.2 Avaliação de larga escala

As avaliações de larga escala ou avaliações externas, como também são denominadas, são caracterizadas por abranger um número grande de participantes e por produzir dados que servem para orientar e reorientar políticas e ações educacionais. Freitas (2009) define esse tipo de avaliação como um instrumento de acompanhamento de redes de ensino que possui o objetivo de acompanhar as referidas redes com o intuito de traçar uma série histórica do desempenho dos sistemas ao longo do tempo para, assim, possibilitar a (re)orientação das políticas públicas para a educação.

Os resultados das avaliações externas, expressos em dados, geram informações que podem subsidiar a elaboração de políticas públicas e ações educacionais dos vários níveis da gestão da educação, como os governos e a própria gestão das escolas, assim como do corpo docente envolvido neste processo.

Com base no estudo de Luckesi (2018), a avaliação de larga escala ou, como também denominada por ele de avaliação do sistema de ensino, pressupõe a investigação da qualidade do desempenho de todos os componentes educativos formais do país, investigando a qualidade do resultado dos professores em sala de aula, a qualidade do desempenho das escolas e o desempenho da organização municipal, estadual e federal do ensino.

Em nível nacional, pode-se destacar o Sistema de Avaliação do Ensino Básico (Saeb), criado em 1988, o qual teve sua primeira avaliação em 1990. De acordo com o site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), o Saeb é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante. Na rede pública e em uma amostra da rede privada são aplicados testes e questionários, a cada dois anos, cujos resultados refletem os níveis de aprendizagem demonstrados pelos estudantes avaliados, explicando esses resultados a partir de uma série de informações contextuais (Brasil, 2023-b).

Ainda de acordo com o site, o Saeb permite que as escolas e a rede municipal e a estadual de ensino avaliem a qualidade da educação oferecida aos educandos. Desse modo, ponderam

que “o resultado da avaliação é um indicativo da qualidade do ensino brasileiro e oferece subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências” (Brasil, 2023-b).

No ano de 2005, o Saeb era composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb), a qual objetiva avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), denominada também como Prova Brasil, criada para avaliar a qualidade do ensino nas escolas da rede pública. Em 2013 o Saeb incorporou a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) com o objetivo de aferir os níveis de alfabetização e letramento em língua portuguesa e matemática.

Desse modo, o Saeb é composto, atualmente, por três avaliações: a Aneb, avaliação bianual que contempla, de forma amostral, escolas e estudantes do 5º e 9º ano do ensino fundamental e do 3º ano do ensino médio, das redes públicas e privadas do país; a Anresc ou Prova Brasil, avaliação censitária, bianual, que abrange estudantes do 5º e 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas que possuem, no mínimo, 20 alunos matriculados nas referidas séries; e a ANA, avaliação censitária que envolve alunos do 3º ano do ensino fundamental (Luckesi, 2018).

Ressalta-se que os resultados das médias de desempenho dos estudantes do Saeb, juntamente com as taxas de aprovação, reprovação e abandono, apuradas no Censo Escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb).

Ainda sobre a educação básica nacional, no que se refere ao ensino médio, em 1988 foi criado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), com o objetivo inicial de avaliar anualmente o aprendizado dos estudantes do ensino médio do país, tendo em vista investimentos para a sua melhoria e mudanças nos currículos deste nível de ensino (Luckesi, 2018).

Apenas em 2009, o Enem passou a ser aplicado também com a função de acesso ao ensino superior. O “novo Enem”, aliado ao Sistema de Seleção Unificada (Sisu) no qual os estudantes podem se inscrever para vagas disponíveis nas instituições participantes, passou a substituir vestibulares para o acesso aos cursos superiores das universidades federais e institutos federais brasileiros.

Para além do conhecimento sobre os tipos de avaliação de larga escala existentes no país, torna-se fundamental uma reflexão sobre o significado e o papel das avaliações externas no sistema educacional, mediante não apenas o acompanhamento dos processos educacionais, com base em um banco de dados e informações objetivamente coletadas, sistematizadas,

analisadas e interpretadas, mas também e, sobretudo, mediante reflexões acerca da avaliação sob a lógica do controle.

De acordo com Saul (2015), a ideologia do controle, mediante a atuação do Estado avaliador, “é a referência que define o que se tem entendido por educação de qualidade”. Segundo a autora, o cenário brasileiro educacional apresenta uma série de contradições, uma vez que se concebe teoricamente como democrático, entretanto, decisões e práticas na organização da educação evidenciam posturas contrárias. Destaca, ainda, que com a intenção de manipular a sociedade, incluindo gestores públicos, professores, alunos, entre outros atores de outros segmentos sociais, busca-se imprimir a ideia de que uma avaliação rigorosa, controlada pelo Estado, “é capaz de fomentar a melhoria da qualidade da educação por meio de decisões de o que deve ser aprendido pelos educandos e de quais são os caminhos para ensinar” (Saul, 2015, p. 1302).

Ao contrário dessa forma de conceber a avaliação externa que exerce controle, quando apropriada como instrumento de gestão, de orientação e promoção de políticas públicas voltadas à melhoria da qualidade do ensino, numa perspectiva democrática, crítica e emancipatória (Freire, 1996) (Saul, 2010), a avaliação externa possibilita aos gestores públicos e às escolas confrontarem o que “seu ensino” é com o que ele deveria ser em relação às expectativas de aprendizagens, além de possibilitar uma reflexão mais profunda e crítica sobre o currículo posto e sua possível redefinição, uma vez que, em vez de tratá-lo como algo dado ou uma realidade objetiva, é importante concebê-lo como “um processo no qual podemos realizar cortes transversais e ver como está configurado num dado momento” (Sacristán, 2017, p. 16).

Nesse mesmo contexto, repensar o currículo pressupõe transcender a análise dos conteúdos definidos para a estruturação de um programa educativo e refletir sobre “o conflito de interesses em uma sociedade e os valores dominantes que regem os processos educativos” (Sacristán, 2017, p. 17). De acordo com Costa, Silveira e Sommer (2003, p. 58), “sendo construído culturalmente, o currículo reflete o resultado de um embate de forças e seus saberes e práticas investem na produção de tipos particulares e identidades sociais”. Segundo os referidos autores, refletir sobre os currículos de forma crítica não se limita a identificar que os grupos hegemônicos definem o que deve ser ensinado, o que é um fato, mas sobretudo investigar, discutir e destacar a capacidade do poder de produzir subjetividades e identidades, o que reflete diretamente na formação dos estudantes. Por isso a importância de refletir criticamente sobre todas as concepções que permeiam o currículo.

Ressalta-se que pensar o currículo em sua totalidade, pressupõe analisar os seus fins, trazer ao debate o verdadeiro significado do ensino e o valor cultural da escola. De acordo com Sacristán (2017):

Retomar e ressaltar a relevância do currículo nos estudos pedagógicos, na discussão sobre a educação e no debate sobre a qualidade do ensino, são, pois, recuperar a consciência do valor cultural da escola como instituição facilitadora de cultura, que reclama inexoravelmente o descobrir os mecanismos através dos quais cumpre tal função, e analisar o seu conteúdo e o seu sentido (Sacristán, 2017, p. 19).

Desse modo, ao contrário de uma forma burocrática, centralizadora e autoritária de conceber as avaliações externas e analisar os seus resultados, essa concepção e análise podem ser exercidas de forma participativa e colaborativa, sendo capaz de elucidar e emancipar todos os sujeitos envolvidos, por meio de uma ação crítica e reflexiva assumida coletivamente.

Devidamente analisados, comparados e interpretados num contexto contra hegemônico, os resultados das avaliações externas oferecem relevantes contribuições às escolas, como exemplo: permitem repensar o currículo em sua totalidade, adaptar o mesmo para o desenvolvimento de competências e habilidades identificadas insatisfatórias, enfim, traçar estratégias de acordo com cada realidade escolar com vistas à efetiva qualidade do ensino.

No contexto brasileiro, percebe-se que há interesse em divulgar resultados e, dessa forma, relatórios técnicos são publicados, ainda que numa certa demora, e as informações são disseminadas pela mídia aos vários segmentos sociais. No entanto, essa ação não é suficiente quando não são realizados estudos analíticos e críticos que identifiquem as potencialidades do processo de ensino e aprendizagem, as suas defasagens (Vianna, 2005), os reais valores que permeiam o currículo (Sacristán, 2017) e quando não são realizadas tomadas de decisões visando à melhoria do sistema educativo e dos processos de ensino e aprendizagem, numa perspectiva democrática e emancipatória.

Cabe salientar, também, que Vianna (2005) considera que a avaliação não deve utilizar critérios de classificação das escolas (*ranking*), segundo o desempenho da instituição, para fins de divulgação das que poderiam ser consideradas as melhores, em função dos seus resultados. Para ele, as vantagens do *ranking* no desenvolvimento de uma nova cultura de avaliação acabam sendo superadas por uma problemática bem mais complexa, que é a geração de uma competitividade negativa no interior das instituições.

Para Saul (2015), a promessa do alcance de melhores posições no *ranking* da educação contribui para um atraente mercado competitivo para produtos educacionais, constituindo-se num interessante nicho de mercado na sociedade capitalista contemporânea.

Dados os estudos apresentados, é possível inferir que as avaliações externas, além de contribuírem para a (re)elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino, podem se configurar como um importante instrumento de redirecionamento das ações das unidades escolares, com base em um trabalho colaborativo que busque a melhoria da qualidade do ensino, mediante uma perspectiva democrática, crítica e emancipatória. Nessa perspectiva, o SPAECE, no âmbito das unidades públicas escolares de ensino fundamental, pode se configurar um importante instrumento diagnóstico para a tomada de decisões e redirecionamento de suas ações pedagógicas para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, numa perspectiva crítica, democrática e emancipatória.

Sobre a importância e as limitações das avaliações de larga escala, Vasconcellos (2013, p. 216) destaca:

[...] é uma tendência que veio para ficar, seja pelo seu valor enquanto elemento de acompanhamento, seja como decorrência das exigências cada vez mais paradigmáticas nesta direção dos organismos internacionais. No entanto, alguns cuidados precisam ser tomados, sob pena desta avaliação se tornar mais um elemento de distorção da prática educacional em geral e da pedagógica em particular. Sabemos de escolas e educadores que incorporaram a tal ponto a preocupação para as avaliações externas, que abriram mão, pessoal e coletivamente, de um projeto pedagógico mais vivo e significativo; assim, o papel de alienação do vínculo educativo mais autêntico, que até então o vestibular vinha exercendo, passa aos poucos a ser exercido também pela avaliação sistêmica.

De fato, a lógica do controle e do ranqueamento das escolas, com base nos resultados das avaliações externas, é capaz de provocar uma distorção dos reais objetivos das ações educativas, na medida em que as mesmas forem voltadas, especialmente, para atender às estatísticas desejadas pelo poder público e para que as escolas se coloquem numa situação de destaque perante a sua respectiva rede de ensino. Atualmente, escolas e estudantes também são incentivados a alcançar resultados satisfatórios por meio de premiações, como recurso financeiro para as instituições e equipamentos eletrônicos para os alunos de destaque. Tais incentivos e exposição das classificações das escolas podem enviesar as ações pedagógicas de modo a direcioná-las para o cumprimento da realização de “uma prova”, visando ao alcance dos resultados máximos possíveis de proficiência. Nesse contexto, a ação educativa passa a ser mecanizada e a se distanciar de um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola.

Outro alerta por parte de Vasconcellos (2013) sobre avaliações de sistemas, diz respeito à desinformação de professores quanto aos tipos e funções de avaliação, o que dificulta o cumprimento de sua real função. Segundo o autor:

É comum ouvirmos argumentos como: ‘É, o governo pede que a gente faça uma avaliação diagnóstica, processual em sala de aula, e depois ele vem com um provão para avaliar os alunos...’. Cremos ser fundamental deixar muito claro para os professores qual o objetivo deste tipo de avaliação, para que participem do processo de forma menos alienada (Vasconcellos, 2013, p. 216).

Em síntese, no âmbito educacional é preciso conhecer os tipos de avaliação e suas reais funções, pois quaisquer que sejam elas, só serão legítimas se forem intencionais e se os seus resultados permitirem à comunidade escolar e ao poder público, realizarem reflexões sobre os processos pedagógicos desenvolvidos com vistas a uma tomada de decisões para redimensionamento do processo educativo e dos investimentos em educação.

3.2.1 Elaboração e implementação de ações com base nos dados das avaliações externas: a quem compete?

Como descrito na seção anterior, as avaliações de larga escala ou avaliações externas têm como objetivo produzir dados que servem para orientar e reorientar políticas e ações educacionais. Os resultados das avaliações externas geram informações que podem subsidiar a elaboração de políticas públicas e ações educacionais dos vários níveis da gestão da educação.

Freitas (2009) define esse tipo de avaliação como um instrumento de acompanhamento de redes de ensino que possui o objetivo de acompanhar as referidas redes com o intuito de traçar uma série histórica do desempenho dos sistemas ao longo do tempo para, assim, possibilitar a (re)orientação das políticas públicas para a educação.

Conforme Luckesi (2018), a avaliação de larga escala ou avaliação do sistema de ensino, pressupõe a investigação da qualidade do desempenho de todos os componentes educativos formais do país, investigando a qualidade do resultado dos professores em sala de aula, a qualidade do desempenho das escolas e o desempenho da organização municipal, estadual e federal do ensino.

Cabe destacar que, embora as avaliações externas tenham como objetivo principal o monitoramento dos sistemas de ensino, por meio de aplicação de testes e de seus respectivos resultados, visando à formulação e reorientação de políticas públicas para a educação, os resultados das referidas avaliações também são capazes de nortear ações, no âmbito das escolas, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, por fornecerem dados detalhados a respeito das competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em um determinado ciclo de aprendizagem.

Desse modo, análises e interpretações dos dados, planejamento, implementação de ações e monitoramento, ao longo dos anos, são elementos importantes para superar deficiências identificadas e melhorar os processos de ensino e aprendizagem das escolas.

Ressalta-se, assim, o importante papel dos gestores escolares, os quais podem, a partir dos resultados das avaliações externas, conduzir um trabalho de intervenção e de tomada de decisões, repensando, inclusive o projeto político pedagógico da escola, de forma democrática, com o engajamento de toda a comunidade escolar, com vistas à melhoria do processo educativo.

No concerne à análise dos dados e à redefinição de estratégias no contexto educacional, destaca-se que, de acordo com Vianna (2005), a avaliação educacional não objetiva subsidiar apenas a cúpula administrativa, pois deve ser analisada e acompanhada, também, por todos os interessados, ou seja, pela sociedade.

A avaliação deve ser um trabalho bem planejado de difusão dos resultados e das suas análises, a fim de que a sociedade (interna e externa ao sistema) acompanhe o trabalho institucional e possa julgar o seu mérito, inclusive a eficiência transformadora da sua ação (Vianna, 2005, p. 18).

Na prática, os elementos levantados nos vários tipos de avaliação, sejam internas ou externas, devem ser analisados por professores e técnicos das diversas áreas curriculares, além dos demais atores da comunidade escolar, a fim de que sejam incorporados ao planejamento escolar e contribuam para o processo educacional e a transformação dos educandos. A reflexão sobre os resultados das avaliações deve ter um local de destaque na prática escolar. Segundo Vianna (2005):

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

O autor reitera que os resultados das avaliações não devem servir de mera contabilidade educacional, ou seja, devem ultrapassar os números, alcançando o verdadeiro crescimento humano.

Entretanto, embora o processo de análise e interpretação dos dados das avaliações e as respectivas intervenções educacionais devam ser realizados coletivamente, a gestão da escola deve trabalhar no direcionamento e na condução deste processo, devido às suas competências e capacidades de reunir o conhecimento do objeto, a liderança e a gestão dos trabalhadores escolares, os recursos envolvidos e a manutenção da unidade de um todo que é a escola. Luck

(2013) considera que a gestão educacional, em caráter amplo do sistema de ensino, e gestão escolar, no âmbito dos estabelecimentos de ensino, são áreas estruturantes da ação educacional, na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. A autora defende que é a gestão que mantém a unidade e aponta os direcionamentos das ações educacionais, a partir dos ideários, paradigmas e estratégias adotados, e reforça essa ideia concluindo que:

É sempre relevante destacar que o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, à melhoria das ações e processos educacionais voltados a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser [...] A boa gestão é, pois, identificada, em última instância por esses resultados e não apenas pela satisfação que possam produzir, destituídas de resultados transformadores (Luck, 2013, p. 20).

Desse modo, no âmbito das unidades escolares, a gestão tem o papel de mobilizar, orientar, acompanhar e assessorar continuamente as ações educacionais necessárias para o êxito do processo educativo.

4 SPAECE: CONCEPÇÃO, DINÂMICA E ESTRUTURA

No Brasil, o cenário das avaliações de larga escala ganhou densidade com a criação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no início dos anos 1990, fruto de algumas iniciativas de avaliações patrocinadas pelo Ministério da Educação (MEC). Influenciados por esse modelo de avaliação, os estados passaram a desenvolver sistemas próprios de avaliação, como ocorreu no estado do Ceará com a criação, em 1992, do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE).

De acordo com informações apresentadas no site da Secretaria de Educação do Estado do Ceará, o SPAECE avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática, abrangendo as seguintes séries: 2º, 5º, 9º anos do ensino fundamental, 2º segmento da EJA do ensino fundamental, 1ª e 3ª séries do ensino médio e 1º período da EJA do ensino médio. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação contempla as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação as matrizes de referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) (Ceará, 2023).

O SPAECE tem como objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, com vistas à oferta de um ensino de qualidade aos alunos da rede pública do Ceará. Por meio dessa avaliação, são aplicados testes de

desempenho para a coleta de dados, visando traçar um panorama da qualidade da educação dos alunos. Os testes são elaborados com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ministério da Educação e nos Referenciais Curriculares Básicos da Secretaria de Educação do Estado do Ceará e são também aplicados questionários contextuais, investigando dados socioeconômicos e hábitos de estudo dos alunos, perfil e prática dos professores e diretores.

A avaliação de larga escala em questão adota padrões de desempenho escolar para avaliar quão distante se encontra a qualidade da aprendizagem dos estudantes, sendo a qualidade expressa pela realização dos objetivos curriculares de ensino propostos. Assim, os padrões de desempenho estudantil funcionam como balizadores dos diferentes graus de realização educacional alcançados pela escola. Por meio deles, é possível analisar a distância de aprendizagem entre o percentual de estudantes que se encontra nos níveis mais altos de desempenho e aqueles que estão nos níveis mais baixos.

No SPAECE, os padrões de desempenho são categorias definidas a partir de cortes numéricos que agrupam os níveis de uma escala de proficiência, com base nas metas educacionais estabelecidas pelo referido sistema. Esses níveis são caracterizados como *Muito crítico*, *Crítico*, *Intermediário* e *Adequado*, buscando, assim, apresentar o perfil de desempenho dos alunos.

Constata-se, ainda, segundo as informações apresentadas no referido site, que essa classificação permite detectar os alunos que se encontram em um padrão de desempenho abaixo do esperado para sua etapa de escolaridade e direcionar ações pedagógicas mais especializadas, de modo a garantir o desenvolvimento das habilidades necessárias ao sucesso escolar, evitando, assim, a repetência e a evasão. Permite também identificar os que estão no padrão mais elevado o que, segundo os pressupostos dessa avaliação, indica o caminho para o êxito e a qualidade da aprendizagem dos alunos, mas também aponta que esses alunos também precisam de atenção, uma vez que é necessário estimulá-los para que progridam cada vez mais.

Em se tratando de uma avaliação de característica longitudinal, o SPAECE possibilita acompanhar o progresso de aprendizagem de cada aluno ao longo do tempo. O conjunto de informações coletadas por essa avaliação permite diagnosticar a qualidade da educação pública em todo o estado, produzindo resultados por aluno, turma, escola e município. Ressalta-se que os resultados que são publicizados, ao acesso de qualquer cidadão, são os resultados das médias de proficiência por redes (estadual e municipal), por Coordenadorias Regionais de Desenvolvimento da Educação – CREDES (no âmbito da rede estadual de educação), por regionais (no âmbito da rede municipal de educação), por municípios, por

distritos de educação e por escolas.

No caso dos resultados do desempenho das turmas e dos alunos, apenas a escola tem acesso, por meio da plataforma digital do Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd), um centro de pesquisa e desenvolvimento tecnológico da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

Tendo iniciado em 1992, as edições da avaliação foram realizadas ao longo dos anos até o presente momento, como mostra o quadro a seguir:

Quadro 2: Linha do tempo do SPAECE, por edição, com suas abrangências (total de estudantes avaliados, componentes curriculares, séries/anos avaliados).

Edição (Ano)	Indicador	Abrangência
1992	Estudantes Avaliados	14600
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF
1993	Estudantes Avaliados	22886
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF
1994	Estudantes Avaliados	21812
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF
1996	Estudantes Avaliados	25253
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF
1998	Estudantes Avaliados	39710
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF
2001	Estudantes Avaliados	12540
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	8º Série EF / 3º Série EM
2002	Estudantes Avaliados	23258
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	8º Série EF / 3º Série EM

2003	Estudantes Avaliados	28557
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	8º Série EF / 3º Série EM
2004	Estudantes Avaliados	141593
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF / 3º Série EM
2006	Estudantes Avaliados	187561
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	4º Série EF / 8º Série EF / 3º Série EM
2007	Estudantes Avaliados	170904
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa – Leitura
	Anos/Séries Avaliadas	2ª Série EF
2008	Estudantes Avaliados	614566
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM
2009	Estudantes Avaliados	546951
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM
2010	Estudantes Avaliados	667196
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (AF e EM)
2011	Estudantes Avaliados	658654
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (AF e EM)
2012	Estudantes Avaliados	647693
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (AF e EM)
2013	Estudantes Avaliados	659669

	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 2ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (AF e EM)
2014	Estudantes Avaliados	622566
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (AF e EM)
2015	Estudantes Avaliados	449010
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 1ª Série EM / 3ª Série EM / EJA (EM)
2016	Estudantes Avaliados	38462
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 3ª Série EM / EJA (EM)
2017	Estudantes Avaliados	389824
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 3ª Série EM / EJA (EM)
2018	Estudantes Avaliados	386025
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 3ª Série EM / EJA (EM)
2019	Estudantes Avaliados	378666
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 3ª Série EM / EJA (EM)
2022.1	Estudantes Avaliados	382982
	Componentes Curriculares	Língua Portuguesa / Matemática
	Anos/Séries Avaliadas	2º Ano EF / 5º Ano EF / 9º Ano EF / 3ª Série EM / EJA (EM)

Fonte: Dados do CAEd colhidos pelo autor.

Como observado na Quadro 2, não houve aplicação do SPAECE nos anos de 2020 e

2021, em decorrência da pandemia de COVID-19, e em 2022, foi realizada uma edição adicional no primeiro semestre do ano visando diagnosticar as competências e habilidades dos estudantes no período pós-pandemia, a fim de possibilitar intervenções educacionais para o êxito da aprendizagem.

4.1 Elementos dos testes de desempenho do SPAECE

Esta seção visa conceituar os elementos que compõem os testes de aplicação do SPAECE. Para tanto, foram utilizados os conceitos do Boletim do Gestor Escolar 2019, disponibilizado pela Secretaria de Educação do Ceará, como se apresentam a seguir:

Os testes são os instrumentos utilizados na avaliação de larga escala que visam identificar “a quantidade de aprendizado sob condições uniformes e padronizadas. Todo teste de uma avaliação externa em larga escala é composto por itens, os quais devem ser elaborados a partir de critérios iguais e respondidos pelos estudantes sob as mesmas condições” (Ceará, 2019, p. 47).

A matriz de referência consiste num documento que elenca as habilidades dos estudantes a serem avaliadas. Tais habilidades, selecionadas a partir do currículo escolar, são apresentadas nos testes por meio de descritores, os quais descrevem, nos respectivos itens, as habilidades a serem identificadas. A respeito de matriz de referência, o Boletim do Gestor Escolar 2019 aponta:

O termo matriz de referência, adotado no contexto da avaliação educacional, diz respeito ao documento em que são elencadas as habilidades a serem avaliadas nos testes padronizados de desempenho, as quais são apresentadas por meio dos descritores. Esse documento orienta a elaboração dos itens e também as devolutivas pedagógicas, pois elenca as habilidades consideradas essenciais para o desenvolvimento, em determinado ano de escolaridade, e possíveis de serem medidas. A matriz de referência é um recorte do currículo, portanto, não deve ser confundida com a matriz curricular, que é mais ampla e incluem orientações mais abrangentes para o ensino e a aprendizagem (Ceará, 2019, p. 49).

No que diz respeito aos descritores, “como o próprio nome já indica, descrevem as habilidades da matriz de referência, as quais são avaliadas nos testes padronizados de desempenho por meio dos itens” (Ceará, 2019, p. 47).

Sobre os itens, que são as questões dos testes, o Boletim destaca o seu formato, o que eles pretendem identificar, assim como os parâmetros que são analisados nos pré-testes para que sejam adotados nos testes de desempenho:

Os itens são as questões que compõem os testes de desempenho. Embora

geralmente sejam objetivos, isto é, de múltipla escolha, em testes de escrita e fluência há itens de resposta construída, isto é, abertos. Os itens permitem verificar tanto comportamentos simples, como memorização ou reconhecimento, quanto outros mais complexos, como compreensão, análise e síntese. Criteriosamente elaborados, para que forneçam dados fidedignos, os itens são constituídos por enunciado, suporte, comando e alternativas de resposta (gabarito e distratores). Para que os itens sejam considerados válidos e façam parte dos testes de desempenho, são levados em conta pelo menos dois parâmetros, verificados nos pré-testes: o seu grau de dificuldade e o seu poder de discriminação. O parâmetro de dificuldade do item diz respeito à proficiência que habilita um estudante a acertá-lo – segundo a Teoria de Resposta ao Item (TRI) – ou à proporção dos estudantes que acertam o item – segundo a Teoria Clássica dos Testes (TCT); por outro lado, o parâmetro de discriminação do item traduz a sua relação entre estudantes que o acertam e as suas respectivas proficiências – no caso da TRI – ou os seus *escores* – no caso da TCT. Em suma, um item com alto índice de acerto tanto pelos estudantes de maior desempenho quanto pelos de menor desempenho apresenta baixo poder de discriminação, o que pode torná-lo inválido (Ceará, 2019, p. 49).

Os pré-testes constituem-se num importante elemento para a elaboração dos testes finais de desempenho, uma vez que permitem os ajustes necessários nos itens elaborados, assim como sua parametrização.

O pré-teste, como o próprio nome diz, corresponde a um teste aplicado antes da elaboração final dos testes da avaliação externa em larga escala, sendo voltado a um conjunto de estudantes previamente definido para ajuste das estatísticas necessárias à medida da proficiência. Sendo assim, o pré-teste serve, fundamentalmente, como termômetro para validar os itens elaborados e parametrizá-los, o que define o seu ponto de ancoragem na escala de proficiência. No contexto da avaliação educacional, itens e estudantes estão ancorados na mesma escala; o pré-teste, portanto, serve para estipular a posição dos itens na escala e apontar as tarefas que os estudantes provavelmente são capazes de saber executar, quando avaliados (Ceará, 2019, p. 50).

Outro importante elemento a ser descrito, é a proficiência, elemento que demonstra os conhecimentos e habilidades dos estudantes, na forma objetiva de valor numérico, os resultados dos testes, na perspectiva de uma turma, de uma escola ou de uma rede de ensino.

Proficiência refere-se a conhecimentos ou aptidões demonstrados por estudantes avaliados em determinado componente curricular e etapa de escolaridade. Ela é representada por um valor calculado a partir da Teoria da Resposta ao Item (TRI) e trata, em síntese, dos saberes estimados a partir das tarefas que o estudante é capaz de realizar na resolução dos itens do teste. Já a proficiência média de uma turma, escola ou rede de ensino corresponde à média aritmética das proficiências dos estudantes de uma turma, escola ou rede (Ceará, 2019, p. 50).

Para dar valor e obter diagnósticos mais qualitativos do desempenho dos estudantes, é adotada a escala de proficiência, a qual agrupa, de forma ordenada, valores de proficiência baseados na Teoria de Resposta ao Item (TRI), indicando desenvolvimento dos avaliados em

determinada área do conhecimento.

A escala de proficiência corresponde a um conjunto ordenado de valores de proficiência, dispostos em uma espécie de “régua”. Esses valores são obtidos pelos modelos estatísticos da Teoria de Resposta ao Item (TRI) e indicam o desenvolvimento de estudantes em determinada área do conhecimento. No contexto da avaliação educacional, a escala busca traduzir as medidas em diagnósticos qualitativos do desempenho (Ceará, 2019, p. 48).

Destaca-se que, os intervalos da escala de proficiência agrupam estudantes com desempenhos semelhantes, apontando, assim, padrões de desempenho, sendo possível realizar comparações e identificar os percentuais daqueles que se encontram com desempenho suficientes e insuficientes.

Os padrões de desempenho estudantil são definidos a partir de intervalos da escala de proficiência. Esses intervalos reúnem estudantes com desempenho semelhante, compondo agrupamentos com desenvolvimento similar de habilidades e competências. Sendo assim, a partir da distribuição de estudantes por padrão de desempenho, é possível determinar o percentual daqueles que ainda se encontram com desempenho insuficiente e realizar comparações ao longo do tempo, de modo a (re)orientar ações pedagógicas e de gestão (Ceará, 2019, p. 49-50).

Nesse sentido, de acordo com o CAEd, os padrões de desempenho correspondem a grupos de tarefas que os estudantes com desempenho similar são capazes de realizar. O centro de pesquisa analisa, ainda, a eficácia da escola com base nos padrões de aprendizagem identificados:

Nesse sentido, os padrões de desempenho correspondem a conjuntos de determinadas tarefas que os alunos são capazes de realizar, de acordo com as habilidades que desenvolveram, e cada padrão agrupa estudantes com desempenho similar. Para uma escola ser considerada eficaz, ela deve proporcionar padrões de aprendizagem adequados a todos os estudantes, independentemente de suas características individuais, familiares e sociais. Se apenas um grupo de estudantes consegue aprender com suficiente qualidade o que é ensinado, aumentam as desigualdades educacionais e, como consequência, elevam-se os indicadores de repetência, evasão e abandono escolar (CAEd, 2019).

O quadro a seguir apresenta os padrões de desempenho estudantil estabelecidos para o SPAECE e as suas características:

Quadro 3: Padrões de desempenho estudantil do SPAECE e suas características.

Muito crítico	Este padrão reúne estudantes com carência de aprendizagem para o desenvolvimento das habilidades e competências mínimas requeridas para a conclusão da etapa de escolaridade em que se encontram. São estudantes que necessitam de ações pedagógicas de recuperação.
Crítico	Este padrão agrupa estudantes que ainda não demonstram ter desenvolvido adequadamente as habilidades e competências

	essenciais para a sua etapa de escolaridade. Demandam atividades de reforço na aprendizagem.
Intermediário	Este padrão reúne estudantes que consolidaram o desenvolvimento das habilidades e competências previstas para a etapa de escolaridade. Entretanto, ainda requerem ações para aprofundar a aprendizagem.
Adequado	Este padrão agrupa estudantes com desenvolvimento além do esperado para a sua etapa de escolaridade, os quais precisam de estímulos para continuar avançando no processo de aprendizagem.

Fonte: Dados do CAEd colhidos pelo autor.

4.2 As matrizes de referência do SPAECE e o currículo escolar numa perspectiva crítica

Como abordado na seção anterior, as matrizes de referência utilizadas nas avaliações de larga escala elencam as habilidades dos estudantes a serem identificadas. Tais habilidades são selecionadas a partir do currículo de cada disciplina. Portanto, a matriz de referência não pode ser confundida com o próprio currículo, sob pena de utilizar-se do reducionismo do currículo escolar. De acordo com o descrito na plataforma digital do CAEd:

O currículo é um elemento-chave para a garantia do direito de aprendizagem, na medida em que expressa os objetivos da educação formal. Assim como as avaliações internas, realizadas pelos próprios professores da escola, a avaliação externa em larga escala encontra no currículo o seu ponto de partida. As matrizes de referência, utilizadas nas avaliações externas, descrevem as habilidades básicas, consideradas essenciais para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes ao longo das etapas de escolaridade. Essas habilidades são selecionadas a partir do currículo de cada disciplina e organizadas para dar origem aos itens que compõem os testes. Isso significa que a matriz de referência não deve ser confundida com o currículo, mas ser elaborada tomando-o como referência (CAEd, 2019).

A respeito do conceito de currículo, inúmeros estudos, numa tentativa de objetivá-lo, têm o definido de diversas formas, como grade curricular com disciplinas com cargas horárias; conjunto de ementas e programas das disciplinas; planos de ensino dos docentes; experiências propostas e vividas pelos alunos, entre outras. Ressalta-se um aspecto comum a todas as definições, a ideia de organização de experiências e situações de aprendizagem realizada por docentes e redes de ensino de modo a conduzir um processo educativo (Lopes e Macedo, 2011).

De acordo com Lopes e Macedo (2011), estudos históricos apontam que em 1633 houve a primeira menção ao termo currículo, na Universidade de Glasgow, referindo ao curso completo seguido pelos estudantes. Essa referência implica associar currículo e princípios de globalidade estrutural e de sequenciação de aprendizagem ou, ainda, de um plano de aprendizagem. Em outras palavras, currículo, no referido momento, embora não implicasse

o surgimento de um campo de estudo, já expressava a ideia de organizar a experiência escolar de sujeitos agrupados.

É importante ressaltar que o currículo, acima de tudo, supõe a concretização dos fins sociais e culturais que se atribui à educação escolarizada, o reflexo de um modelo educativo determinado e que perpassa por ideologias, sendo difícil, portanto, pensá-lo apenas de forma técnica, a partir de conceitos estanques e aplicáveis a qualquer situação e momento histórico. De acordo com Sacristán (2017, p. 15):

É difícil ordenar num esquema e num único discurso coerente todas as funções e formas que parcialmente o currículo adota, segundo as tradições de cada sistema educativo, de cada nível ou modalidade escolar, de cada orientação filosófica, social e pedagógica, pois são múltiplas e contraditórias as tradições que se sucederam e se misturam nos fenômenos educativos. Não devemos esquecer que o currículo não é uma realidade à margem do sistema educativo em que se desenvolve e para o qual se planeja.

Ademais, o autor destaca que o currículo não é um objeto estático, mas uma prática da função socializadora da escola e que reúne ao redor dela uma série de outras práticas diversas, dentre elas o ensino. Portanto, não se pode pensar o currículo de forma cartesiana e estanque, pois ele é prático e processual e, por isso, é capaz de ordenar em torno dele suas múltiplas funções e o modo como as realiza.

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos [...] É uma prática na qual se estabelece um diálogo, por assim dizer, agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam, etc. Desenvolver esta acepção do currículo como âmbito prático tem o atrativo de poder ordenar em torno deste discurso as funções que cumpre e o modo como as realiza, estudando-o processualmente [...] É o contexto da prática ao mesmo tempo que é contextualizado por ela (Sacristán, 2017, p. 15-16).

Portanto, múltiplas discussões e debates giram em torno do conceito de currículo e suas funções, não sendo algo coerente pretender encontrar um esquema objetivo e ordenado sobre tais discussões, nem um modelo simplista de análise. Ademais, indubitavelmente, é preciso pensá-lo ou repensá-lo para além dos programas de ensino, do que se deve ensinar e aprender, dos conteúdos a serem cumpridos e alcançados, dos livros didáticos, das ementas. É preciso analisar as suas funções a partir de cada realidade e momento histórico, adentrando em suas perspectivas sociais e ideológicas, sob pena do reducionismo curricular e do risco de

se disseminar uma cultura em que grandes esforços educacionais são empregados, em torno do currículo, na busca de objetivos muitas vezes incoerentes com dada realidade social, política e pedagógica.

Assim, pensar o currículo vai além da busca por selecionar, ordenar e sistematizar, em programas, os conteúdos a serem ensinados e por identificar se as habilidades intrínsecas nos mesmos estão sendo alcançadas pelos estudantes. Pensar o currículo pressupõe, pois, reflexões críticas de modo a identificar os planos de fundo sociais e do Estado em que se ancoram os programas de ensino.

Abordagens simplistas e científicas do currículo são criticadas por reproduzirem, numa perspectiva positivista, a harmonia e o progresso social, uma vez que na escola se aprende não apenas o que é preciso saber para entrar no mundo produtivo, mas se aprende, também, códigos que determinam como se deve agir em sociedade. A escola e o currículo, portanto, assumem uma função de aparatos de controle social (Lopes e Macedo, 2011).

Uma das críticas mais incisivas a essa abordagem da escola e do currículo, parte de teorias marxistas que relacionam a base econômica de uma sociedade à superestrutura, ou seja, às normas e instituições que mantêm a ideologia social e a lógica de exploração ativas. Nesse sentido, Baudelot e Establet¹, baseados na concepção de aparelhos ideológicos do Estado, desenvolvida por Louis Althusser², “analisam a atuação do sistema educativo na preparação dos sujeitos de cada classe social para assumir os papéis que lhes são destinados pelo sistema capitalista” (Lopes e Macedo, 2013, p. 27).

Desse modo, de acordo com Lopes e Macedo (2011), Althusser, com base na sua teoria da reprodução, defende a dupla atuação da escola na manutenção da estrutura social, pois ela auxilia na formação de mão de obra, ao “ensinar” os conteúdos devidos para a atuação da mão de obra, ao mesmo tempo que difunde a ideologia da estrutura de classes, uma vez reproduzem para os aprendizes a manutenção dos seus papéis.

As ações educativas, em grande parte, são centradas nessa manutenção, na medida em que não questionam a lógica da ideologia do controle que mantém ativa a estrutura social proveniente do sistema capitalista.

Nessa perspectiva, é que se destaca a importância de se analisar o currículo escolar a partir de uma análise crítica e emancipatória que aponte para a desconstrução da lógica econômica e social que se instala e se reproduz na escola e para a emancipação dos sujeitos

1. BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. *L'cole capitaliste e France*. Paris: F. Maspero, 1971.

2. ALTUSSER, Louis. *Aparelhos ideológicos de Estado*. Rio de Janeiro: Graal: 1998.

envolvidos.

É nesse sentido que, ao levantar, analisar e discutir sobre os resultados do SPAECE para adotar ações de modo a melhorar o processo de ensino e aprendizagem, é mister realizar, de forma democrática, crítica e participativa, a análise do currículo que embasa a avaliação externa em questão, buscando avaliar se o mesmo colabora com a manutenção da ideologia do controle e se são necessárias ações educativas que proporcione a consciência crítica e a emancipação dos estudantes.

5 GESTÃO ESCOLAR, MONITORAMENTO E AVALIAÇÃO DA AÇÃO EDUCACIONAL

Como citado em seção que trata sobre a quem compete a elaboração e a implementação de ações com base nos dados das avaliações externas, Luck (2013) considera que a gestão educacional, em caráter amplo do sistema de ensino, e gestão escolar, no âmbito dos estabelecimentos de ensino, são áreas estruturantes da ação educacional, na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. A autora defende que é a gestão que mantém a unidade e aponta os direcionamentos das ações educacionais, a partir dos ideários, paradigmas e estratégias adotadas. Para a autora:

É sempre relevante destacar que o necessário reforço que se dá à gestão visa, em última instância, à melhoria das ações e processos educacionais voltados a melhoria da aprendizagem dos alunos e sua formação, sem o que aquela gestão se desqualifica e perde a razão de ser [...] A boa gestão é, pois, identificada, em última instância por esses resultados e não apenas pela satisfação que possam produzir, destituídas de resultados transformadores (Luck, 2013, p. 20).

Em síntese, Luck (2013), em seu livro *Avaliação e Monitoramento do Trabalho Educacional*, destaca a importância da gestão escolar para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, uma vez que a gestão é responsável pelos direcionamentos das ações educacionais, a partir de ideários, paradigmas e estratégias. Ademais, defende que a boa gestão é aquela que não apenas produz resultados satisfatórios, mas também, transformadores.

Para tanto, é imprescindível que seja realizado o monitoramento e a avaliação das ações educacionais, pois sem essas práticas as referidas ações acabam sendo realizadas de forma espontânea, sem o devido planejamento, sem a definição dos seus objetivos, sem estratégias e sem a avaliação dos seus resultados.

Cabe reconhecer que sem a sua utilização as ações educacionais são realizadas mediante práticas espontaneístas, ao ritmo e sabor de quem as implementa e

sem foco nos resultados que a justificam. Portanto, é importante considerar que não se pode garantir a efetividade das ações educacionais, nem se aprender a partir dos seus processos, sem que essas ações sejam associadas à observação e acompanhamento de suas práticas mediante monitoramento e avaliação (Luck, 2013, p. 25).

É válido ressaltar que a avaliação e o monitoramento do trabalho educacional são, em geral, criticados por parte da comunidade escolar, como reflexo de práticas realizadas de forma inadequada que desvirtuam seus propósitos e fundamentos. É o caso de quando são utilizados como atividade controladora, centralizadora, fiscalizadora, meramente burocrática, enfim, exercida de forma autoritária e arbitrária. Esse tipo de conduta adotado pela gestão escolar, não contribui para o desenvolvimento da dinâmica dos processos educacionais, pelo contrário, produz efeitos negativos.

Desse modo, de acordo com Luck (2013), não é adequado desqualificar a utilidade da avaliação e do monitoramento educacional, pois o problema está, em grande parte, na forma como são praticados a partir de competências e concepções de quem as pratica. Sem a sua utilização, as ações educacionais são realizadas de forma improvisada e espontaneísta, ao contrário da lógica da educação como um processo intencional.

Como a educação é processo intencional, organizado e sistemático, orientado para promover a realização da formação e aprendizagem dos alunos, mediante processos complexos e dinâmicos, demanda o acompanhamento das condições e processos necessários da realização do monitoramento e da avaliação das práticas educacionais. Esta é a condição imprescindível para que a escola possa promover educação de forma a mais efetiva possível, em associação ao desenvolvimento de competências dos profissionais que executam seus processos. Monitorar significa olhar para detalhes e especificidades do processo educacional, de maneira a compreender o seu funcionamento e sua relação com seus resultados, a fim de garantir a maior efetividade das ações [...] representa ter o olhar atento para as ações educacionais de modo a garantir o ritmo, condições e métodos mais adequados à promoção de melhores e mais elevadas práticas e, em consequência, níveis mais elevados e complexos de aprendizagem dos alunos (Luck, 2013, p25-26).

É nesse sentido que se acredita que as ações educacionais devam ocorrer de forma intencional, planejada, e, ainda, de forma democrática e participativa, envolvendo os docentes e, quando pertinente, toda a comunidade escolar, de modo que os sujeitos sejam parte e protagonistas do fazer educacional.

Nessa perspectiva, quando se trata de avaliação externa como uma ação educacional, acredita-se que a gestão deve atuar de modo a monitorar essa ação e extrair dela o melhor que pode oferecer para a transformação e melhoria do processo de ensino e aprendizagem e não se limitar à busca de resultados com a finalidade de progredir no *ranking* das escolas. A ação

educacional de que trata a avaliação externa deve transcender a corrida para a conquista de resultados que serão publicizados pelos sistemas de ensino, ou seja, essa ação deve ser planejada e ter o foco em reais transformações na qualidade do ensino.

No caso específico do SPAECE, muitas escolas cometem o equívoco de adotar estratégias exclusivamente para preparar os estudantes para a realização da avaliação, realizando aulas, simulados, buscas ativas, laudar alunos com deficiência, busca por atestados médicos em dia de provas enfim, ações com foco nos resultados satisfatórios dos alunos e da escola expressos em coeficientes de proficiência. Entretanto, a avaliação SPAECE, assim como qualquer outra avaliação externa, possui o potencial de ser um subsídio para a adoção de mudanças reais na escola visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Isso é possível na medida em que essa avaliação de larga escala fornece dados detalhados a respeito das competências e habilidades desenvolvidas pelos alunos e aquelas que não foram alcançadas e desenvolvidas como se esperava, considerando o previsto no currículo.

Desse modo, embora as avaliações externas tenham como objetivo principal o monitoramento dos sistemas de ensino, por meio de aplicação de testes e de seus respectivos resultados, visando à formulação e reorientação de políticas públicas para a educação, os resultados das referidas avaliações também são capazes de nortear ações, no âmbito das escolas, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem.

Para tanto, faz-se necessário que a gestão escolar utilize os resultados da avaliação, ao longo dos anos, como um diagnóstico da situação do ensino e da aprendizagem dos estudantes visando a adotar, de forma planejada, medidas e estratégias que direcionem ações educacionais que proporcionem a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

5.1 Princípios e relação entre monitoramento e avaliação

Para adentrar nas ferramentas para gestão estratégica na escola, faz-se necessário, primeiramente, compreender os princípios do monitoramento e avaliação, elementos considerados como uma das bases conceituais para o método proposto neste trabalho. Monitoramento e avaliação são, pois, processos organizados e contínuos que envolvem coleta, análise e interpretação de informações e dados relevantes, capazes de fornecer aos profissionais envolvidos as informações necessárias para a melhoria das mesmas.

São processos organizados e sistemáticos de coleta, análise e interpretação regular e contínua de dados e informações sobre os aspectos relevantes das ações educacionais planejadas, realizados de modo a estabelecer relação entre práticas e resultados, com o objetivo de subsidiar os profissionais e

responsáveis pela sua realização, com informações necessárias para a melhoria e maior efetividade das mesmas (Luck, 2013, p. 66).

Desse modo, destaca-se a importância da implantação de programas de monitoramento e avaliação da ação educacional com o objetivo de nortear e conduzir ações para transformações reais na qualidade do processo de ensino e aprendizagem. Para a implantação desses programas se faz necessário:

- i) Estabelecer parâmetros e referências norteadores da melhoria contínua da formação e aprendizagem dos alunos.
- ii) Mobilizar representantes dos diversos segmentos da escola para participarem do programa.
- iii) Contribuir para o aperfeiçoamento do desempenho docente e de gestão dos processos educacionais.
- iv) Criar banco de dados e informações sobre as práticas educacionais que garanta conhecimento objetivo, evolutivo e interativo das mesmas e de sua relação com resultados educacionais promovidos.
- v) Adotar medidas de garantia de ritmo de trabalho e verificação de sua dinâmica em relação a resultados (Luck, 2013, p. 66-67).

O monitoramento do trabalho educacional pressupõe a existência de um plano de ação a ser implementado e o respectivo acompanhamento de sua implementação, com atenção às relações estabelecidas entre cada um dos aspectos da ação educativa, a dinâmica dos movimentos e os resultados que promovem. Esse monitoramento e conhecimento sobre a ação educacional permite identificar a necessidade de mudança e orientá-las, bem como aprender sobre a implementação de processos com vistas a uma real transformação.

Desse modo, monitoramento pressupõe planos de ação que possuam objetivos, metodologia, técnicas, recursos e cronologia definidos, uma vez que, sem clareza do que e como se pretende monitorar, o monitoramento se traduz em mera formalidade e burocracia, não contribuindo efetivamente para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola. A esse respeito, Luck (2013) destaca:

Monitoramento, portanto, pressupõe planos de ação que sejam propostos com objetivos claros e ações consistentes com resultados esperados para sua realização e com definição específica dos vários aspectos que envolve, com metodologia e técnicas a serem empregadas, a cronologia e dimensionamento do tempo, a organização dos esforços e especificação de responsabilidades para sua realização [...] É importante que o processo de coleta, registro, sistematização e análise de dados seja realizado de forma dinâmica e com a intenção de compreender o desenrolar das práticas, com sensibilidade ao que necessita de ajustamentos e intenções de promover sua melhoria, de modo a evitar a tendência à burocratização e à prática formal desses processos os que os tornaria desgastantes e até mesmos prejudiciais. O monitoramento é uma prática que se justifica quando voltada para a promoção da melhoria da qualidade da aprendizagem e formação dos alunos (Luck, 2013, p. 69-72).

Em paralelo, tem-se a avaliação, que “se constitui no processo de medida, descrição, análise e medição dos resultados obtidos pela implementação de ações educacionais planejadas” (Luck, 2013, p. 74). É válido ressaltar que avaliação educacional não diz respeito apenas à avaliação que se dá em sala de aula, a respeito do desempenho estudantes. A avaliação se estende a outros contextos educacionais macros, como programas, projetos, produtos, instituições e sistemas educacionais.

De acordo com Vianna (2020, p. 21-22):

A avaliação não se limita apenas à verificação do rendimento escolar, atividade rotineira (e burocrática) no âmbito institucional da escola. A avaliação atual concentra-se em um nível maior, segundo uma perspectiva integrada a programas de qualidade. [...] O seu enfoque não está circunscrito ao aluno e seu rendimento, ao desenvolvimento de atitudes e de interesse, que constituem o produto do processo instrucional que ocorre na escola. O seu interesse ampliou, mas não ficou no âmbito da microavaliação (Payne, 1974). Passou a se interessar por grupos de indivíduos (alunos, professores, administradores, técnicos etc); projetos, produtos e materiais; instituições e sistemas educacionais nos seus diversos níveis e competências administrativas, evoluindo, assim, para uma área bem mais ampla, que constitui o campo de macroavaliação.

Ainda de acordo com Luck (2013), um programa de avaliação é um instrumento de gestão que permite conhecer de forma sistemática e objetiva, a relevância, o desempenho, o rendimento e o sucesso de programas durante o seu desenvolvimento e ao final do mesmo.

A respeito de avaliação de programas, Worthen, Sanders e Fitzpatrick (2004), realizaram estudos sobre avaliação de programas educacionais, estendendo, em seguida, para programas também relativos a outras áreas, como serviços de saúde, planejamento familiar, treinamento de funcionários, apoio a jovens, desenvolvimento comunitário, entre outros. Os autores descrevem que um programa se constitui num conjunto de elementos que, coletivamente, buscam atingir um determinado objetivo.

Uma visão mais completa diria que é um complexo de pessoas, organização, administração e recursos que constituem coletivamente a tentativa constante de atingir um objetivo particular no âmbito educacional, social ou comercial (Worthen; Sanders; Fitzpatrick, 2004, p.98).

Desse modo, se um programa ou um plano de ação, por exemplo, busca atingir determinados objetivos, a sua avaliação implica a avaliação dos resultados obtidos de acordo com os objetivos propostos.

Monitoramento e avaliação, portanto, possibilitam implementar processos e acompanhá-los com base em objetivos definidos e, ainda, avaliar os seus resultados, além da utilização de ferramentas que irão auxiliar os gestores a melhorarem as suas tomadas de decisões.

Estes dois elementos são, desse modo, ações inter-relacionadas que atuam no campo da efetividade do trabalho educacional e que, se bem utilizados pela gestão escolar, podem promover transformações significativas na educação.

Luck (2013, p. 81) destaca que “monitoramento e avaliação são trabalhados em associação porque a eficácia (os resultados) depende da eficiência das ações (propriedade, adequação e ritmos de processos)”. Mas para que haja efetividade, combinação entre eficácia e eficiência, faz-se necessário, também, o empenho e o compromisso dos profissionais envolvidos na execução das ações.

A respeito da efetividade, Souza (2006) enfatiza que as políticas públicas após formuladas e implementadas, precisam ser avaliadas para investigar a sua efetividade, possibilitando assim, a tomada de decisões com vistas à melhoria de suas ações ou até mesmo à sua descontinuidade. Ainda destaca que as políticas públicas “desdobram-se em planos, programas, projetos, bases de dados ou sistema de informação e pesquisas. Quando postas em ação, são implementadas, ficando daí submetidas a sistemas de acompanhamento e avaliação” (Souza, 2006, p. 26).

Segundo Souza (2009), a avaliação é considerada como um instrumento estratégico para a garantia da eficiência, eficácia e efetividade, mas que precisa assumir uma posição de estratégia política capaz de fomentar experiências emancipatórias, por meio da participação de diferentes sujeitos sociais, sob pena de assumir um mero papel de controle contábil.

6 GESTÃO ESTRATÉGICA NA EDUCAÇÃO PÚBLICA

6.1 Gestão estratégica para resultados

Os sistemas de ensino e suas respectivas unidades escolares são cada vez mais cobrados pela sociedade por resultados mais efetivos no diz respeito à sua missão. Desse modo, as instituições educacionais se veem desafiadas a implementar mudanças constantes, visando a melhorar suas práticas e consequentemente seus resultados.

No que diz respeito às avaliações externas, como explicitado em seções anteriores, as pressões da sociedade e dos próprios sistemas de ensino, sofridas pelas escolas, giram em torno do ranqueamento das mesmas, cujos parâmetros são os resultados das avaliações realizadas pelos alunos. Nesse sentido, as escolas, em geral, procuram realizar ações para melhorar seus resultados, entretanto, grande parte delas age de forma intempestiva, sem nenhum planejamento estratégico, sem o monitoramento de suas ações e se utiliza de uma prática avaliativa ultrapassada. Ademais, com a realização dessas ações, buscam melhores resultados nas

avaliações em detrimento do que é fundamental, a melhoria real do processo de ensino e aprendizagem, perspectiva que está atrelada à missão da educação.

Nesse sentido, faz-se mister a adoção de processos estratégicos planejados intencionalmente, a partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE, visando a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Alves e Rodrigues (2021) afirmam que é urgente a incorporação de novos métodos de gestão estratégica para a melhoria de resultados em educação, inclusive no setor público. Segundo os autores, a busca pela melhoria dos resultados para respostas à sociedade se justifica em razão dos investimentos oriundos dos impostos e para isso faz-se necessário um planejamento estratégico eficaz, capaz de representar a missão social da escola frente à sua clientela.

6.2 Planejamento estratégico

Preliminarmente, é preciso destacar que, o referencial teórico nesta seção abordado, em grande parte, é oriundo dos estudos da área da administração, tendo em vista o vasto arcabouço teórico que muito contribui não só para empresas, mas para qualquer organização privada ou pública, pois é possível a adaptação das teorias e dos métodos, além da utilização de suas ferramentas para as mais diversas áreas que necessitem de planejamentos para a realização de suas ações e alcance dos seus objetivos.

De acordo com Chiavenato (2003) planejamento estratégico é um processo de elaboração de estratégias organizacionais visando a inserir a organização e sua missão no ambiente em que ela está atuando. Ele é fundamental porque traça diretrizes para o estabelecimento de planos de ação voltados para os resultados esperados. O planejamento estratégico está relacionado com os objetivos de médio a longo prazo que afetam a direção ou a viabilidade da organização. Entretanto, não é eficiente se for aplicado isoladamente. Assim, é necessária a elaboração, de forma integrada, dos planos táticos e operacionais. Ainda para o autor, o planejamento estratégico apenas é eficaz quando é entendido e realizado por todos os profissionais envolvidos.

Tais pressupostos corroboram com o estudo de Kaplan e Norton (2001), que defendem que a estratégia não é ou não deveria ser um processo gerencial isolado, pois é parte de um processo contínuo que inicia com a missão da organização e que perpassa por ações individuais, que por sua vez, devem ser alinhadas com a missão e lhe proporcionar apoio. Os autores vão além, destacando que é impossível executar a estratégia sem compreendê-la, e para

compreendê-la é preciso descrevê-la. É a partir desse pressuposto que eles propõem um sistema de gestão estratégica, denominado Balance Scorecard (BSC), a ser tratado na próxima seção desse estudo.

6.3 Balance Scorecard

Para tratar sobre Balance Scorecard (BSC), faz-se necessário primeiramente destacar a palavra estratégia, palavra de origem grega, usada há aproximadamente 500 a.C no meio militar, na formulação de ações do exército para as atividades de guerra. Com o passar do tempo, este conceito foi associado à administração das diretrizes governamentais e da formatação do seu planejamento. A Revolução Industrial, no século XIX, e as modificações das condições ambientais, a partir de meados do século XX, intensificaram mudanças sociais, políticas e econômicas, induzindo o pensamento estratégico na gestão empresarial, levando os gestores a reformularem métodos até então utilizados na administração (Lima, 2005).

Ora, até então, no âmbito da administração, as empresas eram tradicionalmente dependentes e tinham confiança exclusiva em mensurações financeiras. Entretanto, com o advento da sociedade e da economia do conhecimento, os indicadores financeiros, isolados, ficaram defasados, havendo a necessidade de introduzir estratégias, ampliando medidas e indicadores agora relevantes para a nova sociedade. Tais indicadores são relacionados a ativos intangíveis como, por exemplo, habilidades e conhecimentos, tecnologia da informação e clima organizacional. Kaplan e Norton (2000, p. 78) explicam:

O referencial financeiro funcionava bem quando as estratégias competitivas se baseavam na aquisição e gerenciamento de ativos tangíveis. Na economia do conhecimento de hoje, cria-se valor sustentável a partir de ativos intangíveis, como as habilidades e conhecimentos da força de trabalho, a tecnologia da informação que respalda a força de trabalho e conecta a empresa a clientes e fornecedores, e o clima organizacional que estimula a inovação a solução de problemas e a melhoria contínua. Cada um desses ativos intangíveis contribui para a criação de valor.

De acordo com Chiavenato (2003, pag. 457), as medidas e indicadores tradicionalmente utilizados nas organizações concentram-se puramente em aspectos financeiros ou quantitativos, como balanço contábil, demonstrativo financeiros, retorno sobre investimentos, etc., e tenta controlar comportamentos. Esse foco exclusivo nos aspectos financeiros e esse controle típico do modelo da era industrial não são mais coerentes com a realidade atual. Para o autor, “torna-se necessário construir um modelo direcionado para a organização no futuro”, colocando

diversas perspectivas de medidas/indicadores, agora relevantes, em um sistema de contínuo monitoramento, em substituição ao controle.

Portanto, para Kaplan e Norton (2000), na era do conhecimento e da importância dos ativos intangíveis, o segredo para a transformação das organizações é inserir a estratégia no centro do processo gerencial, a qual contemple novas perspectivas de indicadores. Para tanto, é necessário mudar os comportamentos e adotar novos valores. Ademais, ressaltam que para executar a estratégia é preciso compreendê-la, e para compreendê-la é preciso, primeiramente, descrevê-la.

De acordo com IFCE (2013, p.12), “estratégia é o que a instituição decide fazer ou deixar de fazer, considerando a sua relação com o ambiente no qual está inserida, visando a realizar a sua missão e concretizar a sua visão”. A instituição detalha que a estratégia de uma organização consiste na definição de objetivos de longo prazo associados a planos de ação e alocação dos recursos necessários para alcançar esses objetivos. Ressalta, ainda, que “a definição de uma estratégia é essencial para a redução das incertezas do ambiente, tornando a instituição cada vez mais competitiva no seu mercado de atuação” (IFCE, 2013, p. 12).

Nessa perspectiva, é a partir dos pressupostos de estratégia organizacional, que os autores Kaplan e Norton (2000), com base em seus estudos, propuseram o Balance Scorecard, uma ferramenta de gestão estratégica e avaliação que associa objetivos estratégicos a indicadores abrangentes, atualmente, de grande relevância para a gestão das organizações (Kwasnicka, 2015).

IFCE (2013, p.11) define o BSC como “um instrumental de planejamento e gestão no qual a instituição tem claramente definidas as suas estratégias e metas, sendo capaz de medir o seu desempenho por meio de indicadores quantificáveis e verificáveis”.

Para outro autor da área da administração, o BSC é um método de administração focado no equilíbrio da organização e se baseia em quatro perspectivas básicas, quais sejam: finanças, clientes, processos internos e aprendizagem/crescimento organizacional (Chiavenato, 2003).

Nesse contexto, pode-se ressaltar que para o êxito de uma organização, faz-se necessário a estruturação de um conjunto abrangente de estratégias, a partir de indicadores relevantes, organizados em perspectivas, com o objetivo de alcançar o que estabelece a missão e a visão da organização, assim como é preciso viabilizar os mecanismos necessários para implementar as estratégias.

Nesse sentido, o BSC atua com o diferencial do seu modelo de instrumental, que possibilita organizar e estabelecer, a partir da missão e da visão da organização, a definição de objetivos estratégicos, indicadores e metas, considerando as quatro perspectivas mencionadas

(finanças, clientes, processos internos e aprendizagem/crescimento organizacional), assim como, permite o monitoramento e a avaliação das ações planejadas. É importante destacar que essas quatro perspectivas são as definidas no estudo original de Kaplan e Norton, entretanto, as organizações utilizam a ferramenta podendo adaptá-lo à sua realidade. Assim, não só empresas, mas também inúmeros órgãos e instituições públicas, com o intuito de atender às exigências da sociedade que anseia por resultados, eficiência e transparência dos recursos públicos mobilizados, utilizam o BSC para realizar os seus planejamentos estratégicos, adaptando as perspectivas do instrumental à sua realidade.

Como exemplo de instituição pública que utiliza o BSC como ferramenta para a elaboração do seu planejamento estratégico, destaca-se o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica, nas diferentes modalidades de ensino. De acordo com as informações disponíveis em seu site, o planejamento estratégico é o momento em que a instituição analisa e reflete sobre a sua realidade e define as metas a serem alcançadas, para assim traçar caminhos em busca de atingir os resultados esperados e garantir o seu sucesso. Desse modo, a instituição estabelece sua estratégia e a partir dela decide como utilizará os recursos que possui para alcançar a sua visão e cumprir a sua missão de maneira eficiente (IFCE, 2016). Ainda no site, o IFCE disponibiliza um Manual de Planejamento Estratégico, o qual traz a proposta de implantação de um instrumental que é considerado, nos dias atuais, “o mais moderno e eficaz no gerenciamento do desempenho de uma organização: o *Balanced Scorecard*” (IFCE, 2013, p. 11).

É nesse sentido que o presente trabalho apresenta como produto da pesquisa, um método de gestão, com foco no planejamento estratégico baseado no BSC, com o intuito de planejar e monitorar ações educacionais, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Sobre as características das perspectivas do modelo original do BSC de Kaplan e Norton, apresenta-se no quadro 4, a seguir, uma compilação dos estudos de Chiavenato (2003), Kwasnicka (2015) e Oliveira, Perez Júnior e Silva (2017).

Quadro 4: Perspectivas organizacionais da ferramenta Balance Scorecard

Perspectivas	Características
Perspectiva financeira	Analisa o negócio do ponto de vista financeiro. Desse modo, envolve indicadores

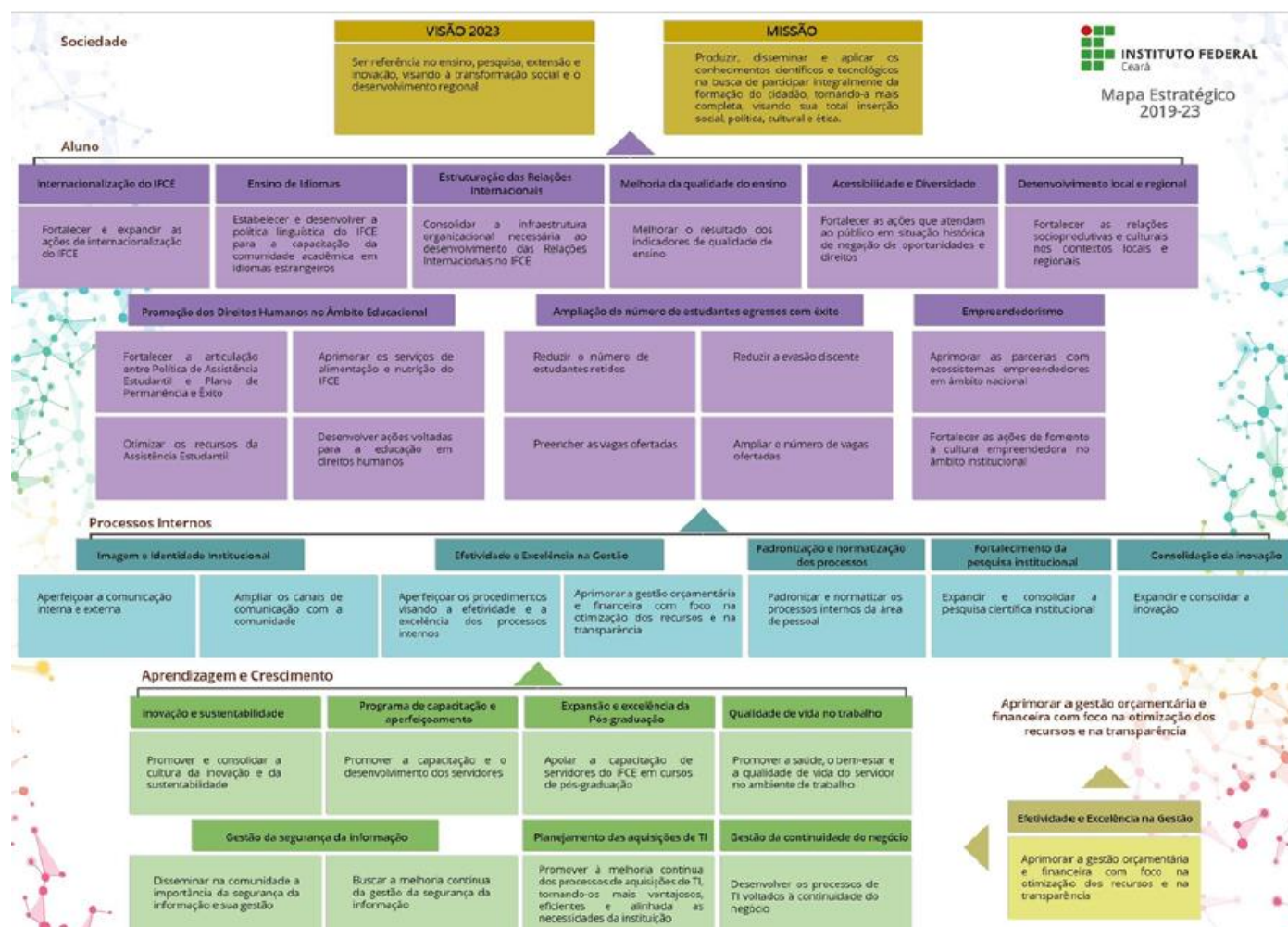
	e medidas financeiras, que permitem projetar e avaliar o comportamento da organização frente a itens como receita, lucratividade, retorno sobre investimentos, valor agregado ao patrimônio e outros indicadores que a organização considere como relevante.
Perspectiva dos clientes	Analisa o negócio do ponto de vista dos clientes. Envolve indicadores e medidas como captação de clientes, retenção (manutenção), satisfação, fidelidade, valor agregado aos produtos/serviços, posicionamento no mercado, imagem e reputação, nível de serviços agregados à comunidade, desenvolvimento de produtos inovadores para atender às necessidades dos clientes.
Perspectiva dos processos internos	Analisa o negócio do ponto de vista interno da organização. Inclui indicadores que garantem a qualidade dos produtos e processos, da capacidade de produção e seu alinhamento às demandas, da organização dos fluxos, da inovação, da criatividade gerencial, das informações, da comunicação interna e das interfaces. Os indicadores são capazes de apontar casos de ineficiência e ineficácia na condução dos processos como, por exemplo, retrabalho, desperdício, perda, entre outras características negativas dos processos internos.
Perspectiva do crescimento e aprendizado	Analisa o negócio do ponto de vista daquilo que é fundamental para o êxito da organização, que é a relação que mantém com as pessoas, os profissionais da

	organização, aqueles que implementam e gerenciam a estratégia. O crescimento e aprendizado, normalmente, provêm de três fontes principais: pessoas, sistemas e procedimentos organizacionais, que por sua vez resultam nos indicadores, como: capacidades, competências, motivação, desenvolvimento pessoal e profissional, infraestrutura tecnológica, cultura organizacional, eficácia e eficiência do quadro de pessoal. A gestão do conhecimento e a capacitação das pessoas para o desenvolvimento de competências dá suporte às outras perspectivas e ao êxito das estratégias.
--	--

Fonte: Informações organizadas pelo autor com base nos estudos de Chiavenato (2003), Kwasnicka (2015) e Oliveira, Perez Júnior e Silva (2017).

A figura a seguir consiste num exemplo de mapa estratégico de uma instituição pública de ensino, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará, baseado na ferramenta do BSC. O mapa é disponibilizado no site da instituição, no documento denominado Catálogo dos objetivos, indicadores e metas para o quinquênio 2019-2023.

Figura 1: Mapa estratégico do IFCE referente ao quinquênio 2019-2023.



Fonte: Catálogo dos objetivos, indicadores e metas para o quinquênio 2019-2023 do IFCE.

Ressalta-se que na seção destinada ao produto educacional deste trabalho, o método de gestão a ser proposto será detalhado e terá como subsídio teórico e prático o Manual de Planejamento Estratégico do IFCE.

7 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

7.1 Caracterização da pesquisa

A pesquisa em questão possui abordagem qualitativa e, no que diz respeito aos objetivos, a mesma se caracteriza como uma pesquisa exploratória descritiva, pois se deseja descrever características de um determinado fenômeno ou população (Gil, 2002).

Quanto aos procedimentos técnicos configura-se como um estudo de caso, uma vez que a pesquisa foi realizada em uma escola pública do município de Fortaleza, a respeito do trabalho realizado de diagnóstico, planejamento e monitoramento de ações, a partir dos resultados de desempenho do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola.

Segundo Gil (2008), o estudo de caso se caracteriza pelo estudo profundo ou de poucos objetos de maneira a permitir o seu conhecimento amplo e detalhado. Para Yin (2014), esse método é compreendido como uma investigação empírica, uma técnica que abrange planejamento, técnicas de coleta de dados e análise do material coletado.

Após a coleta e análise dos dados, o presente estudo apresenta um método de gestão, com foco no planejamento estratégico baseado na ferramenta de gestão Balance Scorecard, para planejar e monitorar metas e ações, a partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola.

7.2 População e amostra

A pesquisa foi realizada em uma escola pública municipal de Fortaleza, tendo como público-alvo investigado os profissionais que compõem o núcleo gestor, quais sejam, diretor(a) e coordenador(a) pedagógico(a), e os docentes das disciplinas de português e matemática do 9º ano, que são as disciplinas e séries contempladas pelo SPAECE. A escolha da escola teve como critério a proximidade da área de atuação profissional do pesquisador, assim como a oferta da série 9º ano.

7.3 Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o questionário, o qual, segundo Gil (2014), visa a investigar questões direcionadas a pessoas com o objetivo de levantar informações sobre o objeto da pesquisa em questão.

O questionário foi aplicado aos gestores escolares e docentes e teve como objetivos identificar o nível de conhecimento dos respondentes a respeito das avaliações externas; verificar como os diretores escolares, coordenadores pedagógicos e docentes se apropriam e analisam os dados coletados da avaliação SPAECE; identificar o nível de conhecimento dos respondentes acerca de planejamento estratégico; verificar como ocorre a elaboração de estratégias, planejamento de ações, monitoramento e avaliação das mesmas, a partir do

diagnóstico dos resultados do SPACE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem; identificar o conhecimento e a percepção dos respondentes acerca de planejamento estratégico.

O formulário foi elaborado no software computacional gratuito *Google Forms* e enviado para os e-mails dos respondentes, os quais, inicialmente, concordaram com o termo de consentimento livre e esclarecido, o qual explicitou que os mesmos participariam da pesquisa de livre e espontânea vontade e informou o título e os objetivos da pesquisa. O formulário foi estruturado em cinco partes e as questões, identificadas e numeradas de Q1 a Q21, foram organizadas em forma de perguntas de resposta fechada e de resposta aberta, para que os respondentes pudessem, além de assinalar alternativas já formuladas, expressar suas opiniões de acordo com a realidade vivenciada na escola.

8 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Nesta seção serão apresentados os resultados dos dados coletados, a partir das respostas dos respondentes, à medida em que será realizada uma análise dos mesmos com o levantamento de discussões, confrontando-os com o referencial teórico detalhado neste estudo e realizando-se inferências com base na hipótese inicial do estudo.

8.1 Análise dos resultados

8.1.1 Parte I – Perfil do respondente

A primeira parte do questionário diz respeito ao perfil do respondente, onde o mesmo deveria assinalar a sua categoria profissional. Desse modo, identificou-se que responderam ao questionário 1 (um) diretor(a), 1 (um) coordenador(a) pedagógico(a) e 3 (três) professores(as), sendo possível analisar os resultados a partir das perspectivas do núcleo gestor e dos docentes. Destaca-se que na análise de resultados que se apresenta, para respostas qualitativas, respondentes serão classificados como diretor, coordenador, docente 1, docente 2 e docente 3.

8.1.2 Parte II – Conceitos sobre avaliações externas

A segunda parte tem o objetivo de conhecer o nível de conhecimento dos participantes a respeito das avaliações externas e, mais especificamente, sobre a avaliação SPAECE. Nesta

seção, as questões foram propostas para que os respondentes atribuíssem um grau de concordância (concordo, concordo parcialmente, discordo parcialmente e discordo). Essa escala de concordância foi baseada na escala de Likert. Segundo Silva Júnior e Costa (2014, p. 5), “a escala de verificação de Likert consiste em tomar um construto e desenvolver um conjunto de afirmações relacionadas à sua definição, para as quais os respondentes emitirão seu grau de concordância.” Ainda segundo os autores, a proposta da escala original é composta por cinco pontos, variando de discordância total até a concordância total, entretanto, muitos estudos utilizam os modelos tipo Likert, cujas variações nas pontuações ficam a critério do pesquisador. Para eles “a grande vantagem da escala de Likert é sua facilidade de manuseio, pois é fácil a um pesquisado emitir um grau de concordância sobre uma afirmação qualquer” (Silva Júnior; Costa, 2014, p. 5).

Assim, observou-se que, na Q1, ao se afirmar que a avaliação externa pressupõe a investigação da qualidade do desempenho dos componentes educativos formais do país, investigando a qualidade do resultado dos professores em sala de aula, a qualidade do desempenho das escolas e o desempenho da organização municipal, estadual e federal de ensino, 80% dos respondentes concordaram e 20% concordaram parcialmente, o que implica que os profissionais têm domínio sobre a concepção macro de avaliação externa, de acordo com a concepção de Luckesi (2018).

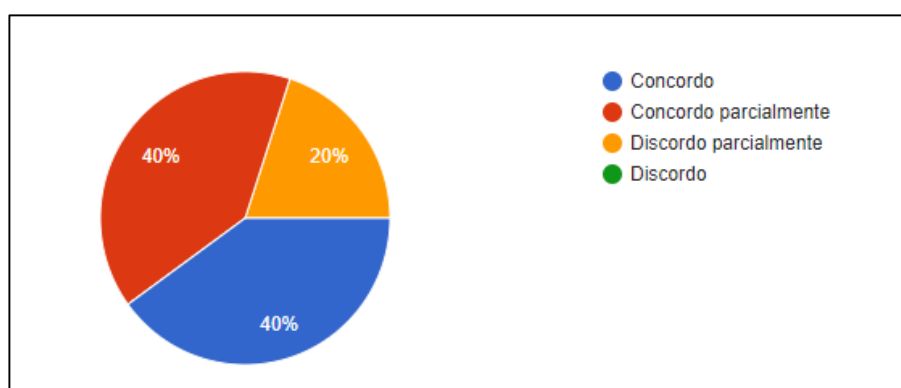
A Q2 afirma, com base no exposto no site do Inep, que os resultados das avaliações externas são indicativos da qualidade do ensino e oferecem subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências (Brasil, 2023-b). Para esta afirmativa, 60% concordaram e 40% concordaram parcialmente, complementando o pressuposto de que os profissionais possuem uma compreensão geral e conceitual sobre avaliações externas e suas funcionalidades.

Já com relação à perspectiva da avaliação externa como instrumento de classificação das escolas, na Q3 em que se afirmou que a avaliação externa deve utilizar critérios de classificação das escolas para fins de divulgação em uma espécie de *ranking* e premiá-las, de acordo com os resultados das instituições, nenhum respondente discordou, 20% discordou parcialmente, 40% concordou parcialmente e 40% concordou, como pode ser observado no gráfico 1, o que vai de encontro ao que defende Vianna (2005) sobre que a avaliação não deve utilizar critérios de classificação das escolas (*ranking*), segundo o desempenho da instituição, para fins de divulgação das que poderiam ser consideradas as melhores, em função dos seus resultados. Para ele, as vantagens do *ranking* no desenvolvimento de uma nova cultura de avaliação acabam sendo superadas por uma problemática bem mais complexa, que é a geração

de uma competitividade negativa no interior das instituições. Esta concepção é corroborada por Saul (2015), que afirma que a promessa do alcance de melhores posições no *ranking* da educação contribui para um atraente mercado competitivo para produtos educacionais, constituindo-se num interessante nicho de mercado na sociedade capitalista contemporânea.

É válido ressaltar que a discordância parcial ocorreu na categoria docente, tendo os demais docentes e o núcleo gestor assinalado pela concordância ou concordância parcial. Nesse sentido, infere-se que os profissionais incorporam a prática do ranqueamento posta pelo sistema de ensino como sendo necessária e parte intrínseca do fazer das avaliações externas.

Gráfico 1: Q3 (Avaliação externa para ranquear escolas)



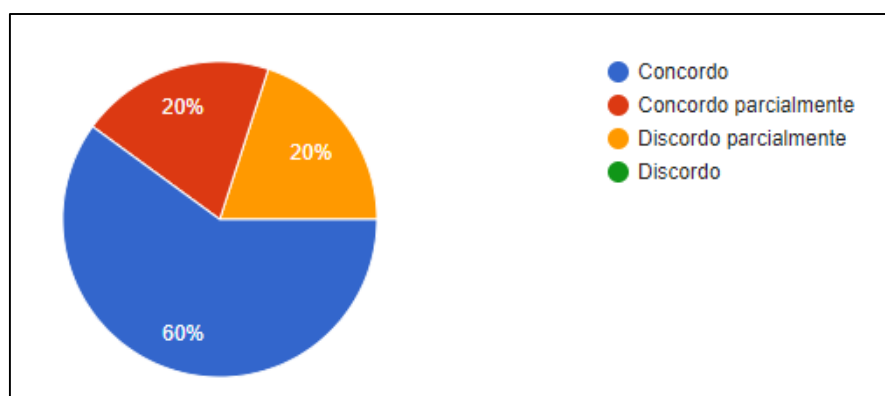
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

A respeito da avaliação externa SPAECE, a questão Q4 traz a sua funcionalidade e abrangência descritas no site da Secretaria de Educação do Estado do Ceará (SEDUC), afirmando que a avaliação SPAECE avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. No ensino fundamental, abrange as seguintes séries: 2º, 5º, 9º anos do e 2º segmento da EJA; que as informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos; e que é realizada de forma censitária, essa avaliação contempla as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação as matrizes de referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Nesta questão, os profissionais, concordaram em 80% com a afirmativa e concordaram parcialmente em 20%, o que demonstra um alinhamento do conhecimento dos profissionais sobre o SPAECE com os pressupostos apresentados pelo seu respectivo sistema de ensino.

Já ao se afirmar, na questão Q5, que além de subsidiar as Secretarias de Educação, municipais e estadual, com dados visando à elaboração de políticas públicas, o SPAECE, no âmbito das escolas, pode se configurar um importante instrumento diagnóstico para a tomada de decisões e redirecionamento de suas ações educacionais para a melhoria do processo de

ensino e aprendizagem, numa perspectiva crítica, democrática e emancipatória, a maioria concordou, mas 20% concordou parcialmente e 20% discordou parcialmente, como apresentado no gráfico 2, o que demonstra que a ideia da hipótese inicial dessa pesquisa – as avaliações externas, além de contribuírem para a (re)elaboração de políticas públicas dos sistemas de ensino, podem se configurar como um importante instrumento de redirecionamento de ações das unidades escolares – não é unânime entre os profissionais da escola.

Gráfico 2: Q5 (SPAECE como instrumento diagnóstico para a tomada de decisões da escola e redirecionamento de suas ações educacionais)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

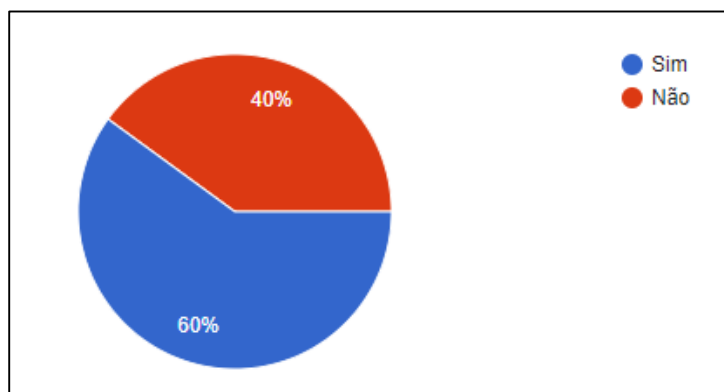
8.1.3 Parte III – Apropriação dos dados coletados da avaliação SPAECE, análise e finalidades da análise

A terceira parte foi composta por questões baseadas em aspectos sobre apropriação, análise e discussão dos dados dos resultados da avaliação SPAECE e finalidades da análise, para que os participantes pudessem responder de acordo com a sua realidade escolar. As questões foram mistas, sendo 80% perguntas de resposta fechada, mas com possibilidade de discorrer sobre o assunto, a depender da resposta dicotômica assinalada (sim ou não).

Ao serem questionados se, na escola em que trabalham, os resultados do SPAECE são analisados e discutidos entre os profissionais da gestão e os docentes, a questão Q6 apresentou que 60% afirmou que sim, dentre eles os profissionais da gestão, e 40% declarou que não, demonstrando uma divergência entre as informações, o que preliminarmente implica inferir que este processo de apropriação dos dados do SPAECE por meio da análise e discussão dos resultados não está envolvendo todos os docentes entrevistados atuantes no SPAECE, o que pode limitar a sua compreensão dos resultados produzidos por seu próprio

trabalho. A participação democrática e participativa, tendo os sujeitos como parte e protagonistas do fazer educacional é um importante elemento para o êxito das ações educacionais.

Gráfico 3: Q6 (Existência de apropriação dos dados dos resultados do SPAECE e análises e discussões entre núcleo gestor e docentes)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Aos que responderam sim na Q6, ao serem questionados na Q7 sobre de que forma acontecem essas análises e discussões, no que diz respeito a instrumentais, frequência de reuniões, monitoramento dos resultados, entre outros aspectos considerados relevantes, obtiveram-se os seguintes resultados:

O docente 1 informou que *“no início do ano é feito uma reunião por área, onde são estabelecidas as metas a serem atingidas e o aspecto desejado e o mínimo desejável”*. A resposta demonstra que há um momento no ano onde são estabelecidas metas, entretanto, não ficou claro que há análise e discussões dos resultados para o estabelecimento das metas citadas pelo participante da pesquisa, nem que há o monitoramento dos resultados.

O respondente da categoria diretor declarou que acontecem *“durante encontros pedagógicos, construção de planos de metas, verificação de relatórios gerados, fragilidades observadas por descritor”*. Neste caso, observa-se que há a verificação dos resultados do SPAECE, por meio dos relatórios gerados na base de dados do CAEd, bem como a análise das fragilidades a partir dos descritores que apresentaram resultados insatisfatórios. Ademais essa ação ocorre nos encontros pedagógicos e há a construção de plano de metas.

Por fim, o respondente da categoria coordenador expôs que acontecem *“através de reuniões, exposições dos gráficos, conversação nos planejamentos”*. A partir desta fala, vê-se que a análise ocorre com a exposição de gráficos, possivelmente em reuniões, e diálogos entre coordenador(a) e docentes nos planejamentos de aula.

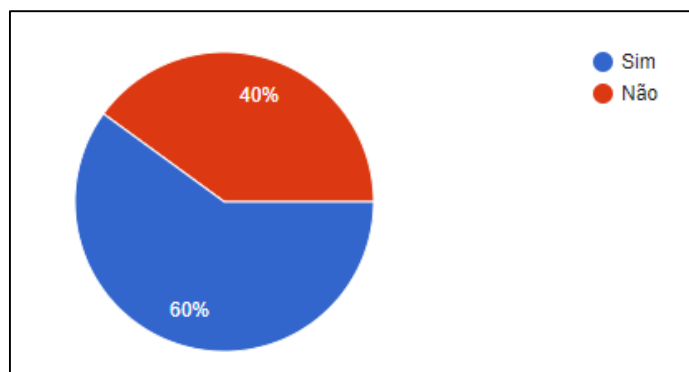
Em síntese, no que diz respeito à apropriação dos resultados do SPAECE, por meio de análises e discussões entre os profissionais da gestão e os docentes, observa-se que os resultados são verificados, as fragilidades são observadas a partir dos resultados deficientes por descritor, reuniões com exposições de gráficos são realizadas, há diálogos sobre a temática entre coordenador(a) e docentes nos planejamentos e nos encontros pedagógicos. Por meio das respostas da Q7, conclui-se que a análise e discussões dos resultados ocorrem de forma pontual e sem monitoramento dos resultados. Além disso, nem todos os docentes estão envolvidos nessas análises, pois aproximadamente 66% deles afirmaram não haver análises e discussões dos resultados entre docentes e núcleo gestor. Conclui-se que este modelo de análise e discussões dos resultados apresentado pelos respondentes pode não favorecer o planejamento de ações educacionais, o seu monitoramento e avaliação que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

A respeito da finalidade das análises e discussões sobre os resultados do SPAECE, duas questões foram aplicadas. A Q8 procurou identificar se, na escola em que trabalham, os dados dos resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem à melhoria dos resultados na próxima avaliação SPAECE e a Q9 se os dados dos resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem a uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem.

O interesse nos resultados dessas questões se deu pelo contexto do ranqueamento tratado criticamente no referencial teórico desta pesquisa, especialmente por Vianna (2005), uma vez que, no caso específico do SPAECE, muitas escolas, na busca de se classificarem positivamente no *ranking* formulado pela secretaria de educação, adotam estratégias exclusivamente para preparar os estudantes para a realização da avaliação, realizando aulões, simulados, buscas ativas para o resgate de alunos evadidos para comparecerem no dia da avaliação, busca de laudos de alunos com deficiência, atestados médicos no dia da prova, enfim, ações com foco em resultados satisfatórios imediatos dos alunos e da escola, expressos nos coeficientes de proficiência.

Neste contexto, na questão Q8, sobre os resultados do SPAECE serem utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem à melhoria dos resultados na próxima avaliação SPAECE, 60% consideram que sim e 40% que não.

Gráfico 4: Q8 (Resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem à melhoria dos resultados na próxima avaliação SPAECE)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Os que responderam positivamente citaram os seguintes exemplos de ações voltadas para a melhoria dos resultados da próxima avaliação SPAECE:

Docente 1: *“Os conteúdos são organizados para que o necessário ao SPAECE seja visto no primeiro semestre. Isso permite que o segundo semestre seja intensificado com aulas, revisões, aulas extras, simulados e etc”.*

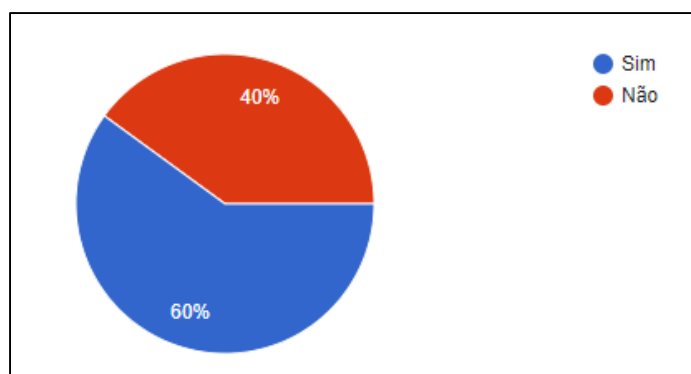
Diretor: *“Verifica-se a partir dos resultados das avaliações internas e protocolos anteriores construídos sobre as matrizes do SPAECE, avaliando as fragilidades e consolidações”.*

Coordenador: *“Reforço, aulas de aprimoramento”.*

Em síntese, as principais ações citadas foram aulas, revisões, aulas extras, simulados, reforço escolar, avaliação das fragilidades a partir de avaliações internas baseadas nas matrizes do SPAECE, o que corrobora com o pressuposto inicial desta pesquisa de que as escolas têm uma preocupação em realizar ações educacionais que visem a uma preparação para a realização da prova, ações que se consolidam numa espécie de maratona de preparação para o grande dia, cenário este que se aproxima da ideia de preocupação com o resultado que será certamente ranqueado.

Do mesmo modo, na questão Q9, sobre os resultados do SPAECE serem utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem a uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem, 60% consideram que sim e 40% que não.

Gráfico 5: Q9 (Resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem a uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Os que responderam positivamente citaram os seguintes exemplos dessas ações:

Docente 2: *Reunião para analisar o resultado!*

Diretor(a): *Planejamento estratégico com professores, orientação das atividades de contraturno.*

Coordenador(a): *Planejar estratégias para consolidar os descritores mais críticos.*

Ademais, foi declarado pelo docente 1 que respondeu que não são realizadas ações para uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE:

Docente 1: *O acompanhamento pedagógico é feito, mas não há uma interferência na didática a ser utilizada pelo professor.*

Como pode ser observado nas declarações dos respondentes, as ações educacionais descritas sobre esta segunda perspectiva foram: análises de resultados, planejamento estratégico junto aos professores para consolidar os descritores mais críticos, ou seja, planejamento de ações para desenvolver as habilidades identificadas com maiores defasagens, orientação de atividades para serem desenvolvidas no contraturno, acompanhamento pedagógico dos planejamentos, mas nada relacionado ao acompanhamento didático e metodológico dos professores na prática da sala de aula. Percebe-se, pois, que ações educacionais de resultados a longo prazo que produzam mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem também são realizadas, embora 40% dos respondentes, pertencentes a categoria docentes, afirmaram que não são, o que demonstra que não há uma unidade na visão dos docentes e o que leva a inferir que nem todos os docentes participam ou estão inteirados deste processo e, ainda, que o planejamento estratégico citado não contempla, em sua elaboração, execução, monitoramento e avaliação, todos os profissionais envolvidos na avaliação SPAECE.

8.1.4 Parte IV – Planejamento, monitoramento e avaliação de ações educacionais

A quarta parte contou com questões de perguntas de resposta fechada e de resposta aberta baseadas em aspectos sobre planejamento de ações educacionais, monitoramento e avaliação, com base no diagnóstico do SPAECE. As respostas objetivas a serem assinaladas, a depender da questão, variaram entre sim, não, parcialmente e não sei informar.

Na Q10, os respondentes que afirmaram nas questões 8 e 9 haver na escola, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, ações educacionais para melhoria dos resultados e/ou para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, foram questionados se essas ações educacionais são planejadas e executadas de acordo com o planejado ou se acontecem de forma eventual e espontânea, de acordo com as demandas da rotina escolar. Obtiveram-se as seguintes respostas:

Docente 1: Existe sim um planejamento como, por exemplo, o Cronograma anual de conteúdos, o período de aplicação das ADRs (avaliações diagnósticas de rede), e a aplicação de simulados, aulas no contraturno.

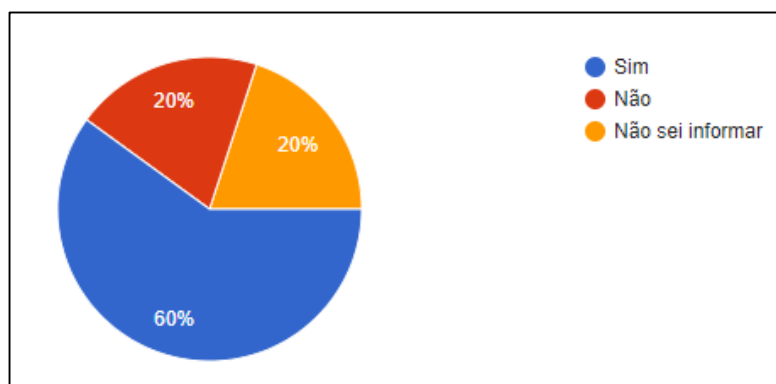
Diretor: Conforme planejamento.

Coordenador: Sim. Através de instrumentais, motivação ao público alvo.

Desse modo, as respostas de 60% dos respondentes afirmaram que as ações educacionais existentes, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, para melhoria dos resultados da próxima avaliação e/ou para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, acontecem de forma planejada e não eventual e espontânea, estando de acordo com o pressuposto de Luck (2013, p.25) de que “a educação é processo intencional, organizado e sistemático, orientado para promover a realização da formação e aprendizagem dos alunos, mediante processos complexos e dinâmicos”.

Na sequência, na Q11, quando questionados se existe um método de gestão estratégica para o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação das ações educacionais de que tratam a questão anterior, 60% afirmaram que sim, 20% afirmaram que não e 20% não souberam informar.

Gráfico 6: Q11 (Existência de método de gestão estratégica para o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação das ações educacionais realizadas a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Os que afirmaram que há método de gestão estratégica, caracterizaram o método da seguinte forma:

Docente 1: *As ADRs (avaliações diagnósticas de rede) produzidas pela prefeitura já têm uma data de aplicação e o relatório final de desempenho é apresentado ao professor para que os descritores mais críticos sejam trabalhados ao decorrer do semestre.*

Diretor: *Segue-se uma rotina mensal de aplicação de avaliações diagnósticas a fim de balizar e verificar as consolidações obtidas.*

Coordenador: *Método de resultados.*

Com base nas respostas apresentadas, observa-se que a prática de ADRs (avaliações diagnósticas de rede) citadas pelos respondentes, nesta e em questões anteriores, é citada como sendo o método de gestão estratégica. Nessa perspectiva, cabe explicitar que essas avaliações são produzidas e conduzidas pela Secretaria de Educação do município e, de acordo com o site da Prefeitura de Fortaleza, têm o objetivo de aferir e analisar os níveis de aprendizagem dos estudantes, ou seja, os conteúdos por eles já consolidados nos componentes de língua portuguesa e matemática, além de identificar em que nível esse aluno encontra-se e que habilidades ainda precisam consolidar para o ano letivo presente. Desse modo, possibilita à rede municipal planejar e adotar estratégias de intervenção e, ainda, possibilita à gestão escolar, traçar um plano de recuperação de aprendizagem para a melhoria do ensino (Fortaleza, 2021). Essas avaliações são baseadas nas matrizes do SPAECE. Nesse sentido, as ADRs, assim como a própria avaliação SPAECE, são instrumentos diagnósticos que possibilitam o planejamento de ações educacionais para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, não podendo, portanto, serem confundidas com um método de gestão estratégica.

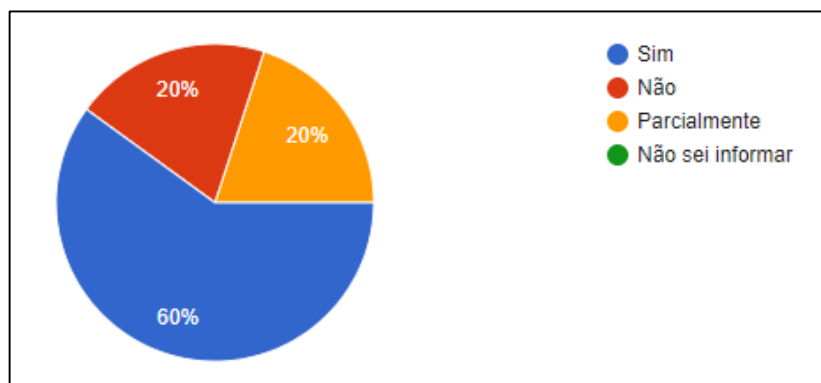
Assim, pode-se concluir que não há um método de gestão estratégica definido para a realização do conjunto planejamento, execução, monitoramento e avaliação das ações educacionais realizadas a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, pois, de acordo com as respostas, as ações da escola permanecem no passo inicial que é o diagnóstico das ADRs.

De acordo com Luck (2013), é imprescindível que seja realizado o monitoramento e a avaliação das ações educacionais, pois sem essas práticas as referidas ações acabam sendo realizadas de forma espontânea, sem o devido planejamento, sem a definição dos seus objetivos, sem estratégias e sem a avaliação dos seus resultados. Nesta perspectiva, a adoção de um método de gestão estratégica possibilita a execução eficaz de tais práticas. Alves e Rodrigues (2021) afirmam que é urgente a incorporação métodos de gestão estratégica para a melhoria de resultados em educação, inclusive no setor público. Segundo os autores, a busca pela melhoria dos resultados para respostas à sociedade se justifica em razão dos investimentos oriundos dos impostos e para isso faz-se necessário um planejamento estratégico eficaz, capaz de representar a missão social da escola frente à sua clientela.

Neste sentido, reforça-se a importância de se apresentar o método de gestão estratégica proposto nesta pesquisa como produto educacional, o qual será apresentado na próxima seção.

Na questão Q12, ao serem indagados se existem instrumentais específicos da escola para o planejamento das ações educacionais, 60% afirmaram que sim, 20% que não e 20% informaram que existe parcialmente.

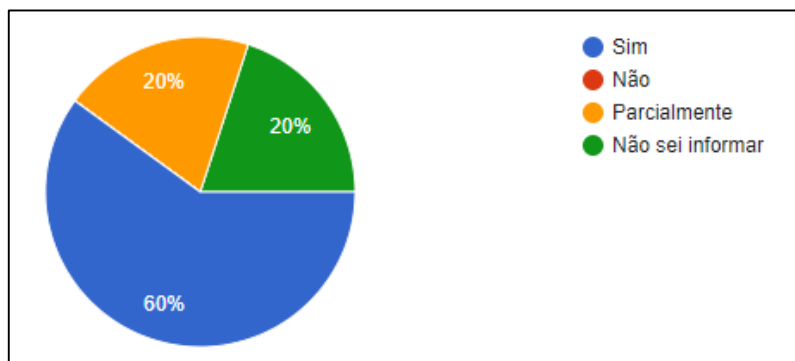
Gráfico 7: Q12 (Existência de instrumentais específicos da escola para o planejamento das ações educacionais)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Na mesma perspectiva, na Q13, ao serem questionados se a Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza disponibiliza ferramentas gerenciais, instrumentais, capacitação dos profissionais da escola, entre outros subsídios visando à realização de planejamento estratégico, 60% afirmaram que sim, 20% que não e 20% não souberam informar.

Gráfico 8: Q13 (A SME disponibiliza ferramentas gerenciais, instrumentais, capacitação dos profissionais da escola)

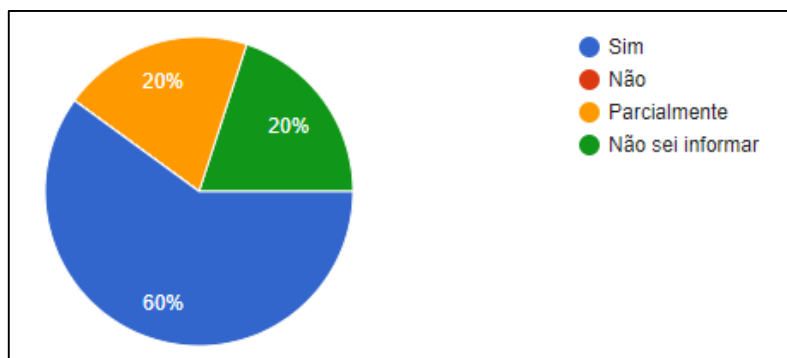


Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

A partir dos resultados dessas duas questões, Q12 e Q13, conclui-se que há na escola instrumentais entre outros subsídios visando à realização de planejamento estratégico, porém, como observado nos resultados das questões anteriores, os mesmos não estão vinculados a uma ferramenta de gestão estratégica definida, capaz de nortear objetivamente as ações a serem planejadas, implementadas, monitoradas e avaliadas.

Ao serem questionados na questão Q14 sobre se o planejamento é participativo entre o núcleo gestor e os docentes, 60% afirmaram que sim, 20% que não e 20% informaram que existe parcialmente. Estes últimos, pertencentes à categoria docentes, sinalizam novamente que nem todos os docentes estão envolvidos completamente no processo de planejamento das ações educacionais que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem a partir dos resultados do SPAECE.

Gráfico 9: Q14 (Planejamento é participativo entre o núcleo gestor e os docentes)

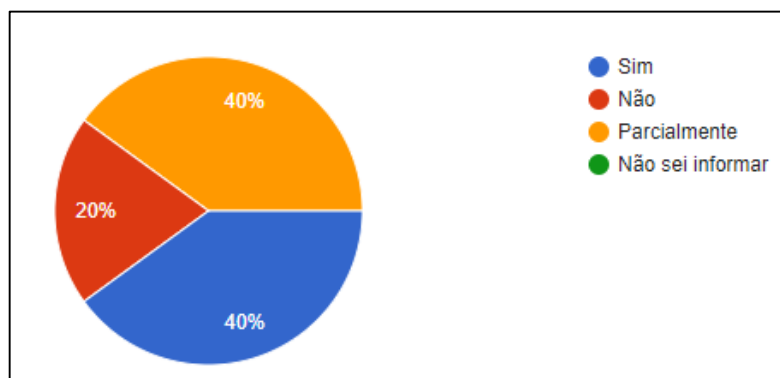


Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Ressalta-se, aqui, a importância do planejamento participativo, o qual deve ser construído pelos sujeitos envolvidos que estão na “linha de frente” das ações a serem implementadas e executadas, sem as quais não se pode garantir mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem. Ademais quando esse planejamento se propõe a ser estratégico, de acordo com Chiavenato (2003), ele não será eficiente se for aplicado isoladamente. Para o autor, o planejamento estratégico apenas é eficaz quando é entendido e realizado por todos os profissionais envolvidos.

Na questão Q15, ao serem perguntados se as ações planejadas são executadas, 40% representados pelo núcleo gestor afirmaram que sim, 40% afirmaram que são executadas parcialmente e 20% que não, como se pode observar no gráfico 10.

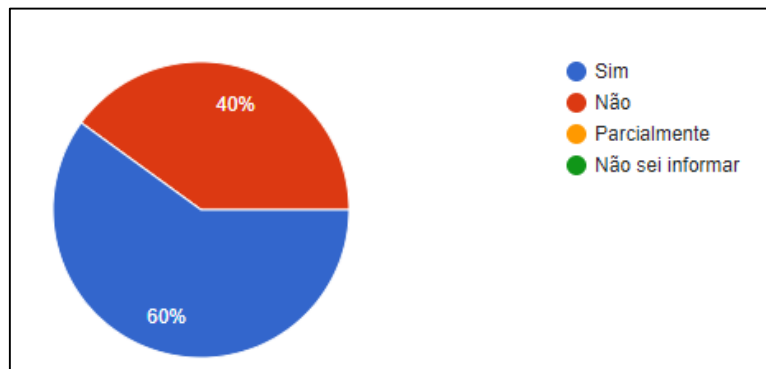
Gráfico 10: Q15 (As ações planejadas são executadas)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Na sequência, na Q 16, ao serem questionados se as ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente, 60% responderam que sim e 40% responderam que não.

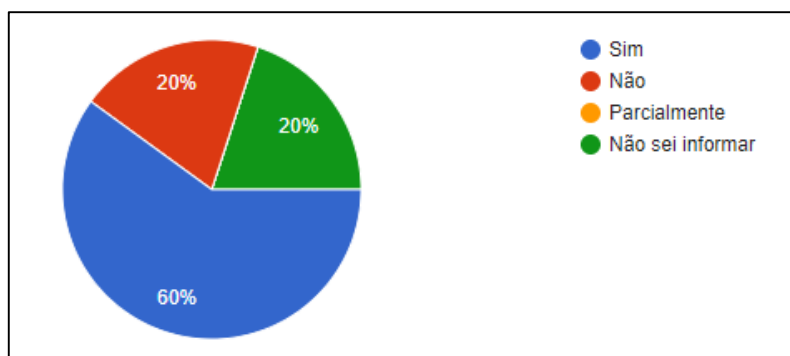
Gráfico 11: Q16 (As ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Na questão Q17, ao serem indagados se o monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor, 60% dos participantes responderam que sim, 20% que não e 20% não souberam informar.

Gráfico 12: Q17 (O monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

De acordo com as respostas das questões Q15, Q16 e Q17, conclui-se que não há unanimidade entre os respondentes a respeito das seguintes proposições: as ações planejadas são executadas; as ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente; o monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor. Destaca-se que os que responderam de forma afirmativa, em geral são os profissionais do núcleo gestor. Os docentes, em geral, respondem de forma negativa ou não sabe informar sobre o assunto.

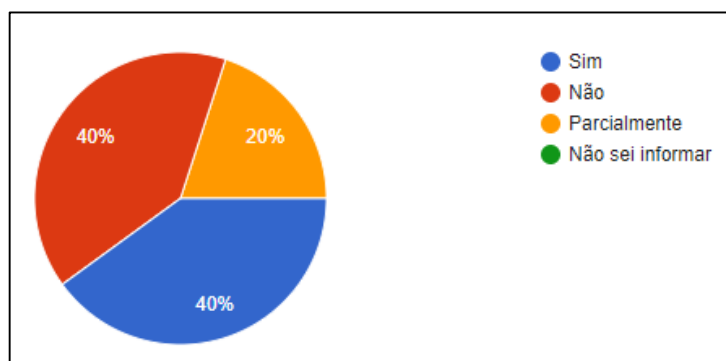
A respeito dessas proposições, Luck (2013) ressalta a importância do monitoramento e avaliação, considerando que sem a sua prática as ações educacionais são realizadas mediante práticas espontaneístas, a critério de quem as implementa e sem foco nos resultados que a justificam. A autora ressalta que não se pode garantir a efetividade das ações educacionais, nem aprender a partir dos seus processos, sem que essas ações sejam acompanhadas, monitoradas e avaliadas. Ademais, a autora destaca que a gestão educacional, em caráter amplo do sistema de ensino, e gestão escolar, no âmbito dos estabelecimentos de ensino, são áreas estruturantes da ação educacional, na determinação da dinâmica e da qualidade do ensino. É, pois, a gestão que mantém a unidade e aponta os direcionamentos das ações educacionais. Para ela, a boa gestão deve buscar resultados não apenas satisfatórios, mas sobretudo transformadores.

Tais considerações interagem com a proposta desta pesquisa sobre a escola adotar um método de gestão, com a utilização de uma ferramenta de planejamento estratégico, que possa subsidiar o planejamento, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais elaboradas a

partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Para finalizar a quarta parte do questionário, identificou-se, também, divergências nas respostas quanto à atuação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza no planejamento, execução, monitoramento e avaliação das referidas ações educacionais. Na questão Q18, 40% afirmaram que a secretaria participa, 20% que não e 20% parcialmente.

Gráfico 13: Q18 (Atuação da Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza no planejamento, execução, monitoramento e avaliação das referidas ações educacionais)



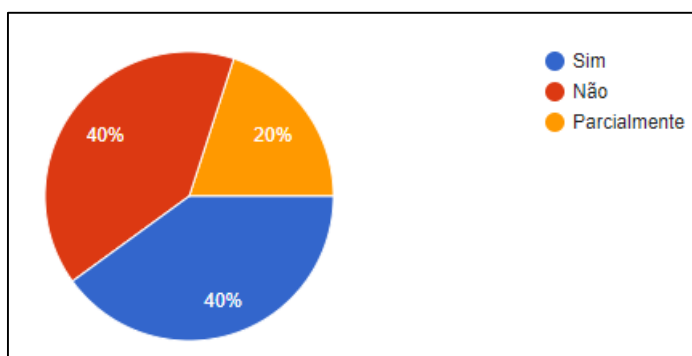
Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

8.1.5 Parte V – Conhecimentos sobre planejamento estratégico e gestão estratégica

A quinta e última parte foi composta por questões de resposta fechada visando a identificar os conhecimentos dos participantes sobre planejamento estratégico e gestão estratégica.

Ao serem questionados na questão Q19 se possuem conhecimentos sobre planejamento estratégico, 40% responderam que sim, sendo um docente e o coordenador, 20% parcialmente, sendo este o diretor, e 40% responderam que não, sendo este percentual representado por dois docentes.

Gráfico 14: Q19 (Conhecimentos sobre planejamento estratégico)

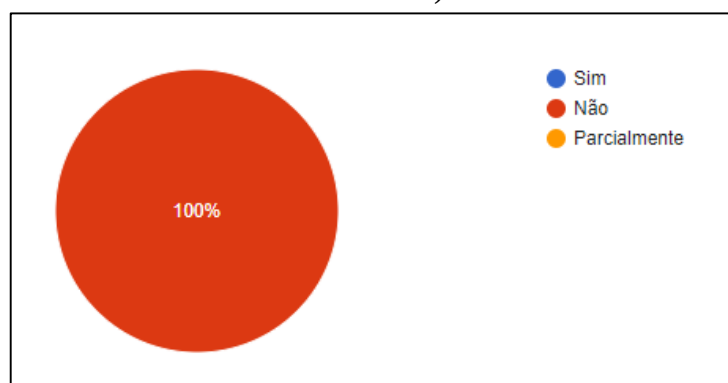


Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

De acordo com Chiavenato (2003) planejamento estratégico é um processo de elaboração de estratégias organizacionais visando a inserir a organização e sua missão no ambiente em que ela está atuando. Ele é fundamental porque traça diretrizes para o estabelecimento de planos de ação voltados para os resultados esperados. O planejamento estratégico está relacionado com os objetivos de médio a longo prazo que afetam a direção ou a viabilidade da organização.

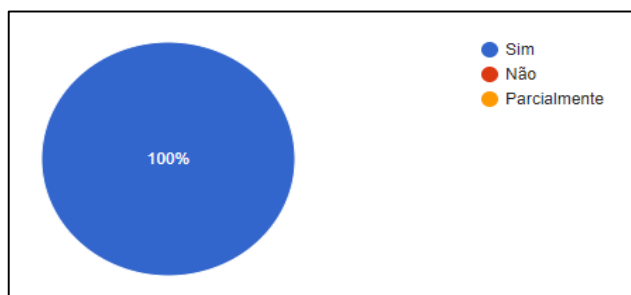
Ao serem indagados na questão Q20 se possuem conhecimentos sobre a ferramenta de gestão estratégica Balance Scorecard, 100% dos respondentes pontuaram que não. E, na última questão (Q21), quando questionados se consideram importante haver um método de gestão que gerencie o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais, com base no diagnóstico dos resultados do SPAECE, que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem, todos os participantes da pesquisa afirmaram que sim, como pode ser observado nos gráficos 9 e 10, o que também justifica a relevância do produto educacional a ser apresentado.

Gráfico 15: Q20 (Possuem conhecimentos sobre ferramenta de gestão estratégica Balance Scorecard)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

Gráfico 16: Q21 (É importante haver um método de gestão que gerencie o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais, com base no diagnóstico dos resultados do SPAECE, que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem)



Fonte: elaborado pelo autor com base nos dados obtidos.

8.2 Síntese das discussões

Primeiramente, os profissionais demonstraram ter conhecimentos acerca dos conceitos sobre avaliações externas e avaliação SPAECE, demonstrando um alinhamento com os pressupostos dos autores trabalhados no referencial teórico e com os conceitos apresentados pela Secretaria de Educação do município. Deste modo, apresentam uma compreensão geral e conceitual sobre avaliações externas e suas funcionalidades, o que contribui positivamente para um trabalho educacional que tenha como propósito a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, os profissionais incorporam a prática do ranqueamento posta pelo sistema de ensino como sendo necessária e parte intrínseca do fazer das avaliações externas. Destaca-se, aqui, a respeito do *ranking* de classificação das avaliações externas, a possibilidade de se gerar uma competitividade negativa no interior das instituições e, ainda, de se reduzir a potencialidade dessas avaliações à mera preocupação com o conceito e a posição onde as escolas vão estar na classificação proposta pela rede de ensino.

Na direção de um planejamento estratégico que utilize os resultados do SPAECE como diagnóstico para direcionar ações educacionais que promovam mudanças reais e melhoria do processo de ensino e aprendizagem, no que diz respeito à apropriação, análise e discussões sobre os resultados desta avaliação, concluiu-se que este fazer não está envolvendo todos os docentes participantes da pesquisa. Ademais, constatou-se que as escolas têm uma preocupação em realizar ações educacionais que visem a uma preparação para a realização da prova, ações que se consolidam numa espécie de maratona de preparação para o grande dia, cenário este que se aproxima da ideia do ranqueamento. Esta realidade de distanciamento dos resultados obtidos na avaliação por parte dos profissionais envolvidos, bem como o desenvolvimento de ações educacionais que simplesmente foquem na realização de uma prova para a obtenção de um conceito a ser classificado, podem comprometer a realização satisfatória dos objetivos do SPAECE e as mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem.

De acordo como o apontado pelos participantes, as ações educacionais realizadas após a verificação e análise dos resultados do SPAECE, embora em grande parte voltadas para a preparação para a realização da próxima avaliação anual, acontecem de forma planejada e não eventual e espontânea, prática que pode colaborar fortemente para realização de um planejamento estratégico que vise à formação e aprendizagem dos alunos com maior qualidade, mediante processos complexos e dinâmicos (Luck, 2013).

Pode-se concluir, também, que os profissionais acreditam realizar um método de gestão estratégica e o respectivo planejamento estratégico, entretanto, observou-se que, em geral, eles confundem com as avaliações diagnósticas de rede (ADR), que nada mais são do que avaliações propostas pela secretaria de educação que antecedem o SPAECE para sinalizar antecipadamente a situação de aprendizagem dos estudantes, ou seja, funcionam como um diagnóstico prévio. Assim, ratifica-se que não há um método de gestão estratégica definido para a realização do conjunto planejamento, execução, monitoramento e avaliação das ações educacionais realizadas a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Constatou-se, também, que na escola pesquisada há instrumentais entre outros subsídios visando à realização de planejamento estratégico, porém, como observado, os mesmos não estão vinculados a uma ferramenta de gestão estratégica definida, capaz de nortear objetivamente as ações a serem planejadas, implementadas, monitoradas e avaliadas.

Neste sentido, reforça-se a importância de se apresentar o método de gestão estratégica proposto nesta pesquisa como produto educacional, pois é imprescindível que seja realizado, intencionalmente, o monitoramento e a avaliação das ações educacionais, pois sem essas práticas as referidas ações acabam sendo realizadas de forma espontânea, sem o devido planejamento, sem a definição dos seus objetivos, sem estratégias e sem a avaliação dos seus resultados.

Sobre o planejamento ser participativo, novamente constatou-se que nem todos os docentes estão envolvidos complementemente no processo de planejamento das ações educacionais que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem a partir dos resultados do SPAECE.

Ressalta-se, aqui, a importância do planejamento participativo, o qual deve ser construído pelos sujeitos envolvidos nas ações a serem implementadas e executadas, sem as quais não se pode garantir mudanças significativas no processo de ensino e aprendizagem. Ademais quando esse planejamento se propõe a ser estratégico, de acordo com Chiavenato (2003), ele não será eficiente se for aplicado isoladamente. Para o autor, o planejamento estratégico apenas é eficaz quando é entendido e realizado por todos os profissionais envolvidos.

De acordo com os resultados, verificou-se também que não há unanimidade entre os respondentes a respeito das seguintes proposições: as ações planejadas são executadas; as ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente; o monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor.

A respeito dessas proposições, ressalta-se a importância da execução, monitoramento e avaliação, pois sem essas práticas as ações educacionais são realizadas de forma espontaneísta, sem foco nos resultados que a justificam e não se pode garantir a efetividade das mesmas. Ademais, destaca-se a importância da condução desses processos pela gestão escolar, pois é esta quem aponta direcionamentos das ações educacionais para o alcance não apenas de resultados satisfatórios, mas sobretudo transformadores.

Por fim, a respeito de conhecimentos sobre planejamento estratégico e gestão estratégica, verificou-se limitação por parte da maioria dos profissionais. Especificamente sobre a ferramenta de gestão estratégica Balance Scorecard, todos desconhecem. Contudo, todos consideram importante haver um método de gestão que gerencie o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais, com base no diagnóstico dos resultados do SPAECE, que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos e analisados atenderam significativamente à validação da hipótese desta pesquisa e à justificativa para a proposta do produto educacional a ser apresentado como apêndice deste trabalho.

Com base na amostra pesquisada, núcleo gestor e docentes possuem conhecimentos sobre avaliações externas e especificamente sobre a avaliação SPAECE. No que diz respeito à prática do SPAECE, os mesmos focam em preparar os estudantes para o momento das avaliações e, em geral, acreditam que o ranqueamento posto pelo sistema de ensino é algo necessário e parte intrínseca do fazer das avaliações externas e, assim, partem para a jornada de realizar ações educacionais que visem ao êxito dos estudantes naquele momento pontual, cujos resultados vão classificá-los bem ou mal no *ranking* das escolas.

Tal entendimento e prática ofuscam a compreensão de que os resultados das avaliações também são capazes de nortear ações, no âmbito das escolas, para mudanças significativas nos processos de ensino e aprendizagem, por fornecerem dados detalhados a respeito das competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em um determinado ciclo de aprendizagem. Porém, para acontecerem tais mudanças, faz-se necessário um diagnóstico da realidade a partir da apropriação e análise dos resultados do SPAECE, para então, de forma participativa, ser elaborado um planejamento sólido e que seja monitorado e avaliado continuamente com a condução da gestão escolar.

Neste aspecto, os profissionais, embora planejem e executem ações educacionais com

base e direcionadas ao êxito no SPAECE, não possuem um método de gestão definido que subsidiem um planejamento estratégico estruturado, o que dificulta a proposta de se utilizar os resultados da avaliação externa como diagnóstico para balizar ações educacionais que visem a mudanças significativas na escola, no que diz respeito à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Além disso, nem todos os envolvidos no processo se apropriam e diagnosticam os resultados, o que também dificulta o método proposto. Todavia, eles acreditam ser importante haver um método de gestão estratégica.

No contexto dos resultados discutidos e do referencial teórico apresentado, acredita-se que ações intencionais, sistematizadas e contínuas, adotadas pela gestão da escola, pautadas a partir dos resultados de desempenho do SPAECE, podem contribuir significativamente para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola. Neste sentido, ratifica-se a importância de haver um método de gestão com base na utilização de uma ferramenta de planejamento estratégico, que possa subsidiar o planejamento, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais elaboradas, a partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, a presente pesquisa, além de levantar as questões tratadas, provoca reflexões no sentido de analisar como estão ocorrendo as formações continuadas de gestores escolares e docentes, uma vez que foram observadas lacunas quanto ao conhecimento acerca da prática e da finalidade de uma importante ferramenta educacional, a avaliação externa. Ademais, foram observadas contradições nos discursos acerca de planejamentos estratégicos e análise de resultados das avaliações externas de forma colaborativa. Deste modo, avalia-se que as formações continuadas podem contribuir para formar gestores escolares e docentes no sentido de atuar no planejamento estratégico a partir dos resultados das avaliações externas, extraindo amplamente a sua potencialidade como meio para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem. Neste sentido, a pesquisa em questão também contribui para fomentar novos trabalhos acerca das temáticas: avaliação externa, planejamento estratégico em educação e formação continuada.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Luís Carlos Ribeiro. RODRIGUES, Paulo César Torres. *Balanced scorecard: proposta de modelo de aplicação para escolas públicas*. LIMA, Jorge Luiz Cunha; ALVES, Luis Carlos Ribeiro. *Administração Pública em Perspectiva: pesquisas e relatos de experiência*. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. 119p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352017833_balanced_scorecard_proposta_de_modelo_de_aplicacao_para_escolas_publicas. Acesso em: 10 jun. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb)**. Brasília: MEC, 2023-a. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**. Brasília: MEC, 2023-b. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 17 abr. 2023.
- CAED. Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação (CAEd)/Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). **Matrizes de referência**. Juiz de Fora: Caed, 2019. Disponível em: <https://avaliacaoemontoramentoceara.caeddigital.net/#!/programa>. Acesso em: 01 abr. 2023.
- CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE)**. Fortaleza: SEDUC, 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/spapec/>. Acesso em: 01 abr. 2023.
- CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **SPAECE - 2019: Boletim do Gestor Escolar**. v. 2. Universidade Federal de Juiz de Fora, Faculdade de Educação, CAEd. Juiz de Fora: Anual, 2019.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração: uma visão abrangente da moderna administração das organizações**. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.
- COSTA, Marisa Vorraber; SILVEIRA, Rosa Hessel; SOMMER, Luis Henrique. Estudos Culturais, Educação e Pedagogia. **Revista Brasileira de Educação**. Número Especial – Cultura, Culturas e Educação. n. 23, maio/jun./jul./ago. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a03>. Acesso em: 06 mar. 2020.
- FORTALEZA. **Prefeitura inicia a aplicação de avaliação diagnóstica para alunos da Rede Municipal de Ensino**. Fortaleza: Prefeitura, 2021. Disponível em: <https://www.fortaleza.ce.gov.br/noticias/prefeitura-inicia-a-aplicacao-de-avaliacao-diagnostica-para-alunos-da-rede-municipal-de-ensino>. Acesso em: 14 out. 2023.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, Luís Carlos. **Avaliação educacional: caminhando pela contramão**. Petrópolis: Vozes, 2009.

GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas da pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

IFCE. **Manual de planejamento estratégico**: conceitos e diretrizes. Fortaleza: IFCE, 2013.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Planejamento Estratégico**. Fortaleza: IFCE, 2016. Disponível em:

<https://ifce.edu.br/dgti/governanca/planejamento-estrategico>. Acesso em: 18 nov. 2023.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Catálogo dos objetivos, indicadores e metas para o quinquênio 2019-2023**. Fortaleza: IFCE, 2022. Disponível em: https://ifce.edu.br/proap/pdi/menu/documentos/catalogodeobjetivosajustadoemabril_2022.pdf/view. Acesso em: 06 jul. 2023.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **Organização orientada para estratégia**: como as empresas que adotam o balance scorecard prosperam no novo ambiente de negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação**. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

KWASNICKA, Eunice Lacava. **Introdução à administração**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

LIMA, Carlos Alberto Nogueira. **Administração pública para concursos**. Rio de Janeiro: Elsevier: 2005.

LOPES, Alice Casemiro Lopes. MACEDO, Elizabeth. Teorias de currículo. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCK, Heloisa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **A avaliação da aprendizagem componente do ato pedagógico**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação em educação**: questões epistemológicas e práticas. São Paulo: Cortez, 2018.

OLIVEIRA, Luís Martins de; PEREZ JR., José Hernandez; SILVA, Carlos Alberto dos Santos. Controladoria estratégica. 11. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

SACRISTAN, José Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

SAUL, Ana Maria. Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SAUL, Ana Maria. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação: por uma educação democrática e emancipatória. **Educ. Pesqui.** São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1299-1311, dez., 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v41nspe/1517-9702-ep->

41-spe-1299.pdf. Acesso em: 06 mar. 2020

SILVA JÚNIOR, S. D.; COSTA, F. J. Mensuração e escalas de verificação: uma análise comparativa das escalas de Likert e Phrase Completion. **Revista Brasileira de Pesquisas de Marketing, Opinião e Mídia**. São Paulo, v. 15, p. 1-16, out, 2014. Disponível em: https://revistapmkt.com.br/wp-content/uploads/2022/01/1_Mensuracao-e-Escalas-de-Verificacao-uma-Analise-Comparativa-das-Escalas-de-Likert-e-Phrase-Completion-1.pdf. Acesso em: 06 jul. 2023.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudanças - por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 1998.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Avaliação da aprendizagem**: práticas de mudança - por uma práxis transformadora. 13. ed. São Paulo: Libertad, 2013.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Fundamentos de um programa de avaliação educacional**. Brasília: Liber Livro Editora, 2005.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas**: concepções e práticas. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2014.

**APÊNDICE - QUESTIONÁRIO APLICADO AO(À) DIRETOR(A) ESCOLAR,
COORDENADOR(A) PEDAGÓGICO(A) E DOCENTES**

UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFROBRASILEIRA - UNILAB
INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO CEARÁ -
IFCE
PROGRAMA ASSOCIADO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO E FORMAÇÃO
DOCENTE
MESTRADO EM ENSINO E FORMAÇÃO DOCENTE

PESQUISA ACADÊMICA

Prezado(a) diretor(a)/coordenador(a) pedagógico(a)/professor(a),

Solicito sua valorosa colaboração, respondendo o questionário a seguir, para a execução da pesquisa de que trata a dissertação de mestrado intitulada "MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ", a ser apresentada no Programa de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente ofertado pelo IFCE/UNILAB.

Este questionário é o instrumento de coleta de dados para a pesquisa de campo, que tem como objetivo analisar como são utilizados os resultados do SPAECE, no que diz respeito aos diagnósticos dos resultados, planejamento e monitoramento de ações educacionais, pelos gestores escolares, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. O mesmo é composto por questões objetivas e subjetivas, nas quais você deverá assinalar uma resposta ou discorrer sobre o assunto.

Declaro que a identidade dos respondentes será guardada sob absoluto sigilo e os resultados obtidos poderão ser divulgados em publicações científicas, sem menção a dados individuais que permitam a identificação dos mesmos.

Desde já, agradeço sua colaboração, certo de que os dados obtidos servirão para refletir e debater sobre a temática e provocar mudanças no processo de ensino e aprendizagem.

Atenciosamente,

Eduardo Diniz

Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente - PPGEF
IFCE/UNILAB

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, concordo de livre e espontânea vontade em participar da pesquisa intitulada "MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ" e esclareço que obtive as informações necessárias sobre a pesquisa, quais sejam:

I) tem como objetivo analisar como são utilizados os resultados do SPAECE, no que diz respeito aos diagnósticos dos resultados, planejamento e monitoramento de ações educacionais, pelos gestores escolares, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

II) a identidade dos respondentes será guardada sob absoluto sigilo;

III) os resultados obtidos poderão ser divulgados em publicações científicas, sem menção a dados individuais que permitam a identificação dos mesmos.

Ao clicar no botão "Próxima", você confirma sua concordância com o Termo de Consentimento Livre e esclarecido e então será levado ao questionário.

Parte I - Perfil do(a) respondente

1. Categoria profissional atual

- () Diretor(a)
 () Coordenador(a) pedagógico
 () Professor(a)

Parte II - Conceitos sobre avaliações externas

As afirmativas abaixo são baseadas em conceitos sobre avaliações de larga escala e avaliação SPAECE. Atribua um grau de concordância para cada uma delas.

		Concordo	Concordo parcialmente	Discordo parcialmente	Discordo
Q1	A avaliação externa pressupõe a investigação da qualidade do desempenho dos componentes educativos formais do país, investigando a qualidade do resultado dos professores em sala de aula, a qualidade do desempenho das escolas e o desempenho da organização municipal, estadual e federal de ensino.	()	()	()	()

Q2	Os resultados das avaliações externas são indicativos da qualidade do ensino e oferecem subsídios para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.	()	()	()	()
Q3	A avaliação externa deve utilizar critérios de classificação das escolas para fins de divulgação em uma espécie de <i>ranking</i> e premiá-las, de acordo com os resultados das instituições.	()	()	()	()
Q4	A avaliação SPAECE avalia as competências e habilidades dos alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, em Língua Portuguesa e Matemática. No ensino fundamental, abrange as seguintes séries: 2º, 5º, 9º anos do e 2º segmento da EJA. As informações coletadas a cada avaliação identificam o nível de proficiência e a evolução do desempenho dos alunos. Realizada de forma censitária, essa avaliação contempla as escolas estaduais e municipais, tendo como orientação as matrizes de referência alinhadas com as do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb).	()	()	()	()
Q5	Além de subsidiar as Secretarias de Educação, municipais e estadual, com dados visando à elaboração de políticas públicas, o SPAECE, no âmbito das escolas, pode se configurar um importante instrumento diagnóstico para a tomada de decisões e redirecionamento de suas ações educacionais para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, numa perspectiva crítica, democrática e emancipatória.	()	()	()	()

Parte III – Apropriação dos dados coletados da avaliação SPAECE, análise e finalidades da análise

As questões a seguir são baseadas em aspectos sobre apropriação e análise dos dados coletados da avaliação SPAECE, planejamento de ações educacionais, monitoramento e avaliação.

Q6. Na sua escola, os resultados do SPAECE são analisados e discutidos entre os profissionais da gestão e os docentes?

() Sim () Não

Q7. Caso tenha respondido sim na questão Q6, de que forma acontecem essas análises e discussões, no que diz respeito a instrumentais, frequência de reuniões, monitoramento dos resultados, entre outros aspectos considerados relevantes?

Q8. Na sua escola, os dados dos resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem à melhoria dos resultados na próxima avaliação SPAECE?

() Sim () Não

Caso sim, discorra informando exemplos dessas ações educacionais.

Q9. Na sua escola, os dados dos resultados do SPAECE são utilizados como diagnóstico para realizar ações educacionais que visem a uma mudança significativa do processo de ensino e aprendizagem?

() Sim () Não

Caso sim, discorra informando exemplos dessas ações educacionais.

Q10. Considerando as perguntas Q8 e Q9, caso tenha respondido sim em alguma delas, informe se essas ações educacionais são planejadas e executadas de acordo com o planejado ou se acontecem de forma eventual e espontânea, de acordo com as demandas da rotina escolar.

Considerando a existência, na sua escola, do planejamento de ações educacionais de que tratam as perguntas Q8 e Q9, responda:

Q11. Existe um método de gestão para o planejamento de ações educacionais, execução, monitoramento e avaliação das ações?

() Sim () Não () Não sei informar

Caso sim, especifique e caracterize o método:

Q12. Existem instrumentais específicos da escola para o planejamento das ações?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q13. A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza disponibiliza ferramentas gerenciais, instrumentais, capacitação dos profissionais da escola, entre outros subsídios visando à realização desse planejamento?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q14. O planejamento é participativo entre o núcleo gestor e os docentes?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q15. As ações planejadas são executadas?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q16. As ações executadas são monitoradas e avaliadas continuamente?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q17. O monitoramento e a avaliação são conduzidos pelo núcleo gestor?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Q18. A Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza participa do planejamento, execução, monitoramento e avaliação das ações educacionais da sua escola?

() Sim () Não () Parcialmente () Não sei informar

Parte IV – Planejamento estratégico

As afirmativas a seguir versam sobre planejamento estratégico.

Q19. Você possui conhecimentos sobre planejamento estratégico?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente

Q20. Você possui conhecimentos sobre a ferramenta de gestão estratégica Balance Scorecard?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente

Q21. Você considera importante haver um método de gestão que gerencie o planejamento, a execução, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais, com base no diagnóstico dos resultados do SPAECE, que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem?

(☐) Sim (☐) Não (☐) Parcialmente

ANEXO – PRODUTO EDUCACIONAL: MÉTODO DE GESTÃO PARA A MELHORIA DO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM COM BASE NOS RESULTADOS DO SISTEMA PERMANENTE DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA DO CEARÁ

1 INTRODUÇÃO

O presente produto educacional foi desenvolvido como produto da pesquisa da dissertação de mestrado intitulada “Método de gestão para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem com base nos resultados do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará”, do Programa de Pós-graduação em Ensino e Formação Docente (PPGEF) do IFCE/UNILAB. O método de gestão é direcionado a escolas públicas municipais que participam do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará e configura-se em um método de gestão, com foco no planejamento estratégico, com o objetivo de planejar, monitorar e avaliar ações, a partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola, numa perspectiva democrática e participativa.

A motivação para o desenvolvimento deste produto surgiu, inicialmente, do pressuposto de que, embora o SPAECE tenha como objetivo fornecer subsídios para formulação, reformulação e monitoramento das políticas educacionais, com vistas à oferta de um ensino de qualidade aos alunos da rede pública do Ceará (Ceará, 2023a), ele também oferece às escolas dados importantes a respeito do desempenho dos seus alunos e das turmas participantes. Assim, as escolas possuem dados valiosos que refletem um diagnóstico da qualidade do ensino que está sendo oferecido e do nível de aprendizagem dos alunos, sendo possível, portanto, a partir desse diagnóstico, planejar e desenvolver ações educacionais (intencionais, sistematizadas e contínuas) que visem à melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola.

Ademais, os resultados da pesquisa da referida dissertação ratificam a importância de haver um método de gestão, com base na utilização de uma ferramenta de planejamento estratégico, que possa subsidiar o planejamento, o monitoramento e a avaliação de ações educacionais elaboradas, a partir do diagnóstico dos resultados da avaliação SPAECE.

O produto educacional adota como subsídio teórico e prático o Manual de Planejamento Estratégico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), instituição de ensino que estabelece sua estratégia utilizando a ferramenta Balance Scorecard (IFCE, 2016), além de outros referenciais teóricos utilizados na dissertação.

O método de gestão é estruturado em três etapas a serem implementadas pelas escolas, conforme apresenta-se a seguir:

- 1ª etapa: Estudo do material didático;
- 2ª etapa: Elaboração do planejamento estratégico com base nos resultados do SPAECE;
- 3ª etapa: Monitoramento e avaliação.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 1ª etapa: Estudo do material didático

O material em questão foi desenvolvido com base no Manual de Planejamento Estratégico do IFCE, assim como em outros referenciais teóricos a serem descritos ao final do material. Ele objetiva fornecer os subsídios conceituais necessários para a etapa seguinte referente à elaboração do planejamento estratégico.

O estudo deve ser realizado pela equipe de gestão da escola, juntamente com o corpo docente envolvido nas avaliações SPAECE. Para tanto, anteriormente ao estudo, a gestão deve realizar a sensibilização acerca da importância e do objetivo do método proposto, qual seja, um método de gestão, com foco no planejamento estratégico, baseado no Balance Scorecard, uma ferramenta de gestão estratégica proposta por Kaplan e Norton (2001), com o intuito de planejar e monitorar ações educacionais, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem. A seguir, apresenta-se o material didático a ser explorado:

MATERIAL DIDÁTICO SOBRE PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

1. Introdução

As avaliações externas educacionais têm como objetivo principal o monitoramento dos sistemas de ensino, por meio de aplicação de testes e de seus respectivos resultados, visando à formulação e reorientação de políticas públicas. Entretanto, os resultados das referidas avaliações também são capazes de nortear ações, no âmbito das escolas, para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem, por fornecerem dados detalhados a respeito das competências e habilidades desenvolvidas pelos estudantes em um determinado ciclo de aprendizagem.

Deste modo, após realizado um diagnóstico dos resultados, o planejamento de ações intencionais, sistematizadas e contínuas, pautadas a partir dos resultados de desempenho do SPAECE, podem contribuir significativamente para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, fortalecendo um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola.

Neste contexto, o material didático que aqui se apresenta foi desenvolvido com base no Manual de Planejamento Estratégico do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE), publicado em 2013, o qual encontra-se disponível em sua totalidade no site oficial da instituição, assim como é baseado em outros referenciais teóricos a serem pontuados após a última seção. Ele objetiva fornecer os subsídios conceituais necessários para a elaboração de um planejamento estratégico que irá possibilitar planejar e monitorar ações educacionais, a partir do diagnóstico dos resultados do SPAECE, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

É sabido que os sistemas de ensino e suas respectivas unidades escolares são cada vez mais cobrados pela sociedade por resultados mais efetivos no diz respeito à sua missão. Deste modo, as instituições educacionais se veem desafiadas a implementar mudanças constantes, visando a melhorar suas práticas e consequentemente seus resultados.

Alves e Rodrigues (2021) afirmam que é urgente a incorporação de novos métodos de gestão estratégica para a melhoria de resultados em educação, inclusive no setor público. Segundo os autores, a busca pela melhoria dos resultados para respostas à sociedade se justifica em razão dos investimentos oriundos dos impostos pagos pelos cidadãos e para isso faz-se necessário um planejamento estratégico eficaz, capaz de representar a missão social da escola frente à sua clientela.

2. Conceitos preliminares

- **Estratégia:** É o que a instituição decide fazer ou deixar de fazer, considerando a sua relação com o ambiente no qual está inserida, visando a realizar a sua missão e concretizar a sua visão. De modo geral, podemos definir estratégia como a definição de objetivos de longo prazo de uma organização juntamente com a adoção de planos de ação e a alocação dos recursos necessários para alcançá-los. Em síntese, a estratégia se concretiza por meio do conjunto de objetivos, metas e ações. A definição de uma estratégia é essencial para a redução das incertezas do ambiente, tornando a instituição cada vez mais competitiva no seu mercado de atuação.

- **Missão:** A missão traduz o sistema de valores e filosofia da instituição. Ela fala sobre a razão de ser da instituição em relação aos seus clientes e serviços que presta. É a declaração objetiva do principal propósito da organização, demonstrando a finalidade da sua existência e o motivo para o qual foi criada. Como exemplos de missões, pontua-se a da Secretaria de Educação do Estado do Ceará – garantir educação básica com equidade e foco no sucesso do aluno (Ceará, 2023b) – e a do Instituto Federal do Ceará – produzir, disseminar e aplicar os conhecimentos científicos e tecnológicos na busca de participar integralmente da formação do cidadão, tornando-a mais completa, visando a sua total inserção social, política, cultural e ética (IFCE, 2013).
- **Visão:** A visão corresponde às aspirações da instituição, mostrando a situação em que ela deseja estar no futuro. Ela corresponde ao horizonte em que se deseja chegar. Visão da SEDUC: Ser uma organização eficaz que valoriza o desenvolvimento de pessoas, tendo como prioridade garantir o atendimento educacional de todas as crianças e jovens de 04 a 18 anos, a melhoria dos resultados de aprendizagem em todos os níveis de ensino e a efetiva articulação do ensino médio à educação profissional e ao mundo do trabalho (Ceará, 2023b). Visão do IFCE: Tornar-se padrão de excelência no ensino, pesquisa e extensão na área de Ciência e Tecnologia (IFCE, 2013).
- **Valores:** São os princípios fundamentais que orientam o comportamento da instituição, representam as convicções dominantes, as crenças básicas, aquilo em que os colaboradores acreditam e que permeiam todas as suas atividades e relações com sua clientela. Os valores constituem uma descrição de como a instituição atua em seu cotidiano na busca de realizar a sua visão. Valores da SEDUC: Ética; transparência; efetividade; equidade; respeito; busca de excelência; disposição de servir (Ceará, 2023b). Valores do IFCE: Nas suas atividades, o IFCE valorizará o compromisso ético com responsabilidade social, o respeito, a transparência, a excelência e a determinação em suas ações, em consonância com os preceitos básicos de cidadania e humanismo, com liberdade de expressão, com os sentimentos de solidariedade, com a cultura da inovação e com ideias fixas na sustentabilidade ambiental (IFCE, 2013).
- **Planejamento organizacional:** O planejamento de uma organização é realizado em três níveis numa ordem hierárquica: estratégico, tático e operacional. Na prática, cada planejamento tem como produto um plano.
- **Planejamento estratégico:** É o processo de elaborar a estratégia. De acordo com Chiavenato (2003), é um processo de elaboração de estratégias organizacionais

visando a inserir a organização e sua missão (o seu propósito) no ambiente em que ela está atuando. Ele é fundamental porque permite diagnosticar a realidade da instituição no meio em que está inserida; levantar objetivos, indicadores e metas baseados no diagnóstico e no que se espera alcançar; traçar diretrizes para o estabelecimento de planos de ação voltados para os resultados esperados a partir de projetos estratégicos; e ser acompanhado e avaliado continuamente. Destaca-se que os objetivos e metas deste tipo de plano são de longo prazo. Ainda segundo Chiavenato (2003), o planejamento estratégico não é eficiente se for aplicado isoladamente. Assim, é necessária a elaboração, de forma integrada, dos planos táticos e operacionais. Outrossim, ele apenas é eficaz quando é entendido e realizado por todos os profissionais envolvidos, ou seja, quando acontece de forma participativa.

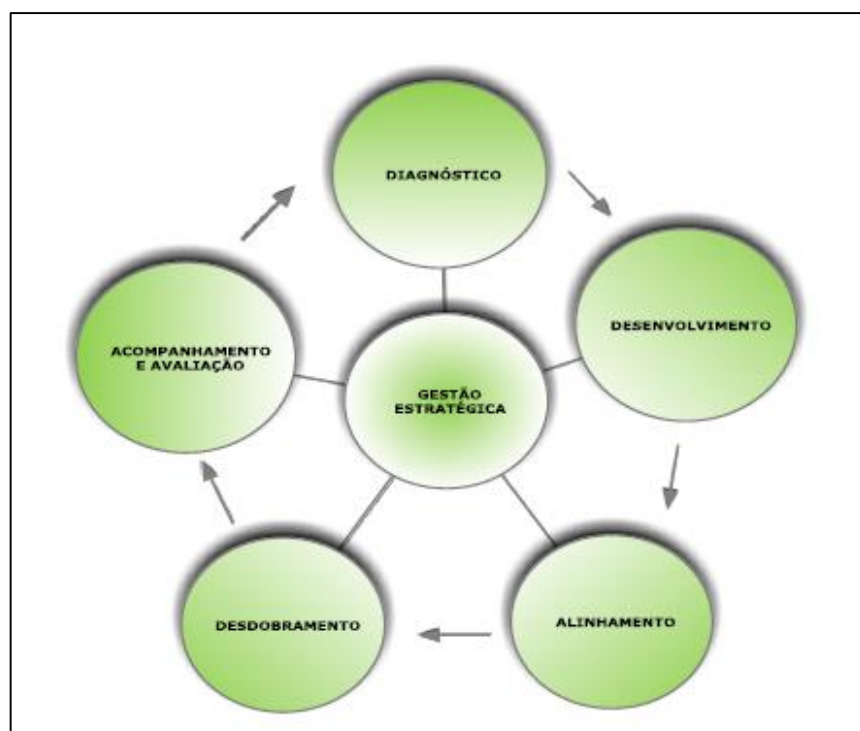
- Plano tático: Envolve os objetivos intermediários da instituição. É menos genérico do que o estratégico, pois é mais detalhado e é de curto prazo, por exemplo, pode ser anual. Nele podem ser delimitados os projetos que serão executados em um prazo determinado. Este plano deve estar alinhado com o seu respectivo plano estratégico. A partir do plano tático é elaborado o plano operacional.
- Plano operacional: Este tipo de plano é bem mais detalhado e possui um horizonte de tempo em torno de 01 (um) ano ou menos. Ele descreve “o que fazer” e “como fazer” as atividades cotidianas da instituição. É o desdobramento do plano estratégico ou de um projeto em atividades operacionais e executáveis, considerando os recursos (humanos, materiais, financeiros e tempo) disponíveis. É o passo a passo para a atuação concreta a fim de alcançar os resultados esperados e serve como base para o monitoramento e avaliação. Portanto, pode ser realizado e conduzido por quem está na ponta das atividades, no caso do ambiente escolar, pelos docentes junto aos coordenadores pedagógicos.
- Gestão estratégica: é o processo que envolve toda a implementação, desenvolvimento, execução e avaliação da estratégia por meio de uma série de ações sistemáticas voltadas a ampliar o sucesso da organização, tanto no presente como no futuro. O objetivo da gestão estratégica é assegurar o crescimento, o desenvolvimento e, acima de tudo, a sobrevivência da instituição. Para isso, a mesma precisa se adequar continuamente à sua estratégia, aos seus recursos e à sua infraestrutura, de modo a possibilitar uma antecipação e/ou enfrentamento das mudanças no ambiente externo no qual está inserida.

3. Ciclo da Gestão Estratégica

Sendo a gestão estratégica o processo que envolve toda a implementação, desenvolvimento, execução e avaliação da estratégia, para a sua plena realização, faz-se necessário realizar: o diagnóstico das variáveis internas e externas da instituição que podem impactar o sucesso ou insucesso da estratégia; o desenvolvimento do planejamento estratégico propriamente dito, contendo objetivos, indicadores e metas, alinhados à missão e visão da organização e coerentes com o diagnóstico situacional e, ainda, a definição de projetos estratégicos, de onde se desdobrarão ações mais específicas no plano tático e operacional; o alinhamento estratégico com todos os envolvidos no planejamento estratégico e na execução, momento que consiste na comunicação clara e precisa da missão, visão, objetivos e metas organizacionais para todos os envolvidos no processo de planejamento; o desdobramento da estratégia, estágio em que se define o quê, como, onde, quando fazer as ações necessárias ao sucesso da estratégia; e o acompanhamento e avaliação, etapa responsável por registrar o desempenho da estratégia e identificar os desvios de direção, por meio da identificação da metas e objetivos planejados e alcançados.

No caso do ambiente escolar, ressalta-se que a gestão da escola deve ser responsável pela condução deste ciclo.

Figura 1: Ciclo da Gestão Estratégica



Fonte: Manual de Planejamento Estratégico do IFCE.

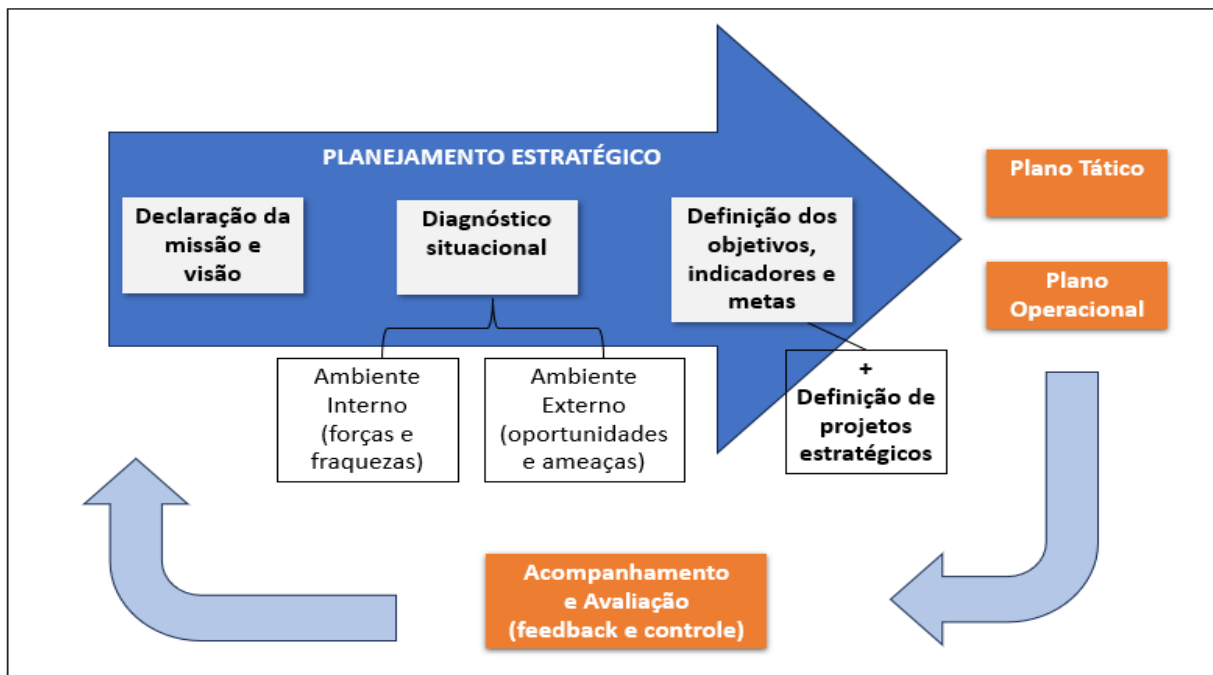
4. Elaboração do Planejamento Estratégico

A elaboração do planejamento estratégico é uma das etapas do ciclo de gestão estratégica e conta com a declaração da missão e da visão da instituição, com a realização do diagnóstico da situação atual do ambiente interno e externo à instituição e com a definição de objetivos estratégicos, indicadores e metas desejáveis a serem atingidas.

Como explicitado anteriormente, o planejamento estratégico consiste em um plano de longo prazo, contendo objetivos, indicadores e metas, alinhados à missão e visão da organização e coerentes com o diagnóstico situacional. Além disso, é recomendado que seja acompanhado de um plano tático e de um plano operacional, conforme conceituados na seção 2 “Conceitos preliminares”. Ademais, faz-se necessário que o planejamento estratégico seja acompanhado e avaliado continuamente, assim como os demais planos, sob pena do risco do fracasso da estratégia.

A figura abaixo apresenta todo o ciclo do planejamento organizacional, o qual inclui o planejamento estratégico, o tático, o operacional, incluindo a fase do acompanhamento e avaliação. Em particular, a seta de cor azul escuro representa o planejamento estratégico e as etapas necessárias para a sua elaboração.

Figura 2: Planejamento organizacional com destaque para o planejamento estratégico



Fonte: Elaborada pelo autor.

4.1. Ferramentas de suporte para o Planejamento Estratégico

O método de gestão, com foco no planejamento estratégico, apresentado neste estudo utiliza como ferramenta o Balanced Scorecard (BSC), proposto por Kaplan e Norton (2000), que, de forma resumida, é uma ferramenta de gestão estratégica que associa objetivos estratégicos a indicadores abrangentes. De acordo com IFCE (2013), o BSC é uma metodologia gerencial que traduz a missão e a estratégia da organização em um conjunto compreensível de indicadores, capazes de avaliar o desempenho da organização no médio e longo prazo, aumentando as chances de sucesso da estratégia traçada.

Entretanto, após a definição da identidade corporativa da instituição (missão, visão e valores) e antes de definir os objetivos, indicadores e metas, faz-se necessário que a instituição realize uma análise do ambiente, ou seja, é preciso definir quais são os fatores ambientais que influenciam diretamente no seu funcionamento. Para tanto, este método de gestão estratégica adota a Matriz SWOT como instrumento para auxiliar na realização da análise ambiental, como se apresenta a seguir.

4.1.1 Matriz SWOT

A sigla SWOT faz referência às letras iniciais dos termos na língua inglesa: **S**trengths (Forças), **W**eaknesses (Fraquezas), **O**pportunities (Oportunidades) e **T**hreats (Ameaças). A matriz SWOT, portanto, propõe identificar estes aspectos como fatores ambientais que influenciam diretamente no funcionamento da organização.

Os fatores ou variáveis ambientais são identificados no ambiente interno e externo da instituição. Por meio da Matriz SWOT, no âmbito interno, são identificadas as suas forças e fraquezas, enquanto no âmbito externo, as oportunidades e ameaças.

No âmbito interno, as forças e fraquezas dizem respeito aos recursos que a instituição possui em relação aos seus concorrentes. São variáveis controláveis, ou seja, a instituição possui gerência sobre elas. As forças referem-se aos pontos fortes da organização e representam os aspectos internos que a diferencia e podem ser explorados para obter sucesso e alcançar seus objetivos estratégicos. Elas podem ser consideradas como vantagens competitivas que a organização possui e que a colocam em uma posição favorável em relação aos concorrentes. Já as fraquezas são as características negativas da organização, que a colocam em desvantagem competitiva em relação aos concorrentes. Elas limitam a capacidade da organização de alcançar seus objetivos estratégicos e podem representar obstáculos para seu sucesso.

No âmbito externo, as oportunidades e ameaças são variáveis que não dependem da instituição, ela não pode controlar, pois surgem da própria dinâmica do mercado ou de fatores

sociais, políticos, econômicos, tecnológicos, legais, etc. As oportunidades representam situações favoráveis que a organização pode explorar para expandir suas atividades. Elas podem surgir de diversas fontes, como mudanças na legislação, novas necessidades dos consumidores, lacunas no mercado, avanços tecnológicos ou eventos específicos. Já as ameaças referem-se a fatores externos que podem representar desafios, obstáculos ou riscos para a organização. Elas podem surgir de diferentes fontes, como concorrência acirrada, mudanças nas preferências dos consumidores, avanços tecnológicos que tornam produtos ou serviços obsoletos, instabilidade econômica, mudanças regulatórias desfavoráveis, entre outros

Ressalta-se que o resultado desta análise serve para subsidiar a formulação dos objetivos estratégicos, uma vez que o conhecimento das variáveis ambientais permite aos gestores direcionar seus esforços de modo a minimizar as suas fraquezas e ameaças e maximizar suas forças e oportunidades. A seguir, a figura 3 apresenta o desenho da Matriz SWOT.

Figura 3: Desenho da Matriz SWOT



Fonte: Elaborada pelo autor.

Destaca-se que, após a identificação dos fatores internos e externos, ao fazer o cruzamento dos mesmos, obtém-se um fator de ponderação para cada cruzamento, o que permite vislumbrar o tipo de estratégia mais adequado para cada situação. Veja:

Quadro 1: Cruzamento dos fatores da Matriz SWOT

Fator interno		Fator externo	Fator de ponderação	Melhor tipo de estratégia
Forças	×	Oportunidades	→ Desenvolvimento	Pergunta central: Como posso melhor aproveitar as oportunidades com as forças que já tenho?

			Estratégia ofensiva: Ofertar novos produtos/serviços, buscar novos clientes ou buscar novas tecnologias diferentes das que a instituição já domina.
Forças		Ameaças	Manutenção Estratégia de confronto: Modificação do ambiente a favor da instituição, ou seja, utilizar, ao máximo, os pontos fortes e reduzir os pontos fracos para manter a posição conquistada até o momento.
Fraquezas		Oportunidades	Crescimento Estratégia de reforço: Embora existam fraquezas, o ambiente está proporcionando situações favoráveis que podem se transformar em oportunidades; assim, nesta situação, podem-se lançar novos serviços, expandir as

			atividades, buscar realizar parcerias etc.	
Fraquezas		Ameaças		Sobrevivência
				Pergunta central: O que posso fazer para que meus pontos fracos façam frente às ameaças? Estratégia defensiva: O ambiente e a instituição estão em situação inadequada e não apresentam boas perspectivas. Neste caso, os tipos de ações que mais se enquadram são: redução de custos, desinvestimento, reavaliação da oferta de um determinado produto ou serviço, etc.

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Manual de Planejamento Estratégico do IFCE.

Considerando o nível de análise situacional que a Matriz SWOT possibilita, a utilização do instrumento é imprescindível para a elaboração de uma estratégia baseada em objetivos adequados e coerentes com as necessidades da organização.

4.1.2 Balance Scorecard (BSC)

O BSC é uma ferramenta de gestão estratégica que associa objetivos estratégicos a indicadores abrangentes. Kaplan e Norton (2000), criadores da ferramenta, defendem que é necessário inserir a estratégia no centro do processo gerencial, a qual contemple novas perspectivas de indicadores, para além das perspectivas tangíveis, como é o caso da financeira. Ademais, ressaltam que para executar a estratégia é preciso compreendê-la, e para compreendê-la é preciso, primeiramente, descrevê-la.

Para uma compreensão inicial do modelo aqui proposto, inicialmente, apresenta-se um quadro com os conceitos da ferramenta descritos por três autores:

Quadro 2: Conceitos teóricos sobre Balance Scorecard (BSC)

Referência	Conceito teórico de BSC
Kwasnicka (2015)	O BSC é uma ferramenta de gestão estratégica e avaliação que associa objetivos estratégicos a indicadores abrangentes, atualmente, de grande relevância para a gestão das organizações.
IFCE (2013, p.11)	“...um instrumental de planejamento e gestão no qual a instituição tem claramente definidas as suas estratégias e metas, sendo capaz de medir o seu desempenho por meio de indicadores quantificáveis e verificáveis”.
Chiavenato (2003)	É um método de administração focado no equilíbrio da organização e se baseia em quatro perspectivas básicas, quais sejam: finanças, clientes, processos internos e aprendizagem/crescimento organizacional.

Fonte: Informações organizadas pelo autor.

Deste modo, a ferramenta BSC propõe uma análise descritiva da necessidade da organização, estabelecendo, a partir de sua missão e visão, a definição de objetivos estratégicos, indicadores e metas, organizados nas quatro perspectivas: finanças, clientes, processos internos e aprendizagem/crescimento organizacional, assim como, permite o monitoramento e a avaliação das ações planejadas. É importante destacar que essas quatro perspectivas são as definidas no estudo original de Kaplan e Norton, entretanto, os diversos tipos de organizações utilizam a ferramenta podendo adaptá-la à sua realidade. Assim, não só empresas, mas também inúmeros órgãos e instituições públicas, com o intuito de atender às exigências da sociedade que anseia por resultados, eficiência e transparência dos recursos públicos mobilizados, utilizam o BSC para realizar os seus planejamentos estratégicos, adaptando as quatro perspectivas do instrumental à sua realidade, ação que será realizada neste produto educacional.

Nesta perspectiva, a ferramenta BSC para o método de gestão aqui proposto terá adaptações para o planejamento e monitoramento de ações educacionais, na medida em que adotará perspectivas em substituição às do modelo original, conforme se apresenta no quadro 6 adiante.

Quadro 3: Perspectivas organizacionais da ferramenta Balance Scorecard

Perspectiva do modelo original de Kaplan e Norton	Perspectiva adotada para o presente produto educacional no contexto da escola pública municipal
Perspectiva financeira: Analisa o negócio do ponto de vista financeiro, pois envolve indicadores e medidas financeiras que permitem projetar e avaliar o comportamento da organização frente a itens como receita, lucratividade, retorno sobre investimentos, valor agregado ao patrimônio e outros indicadores que a organização considere como relevante.	Perspectiva da responsabilidade orçamentária e financeira: Por ser uma instituição de natureza pública e sem caráter econômico-financeiro, os recursos que mantêm o funcionamento das escolas públicas municipais são oriundos do Tesouro Municipal, portanto, são recursos públicos. Esta perspectiva é a base que sustenta todas as demais perspectivas. Ela é de suma importância porque as escolas, por meio de suas ações e resultados, precisam dar um retorno ao seu mantenedor também em função dos recursos disponibilizados e investidos. As escolas, assim como outras instituições públicas, precisam garantir sua sobrevivência e crescimento, sempre pautadas nos princípios da eficiência, eficácia e economicidade dos recursos utilizados. Os objetivos estratégicos desta perspectiva devem ser voltados a criar o maior valor possível para os seus clientes (estudantes e a sociedade) com o montante de recurso disponível e devem ser capazes de responder a seguinte pergunta: <i>“Para garantir a realização eficaz da nossa missão, com responsabilidade orçamentária e financeira, em que devemos concentrar-nos?”</i>.
Perspectiva dos clientes: Analisa o negócio do ponto de vista dos clientes. Envolve indicadores e medidas como captação de clientes, retenção (manutenção), satisfação, fidelidade, valor agregado aos produtos/serviços, posicionamento no mercado, imagem e	Perspectiva dos estudantes e sociedade: Esta perspectiva tem por objetivo mostrar se as escolhas estratégicas executadas pela instituição estão contribuindo para a melhoria do valor percebido pelos estudantes em relação ao ensino e se promovendo sua satisfação, assim como a

reputação, nível de serviços agregados à comunidade, desenvolvimento de produtos inovadores para atender às necessidades dos clientes.	satisfação da sociedade. Os objetivos estratégicos que constituem esta perspectiva devem ser capazes de responder a seguinte pergunta: <i>“Para realizar nossa visão, como devemos parecer aos olhos dos nossos estudantes e da sociedade e o que devemos fazer para desenvolvê-los?”</i>.
Perspectiva dos processos internos: Analisa o negócio do ponto de vista interno da organização. Inclui indicadores que garantem a qualidade dos produtos e processos, da capacidade de produção e seu alinhamento às demandas, da organização dos fluxos, da inovação, da criatividade gerencial, das informações, da comunicação interna e das interfaces. Os indicadores são capazes de apontar casos de ineficiência e ineficácia na condução dos processos como, por exemplo, retrabalho, desperdício, perda, entre outras características negativas dos processos internos.	Perspectiva dos processos internos: Nesta perspectiva, são identificados os processos críticos que impactam diretamente na realização dos objetivos das perspectivas dos Estudantes e Sociedade e da Responsabilidade Orçamentária e Financeira. Nela são estabelecidos objetivos voltados para a melhoria dos processos já existentes e implantação de processos inovadores. Os objetivos estratégicos que constituem esta perspectiva devem ser capazes de responder a seguinte pergunta: <i>“Para satisfazer aos estudantes e sociedade e ao mantenedor (Governo Municipal) em quais processos operacionais devemos ser excelentes?”</i>.
Perspectiva do crescimento/aprendizado: Analisa o negócio do ponto de vista daquilo que é fundamental para o êxito da organização, que é a relação que mantém com as pessoas, os profissionais da organização, aqueles que implementam e gerenciam a estratégia. O crescimento e aprendizado, normalmente, provêm de três fontes principais: pessoas, sistemas e procedimentos organizacionais, que por sua vez resultam nos indicadores, como: capacidades, competências, motivação, desenvolvimento pessoal e profissional, infraestrutura tecnológica, cultura organizacional, eficácia e eficiência do quadro de pessoal. A gestão do conhecimento e a	Perspectiva da aprendizagem e crescimento: A perspectiva da aprendizagem e crescimento, como o próprio nome sugere, corresponde aos objetivos voltados para o aprendizado e crescimento da escola e é fundamental para a consecução dos objetivos das outras perspectivas. Tem por objetivo promover o crescimento e modernização da infraestrutura (tecnológica, capital e humana) em longo prazo, visando impulsionar o desenvolvimento da instituição. Os objetivos estratégicos que constituem essa perspectiva devem ser capazes de responder a seguinte pergunta: <i>“Como iremos prover a nossa capacidade de mudar e melhorar?”</i>.

capacitação das pessoas para o desenvolvimento de competências dá suporte às outras perspectivas e ao êxito das estratégias.	
--	--

Fonte: Informações organizadas pelo autor com base nos estudos de Chiavenato (2003), Kwasnicka (2015), Oliveira, Perez Júnior e Silva (2017) e IFCE (2013).

Definidas as perspectivas importantes para a instituição, inicia-se a definição dos objetivos estratégicos de cada uma, alinhados à sua missão e visão e coerentes com o diagnóstico situacional realizado anteriormente.

Na prática, no planejamento estratégico do BSC, é elaborado um mapa estratégico, que é o diagrama visual que ilustra a missão e a visão da instituição e os objetivos estratégicos em cada perspectiva definida. Em seguida, em um outro instrumento, são elencados indicadores de desempenho e metas pertinentes a cada objetivo estratégico traçado, bem como são definidos projetos estratégicos a serem desenvolvidos na busca de alcançar os objetivos e metas. Destaca-se que, posteriormente, os projetos se desdobrarão em ações específicas em nível tático e operacional.

Mas o que significa, de fato, cada um desses elementos relacionados ao BSC?

- Mapa estratégico: é a representação gráfica que ilustra os objetivos estratégicos definidos em cada uma das perspectivas adotadas.
- Objetivos estratégicos: são declarações amplas que descrevem os resultados desejados que uma organização pretende alcançar a longo prazo. Eles estão relacionados à visão e à missão da organização e estabelecem uma direção estratégica. Os objetivos estratégicos são mais abrangentes e abstratos, fornecendo uma orientação geral para as ações e decisões da organização. Retrata o que a Instituição pretende alcançar mediante um olhar para cada ponto de interesse.
- Indicadores de desempenho: são medidas quantificáveis e objetivas utilizadas para avaliar o progresso e o alcance dos objetivos estratégicos de uma organização. Ao estabelecer indicadores de desempenho, a organização define quais informações e métricas serão acompanhadas e analisadas para verificar se os objetivos estão sendo alcançados. Com base nos resultados desses indicadores, são tomadas ações corretivas ou de melhoria para garantir o alinhamento com a estratégia estabelecida.
- Metas: são declarações mais específicas, mensuráveis e derivadas dos objetivos estratégicos. Elas são mais concretas e definem resultados específicos que a organização pretende alcançar dentro de um prazo definido. As metas são mais

detalhadas e orientam as ações diárias e os esforços da organização. Elas são consideradas marcos intermediários que ajudam a alcançar os objetivos estratégicos.

- Projetos estratégicos: ações gerais em nível estratégico a serem postas em prática na busca de alcançar os objetivos estratégicos e metas traçados.

Figura 4: Estrutura do BSC



Fonte: Elaborada pelo autor

2.2 2ª etapa - Elaboração do planejamento estratégico com base nos resultados do SPAECE

Para esta etapa, o presente produto educacional apresenta um guia prático para a elaboração do planejamento estratégico com base nos resultados do SPAECE, o qual deve ser seguido pela gestão escolar juntamente com o corpo docente envolvido na referida avaliação externa, após o estudo do material didático.

GUIA PRÁTICO PARA A ELABORAÇÃO DO PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Este guia apresenta o passo a passo para a elaboração do planejamento estratégico proposto que visa, na prática, a estabelecer objetivos, indicadores, metas e ações gerais para melhorar o processo de ensino e aprendizagem com base nos resultados da avaliação externa SPAECE.

Para tanto, a figura 4, a seguir, apresenta a trilha a ser percorrida pela gestão escolar e docentes envolvidos na avaliação, desde o momento inicial, com o estudo do material didático deste produto educacional, perpassando pelo levantamento e análise dos resultados do SPAECE

da escola, pelo diagnóstico situacional da escola baseado nos resultados analisados da referida avaliação externa, utilizando-se a Matriz SWOT, pelo desenho do mapa estratégico da ferramenta BSC, com a declaração da missão e visão da escola e a definição dos objetivos estratégicos por perspectiva, chegando finalmente no preenchimento do instrumental com os .

Figura 5: Trilha a ser percorrida para a elaboração planejamento estratégico



Fonte: Elaborada pelo autor.

➔ Passo 1 – Estudo do material didático do produto educacional

Como mencionado na seção anterior, o estudo do material didático deve ser realizado pela equipe da gestão escolar, diretor(a) e coordenador(a) pedagógico(a), podendo ser incluído o(a) secretário(a) escolar e outros atores educacionais que colaborem com a gestão, e os docentes, especialmente os envolvidos diretamente na avaliação SPAECE. O estudo tem como objetivo fornecer os subsídios teóricos necessários para a fase de elaboração do planejamento estratégico.

A equipe deverá realizar as seguintes ações de acordo com o seu calendário escolar:

Ação	Metodologia	Responsável
------	-------------	-------------

1º encontro	• Sensibilização e diálogo sobre o método de gestão escolar, com foco no planejamento estratégico, que será adotado pela escola visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem com base nos resultados da avaliação SPAECE; • Leitura da Introdução do material didático; • Divisão dos tópicos em equipe para que no próximo encontro cada uma apresente e socialize o conteúdo que ficou responsável.	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor
Estudo do material didático	Estudo do material didático, na íntegra, em equipe ou de forma individual.	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor
2º encontro	Socialização do estudo e tira-dúvidas em equipe.	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor

➔ Passo 2 – Levantamento e análise dos dados dos resultados do SPAECE

No passo 2, os resultados do SPAECE da escola deverão ser levantados, descritos e analisados, conforme especificações do quadro abaixo:

Ação	Metodologia	Responsável
Extração de dados dos resultados do SPAECE	Levantamento dos resultados do SPAECE no espaço temporal dos últimos 4 (quatro) anos, nos segmentos: escola, turmas e alunos. A extração deverá ser feita na plataforma virtual Caed Digital, na qual os diretores escolares já possuem acesso.	Diretor(a) escolar
Preenchimento de instrumentais	Preenchimento dos instrumentais 1, 2, 3 e 4 fornecidos abaixo. Os trechos grafados em cor vermelha e na formatação itálica, são observações para o preenchimento ou meros exemplos para melhor compreensão da equipe.	Diretor(a) escolar

3º encontro	Análise quantitativa, qualitativa e dialogada dos resultados, com atenção para comparação entre os anos e o levantamento geral das principais dificuldades e potencialidades da escola frente à avaliação externa SPAECE.	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor
-------------	---	---

INSTRUMENTAL 1

Linha histórica dos resultados do SPAECE por área do conhecimento

Escola: _____

Período: _____ *(últimos quatro anos)*

	2020	2021	2022	2023
Proficiência em Língua Portuguesa (LP)				
Nível de desempenho em LP				
Proficiência em Matemática (MT)				
Nível de desempenho em MT				

* Níveis de desempenho: Muito crítico, Crítico, Intermediário ou Adequado.

Análise qualitativa (principais apontamentos da equipe sobre os dados levantados)

INSTRUMENTAL 2

Linha histórica dos resultados do SPAECE por turma e área do conhecimento

Escola: _____

Período: _____ *(últimos quatro anos)*

Turma		2020	2021	2022	2023
9AM	Proficiência em LP				
	Nível de desempenho em LP				

	Proficiência em MT				
	Nível de desempenho em MT				
9AT	Proficiência em LP				
	Nível de desempenho em LP				
	Proficiência em MT				
	Nível de desempenho em MT				

* Níveis de desempenho: Muito crítico, Crítico, Intermediário ou Adequado.

Análise qualitativa (principais apontamentos da equipe sobre os dados levantados)

INSTRUMENTAL 3

Resultados do SPAECE por turma e estudante

Escola: _____

Ano: _____

Turma: 9AM				
Estudante	Língua Portuguesa		Matemática	
	Proficiência	Nível de desempenho	Proficiência	Nível de desempenho
Carla				
João				
Maria				
Pedro				

Análise qualitativa (principais apontamentos da equipe sobre os dados levantados)

INSTRUMENTAL 4

Descritores de maior e menor acerto na linha do tempo

Escola: _____

Período: _____ *(últimos quatro anos)*

Área do conhecimento: Língua Portuguesa				
	2020	2021	2022	2023
Descritor de maior acerto				
Descritor de menor acerto				

** Preencher as células com o número do descritor*

Análise qualitativa em relação aos descritores de maior e menor acerto em Língua Portuguesa (principais apontamentos da equipe sobre os dados levantados)

Área do conhecimento: Matemática				
	2020	2021	2022	2023
Descritor de maior acerto				
Descritor de menor acerto				

** Preencher as células com o número do descritor*

Análise qualitativa em relação aos descritores de maior e menor acerto em Matemática (principais apontamentos da equipe sobre os dados levantados)

➔ Passo 3 – Diagnóstico situacional dos dados dos resultados do SPAECE

O passo 3 objetiva realizar um diagnóstico da situação da escola no âmbito interno, no que diz respeito às suas forças e fraquezas relacionadas ao SPAECE, e da sua situação em relação ao ambiente externo, no que diz respeito às oportunidades e às ameaças que favorecem ou prejudicam o êxito na referida avaliação e a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

A seguir, apresenta-se o quadro com as ações que devem ser realizadas para o cumprimento do passo 3:

Ação	Metodologia	Responsável
4º encontro	- Levantamento e descrição das forças, fraquezas, oportunidades e ameaças, com base nos resultados da avaliação SPAECE da escola, com a utilização da ferramenta Matriz SWOT apresentada no material didático. - Preenchimento do instrumental 5, baseado na Matriz SWOT, fornecido a seguir. Obs.: Para um melhor entendimento do que deve ser preenchido, abaixo do instrumental, segue um quadro com exemplos dos quatro tipos de fatores. Ressalta-se que são apenas exemplos, os quais podem ser utilizados ou não ou, ainda, adaptados, dependendo da realidade da escola.	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor

INSTRUMENTAL 5

Diagnóstico situacional – Matriz SWOT

Escola: _____

Data: _____

Fatores Internos	
Forças	Fraquezas
•	•

Fatores Externos	
Oportunidades	Ameaças
•	•

Exemplos de fatores de forças:

1. Qualidade do corpo docente e administrativo da escola;
2. Infraestrutura e equipamentos modernos e adequados para o ensino;
3. Diversidade e inclusão;
4. Número de alunos matriculados;
5. Equilíbrio financeiro e gestão eficiente dos recursos;
6. Recursos financeiros para a realização de projetos educacionais;
7. Investimento em formação de professores;
8. Programas de mentoria e/ou reforço para os estudantes;
9. Capacidade de adaptação a mudanças e tendências do mercado educacional;
10. Forte cultura organizacional e alinhamento de valores;
11. Ambiente acadêmico estimulante e favorável ao aprendizado;
12. Localização privilegiada, com fácil acesso para os estudantes;
13. Investimento em tecnologias e metodologias de ensino modernas e eficazes;
14. Alto índice de satisfação dos estudantes e baixo índice de evasão;
15. Quantidade e qualidade adequada de coordenadores pedagógicos para o acompanhamento dos planejamentos de aula dos professores;
16. Padrões de desempenho insatisfatórios nas avaliações SPAECE;
17. Conhecimento dos professores acerca de avaliações externas;
18. Empenho dos professores na preparação dos alunos para a avaliação SPAECE.

Exemplos de fatores de fraquezas:

1. Falta de investimento em tecnologia e infraestrutura de ensino;
2. Falta de recursos financeiros para a realização de projetos educacionais;
3. Elevado índice de evasão e retenção de alunos;
4. Falta de programas de capacitação para professores e funcionários;
5. Baixo nível de satisfação dos estudantes;
6. Problemas de comunicação interna e alinhamento de objetivos;
7. Falta de recursos e parcerias para a realização de atividades extracurriculares.
8. Dificuldades em atrair e manter professores qualificados e comprometidos;
9. Ambiente escolar pouco atraente e motivador para os estudantes;
10. Problemas de gestão administrativa e financeira;
11. Falta de estratégias claras para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem;
12. Quantidade de coordenadores pedagógicos insuficiente para o devido acompanhamento dos planejamentos de aula dos professores;

13. Baixa aderência à metodologia de ensino ativa e participativa;
14. Falta de ações efetivas para reduzir a violência e a indisciplina no ambiente escolar;
15. Dificuldades em acompanhar as mudanças na legislação educacional e em se adequar às normas;
16. Pouco investimento em formação de professores;
17. Baixa qualidade dos serviços prestados, como atendimento e suporte aos alunos.
18. Baixo engajamento e participação dos estudantes em atividades extracurriculares;
19. Falta de acompanhamento e suporte aos estudantes com dificuldades acadêmicas e emocionais;
20. Falta de estratégias para a inclusão e valorização da diversidade cultural e étnica;
21. Ambiente escolar desorganizado e falta de disciplina;
22. Baixo investimento em tecnologia e infraestrutura de ensino;
23. Problemas de gestão e liderança, com falta de alinhamento de objetivos e conflitos internos;
24. Ausência de programas de educação continuada para funcionários e docentes.
25. Falta de diversidade nos métodos de ensino e avaliação;
26. Alta rotatividade de docentes e demais servidores;
27. Falta de investimento em programas de capacitação e treinamento para docentes e demais servidores;
28. Dificuldades em acompanhar as mudanças tecnológicas e pedagógicas do mercado educacional;
29. Falta de mecanismos de avaliação e feedback para melhoria contínua da qualidade de ensino;
30. Falta de estratégias para atração e retenção de talentos entre alunos e docentes;
31. Padrões de desempenho insatisfatório nas avaliações SPAECE;
32. Falta de conhecimento dos professores acerca de avaliações externas;
33. Falta de engajamento dos professores na preparação dos alunos para a avaliação SPAECE.

Exemplos de fatores de oportunidades:

1. Avanços tecnológicos que permitem a utilização de novas metodologias de ensino e ferramentas educacionais, como plataformas de aprendizagem online e simulações virtuais;
2. Políticas públicas que incentivam a formação de professores;
3. Investimentos em infraestrutura e equipamentos modernos e adequados para o ensino;
4. Recursos governamentais para o desenvolvimento de projetos educacionais que favorecem a qualidade do processo de ensino e aprendizagem;
5. Acesso a fontes de financiamento para investimentos em infraestrutura, tecnologia e metodologias de ensino, o que pode ampliar a capacidade da instituição de oferecer educação de qualidade;
6. Acesso a recursos e tecnologias para o desenvolvimento de metodologias ativas e personalizadas de ensino, que podem melhorar a qualidade e a efetividade do processo de ensino e aprendizagem;
7. Necessidade de atualização e de renovação dos processos e metodologias de ensino, para tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficiente, atrativo e inovador;
8. Incentivo financeiro a estudantes e às escolas bem classificadas na avaliação SPAECE;

9. Interesse dos pais e/ou responsáveis pelos estudos e formação dos filhos.

Exemplos de fatores de ameaças:

1. Redução no financiamento público: cortes orçamentários podem afetar negativamente a capacidade da escola em fornecer recursos adequados para o seu funcionamento;
2. Tecnologias emergentes: a rápida evolução de tecnologias pode tornar obsoletos equipamentos e processos usados pela instituição, afetando a qualidade do ensino oferecido;
3. Crise de saúde pública: epidemias, pandemias e outras crises de saúde podem interromper o funcionamento da escola, afetando o ensino e o aprendizado;
4. Crise na segurança pública: a violência em torno da escola, incluindo assaltos, vandalismo e outros crimes, pode afetar a segurança dos estudantes e servidores e o desenvolvimento das aulas.
5. Instabilidade política: incertezas políticas podem levar a mudanças nas políticas públicas relacionadas à educação, afetando o orçamento e a estrutura da escola;
6. Desastres naturais: eventos climáticos extremos, como tempestades, inundações e terremotos, podem interromper o funcionamento da escola e danificar as instalações e equipamentos.
7. Mudanças nas tendências educacionais: mudanças nas tendências educacionais, como a adoção de novas tecnologias de aprendizagem, podem tornar obsoletos os métodos de ensino adotados na escola;
8. Falta de recursos humanos qualificados: escassez de profissionais qualificados para atuar como docentes ou técnicos administrativos pode afetar a qualidade do ensino e a eficiência da escola;
9. Falta de engajamento da comunidade local e de parceiros pode afetar ações educacionais que dependem de forças conjuntas;
10. Problemas de logística: problemas logísticos, como falta de transporte público adequado podem afetar o acesso dos estudantes e servidores à escola;
11. Percepções negativas da sociedade em relação à escola, como baixa qualidade de ensino, podem afetar a reputação e a imagem da instituição, dificultando o desenvolvimento das ações educacionais planejadas;
12. Dificuldades sócio econômicas enfrentadas pelos estudantes e suas famílias, o que desfavorece o sucesso de sua aprendizagem;
13. Pressões recebidas da Secretaria de Educação para o alcance de metas e resultados.

➔ Passos 4 e 5 – Declaração da visão e missão da escola / Definição dos objetivos estratégicos por perspectiva

No passo 4, faz-se necessário que a equipe defina a visão e a missão da escola, conforme conceituação e exemplos demonstrados no material didático. A escola poderá adotar como norte a visão e a missão da Secretaria de Educação do município, caso ela possua estes elementos

definidos. Neste momento, será iniciado o desenho do mapa estratégico do Balance Scorecard (BSC).

No mesmo encontro, será realizado o passo 5, o qual propõe definir os objetivos estratégicos da escola em quatro perspectivas do BSC, as quais já serão definidas neste produto educacional, considerando uma adequação coerente com a realidade escolar pública. Os objetivos estratégicos completarão o desenho do mapa estratégico iniciado com a visão e a missão.

A seguir, apresenta-se o quadro com as ações que devem ser realizadas para o cumprimento dos passos 4 e 5:

Ação	Metodologia	Responsável
5º encontro	- A equipe deverá refletir conjuntamente sobre qual é a missão e a visão da escola e descrevê-la, iniciando o desenho do mapa estratégico do BSC. Vide exemplo de mapa estratégico abaixo do quadro. - A equipe deverá refletir conjuntamente e definir quais são os objetivos estratégicos a serem traçados em cada perspectiva, considerando a análise do cenário dos resultados do SPAECE e o diagnóstico situacional traçado na Matriz SWOT. Ressalta-se que esses objetivos devem perseguir a melhoria do processo de ensino e aprendizagem da escola, devendo, para tanto, serem coerentes com a busca pela superação das dificuldades encontradas, fortalecimento das potencialidades, aproveitamento das oportunidades e redução das ameaças, ou seja, correntes com a realidade e necessidades da escola. - Desenhar um mapa estratégico do BSC com a descrição da visão e da missão, bem como dos objetivos estratégicos por perspectiva, conforme exemplos de mapas fornecidos abaixo. As quatro perspectivas devem ser: perspectiva da responsabilidade orçamentária e financeira, perspectiva dos estudantes e sociedade, perspectiva	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor

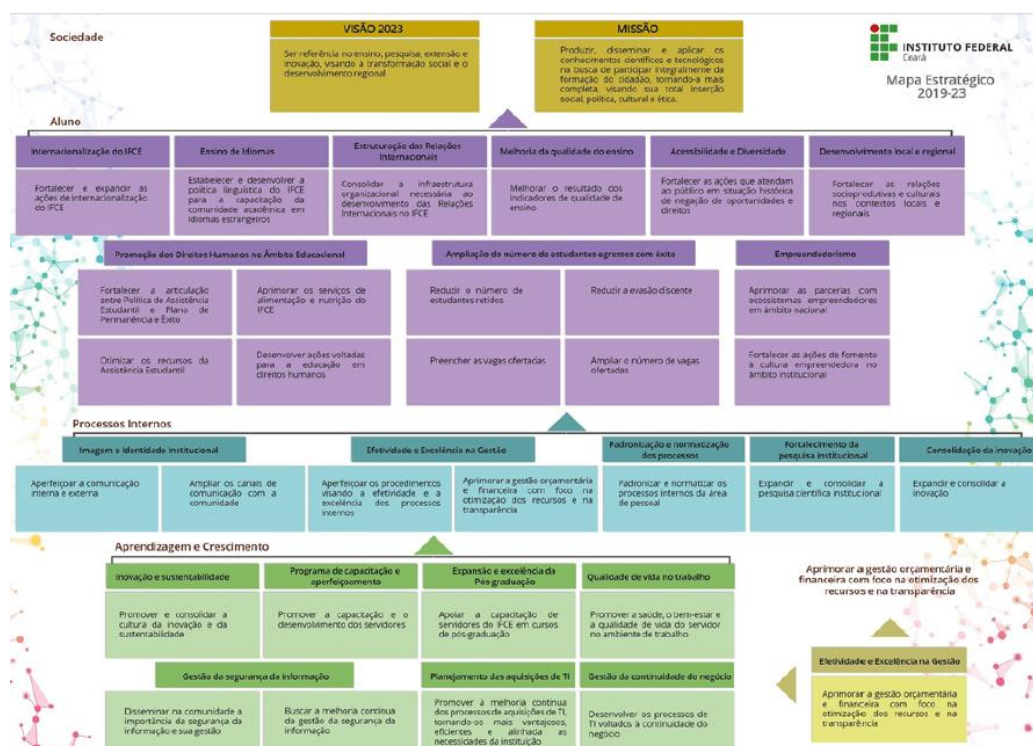
	dos processos internos e perspectiva da aprendizagem e crescimento. O desenho poderá ser realizado num software de design gráfico ou de apresentação de slides.	
--	---	--

Figura 1: Exemplo 1 de Mapa Estratégico



Fonte: Site oficial da Controladoria Geral da União (Brasil, 2023)

Figura 2: Exemplo 2 de mapa estratégico



Fonte: Catálogo dos objetivos, indicadores e metas para o quinquênio 2019-2023 do IFCE (IFCE, 2022).

➔ Passo 6 – Definição dos indicadores, metas e projetos estratégicos

Neste passo, a equipe deverá definir os indicadores, metas e projetos estratégicos relacionados aos objetivos estratégicos definidos no passo anterior. Estes elementos a serem definidos devem buscar concretizar os objetivos, de modo a possibilitar que a escola alcance a melhoria do processo de ensino e aprendizagem, utilizando-se do diagnóstico revelado pela análise dos resultados da avaliação SPAECE e do diagnóstico situacional.

A seguir, apresenta-se o quadro com as ações que devem ser realizadas para o cumprimento do passo 6:

Ação	Metodologia	Responsável
6º encontro	Definir os indicadores, metas e projetos estratégicos relacionados aos objetivos estratégicos definidos no passo anterior, preenchendo, coletivamente, o instrumental 6 fornecido abaixo. Obs.: O instrumental vai um pouco além da estrutura do BSC, já apresentando o espaço para o apontamento	Toda a equipe com a condução pelo núcleo gestor

	de ações táticas desdobradas dos projetos estratégicos. Os trechos grafados em cor vermelha e na formatação itálica, são observações para o preenchimento ou meros exemplos para melhor compreensão da equipe. Ressalta-se que o objetivo estratégico deste exemplo é um objetivo mais amplo, mais geral. Entretanto, recomenda-se, também, traçar objetivos mais específicos relacionados diretamente às deficiências relativas aos descritores encontradas na análise dos resultados do SPAECE.	
--	--	--

INSTRUMENTAL 6

Planejamento estratégico, baseado nos resultados do SPAECE do período _____

(*intervalo de 4 anos*), para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem

Período de execução do planejamento (*intervalo de quatro anos*): _____

Escola: _____

Objetivo estratégico 1:	<i>Melhorar a qualidade das aulas</i>
Detalhamento do objetivo estratégico:	<i>Melhorar a qualidade das aulas tornando-as mais atrativas e significativas para o estudante</i>

Indicadores e metas				
Indicador(es)	Meta para 2024	Meta para 2025	Meta para 2026	Meta para 2027
<i>Percentual de evasão</i>	<i>Até 10%</i>	<i>Até 8%</i>	<i>Até 6%</i>	<i>Até 4%</i>
<i>Percentual de reprovação</i>	<i>Até 12%</i>	<i>Até 10%</i>	<i>Até 8%</i>	<i>Até 6%</i>

Projetos estratégicos		
Projeto(s) estratégico(s)	Ações táticas	Período de realização

<i>Aprimoramento da ação pedagógica</i>	• <i>Formação para os professores de Metodologias Ativas de Ensino e aprendizagem.</i> • <i>Formação de professores em avaliação da aprendizagem;</i> • <i>Fóruns permanentes para discussões sobre melhorias do processo de ensino e aprendizagem.</i> • <i>Planejamentos de aula acompanhados continuamente pelos coordenadores pedagógicos</i>	<i>2024 a 2027</i>
<i>Análise curricular</i>	• <i>Análise das matrizes de referência do SPAECE e do currículo integral do 9º ano, destacando o alinhamento, a pertinência, o currículo oculto e como o currículo pode ser utilizado não só para ensinar conteúdos didáticos, mas para emancipar os sujeitos.</i>	<i>2024 a 2027</i>
<i>Tecnologia em sala de aula</i>	• <i>Utilizar as novas tecnologias da informação e da comunicação como recurso didático</i>	<i>2024 a 2027</i>

2.3 3ª etapa: Monitoramento e avaliação

Para se completar o ciclo do planejamento organizacional estratégico, conforme elucidado no material didático, faz-se necessário o acompanhamento sistemático da estratégia, ou seja, do planejamento realizado. Para tanto, deve ser elaborado um calendário anual de encontros/reuniões para que seja analisado o alcance dos objetivos estratégicos e metas propostas.

De acordo com Luck (2013), em seu livro *Avaliação e Monitoramento do Trabalho Educacional*, a autora destaca a importância da gestão escolar para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos, defendendo que a gestão é responsável pelos direcionamentos das ações educacionais, a partir de ideários, paradigmas e estratégias, bem como pelo monitoramento e avaliação das ações. Ademais, defende que a boa gestão é aquela que não apenas produz resultados satisfatórios, mas também, transformadores.

Neste sentido, o planejamento estratégico deverá ser acompanhado e avaliado sistematicamente pela direção escolar, mas com a participação dos demais envolvidos, sob pena de a estratégia não se concretizar e ser reduzida a meros documentos formais engavetados nos arquivos da escola.

3 CONCLUSÃO

O produto educacional apresentado tem o objetivo de colaborar com a melhoria do processo do processo de ensino e aprendizagem das escolas públicas do estado do Ceará, nas quais são realizadas a avaliação externa SPAECE. Entretanto, o mesmo pode ser adaptado e utilizado por outras escolas que possuam resultados de avaliações externas que reflitam a qualidade do ensino ofertado e do nível de aprendizagem dos alunos.

Acredita-se que planejar e desenvolver ações educacionais de forma intencional, sistematizada e contínua, a partir do diagnóstico de uma dada realidade escolar, pode contribuir para melhoria do processo de ensino e aprendizagem, contribuindo para fortalecer um projeto pedagógico significativo, crítico e condizente com a realidade e a cultura local da escola.

REFERÊNCIAS DO PRODUTO EDUCACIONAL

ALVES, Luís Carlos Ribeiro. RODRIGUES, Paulo César Torres. Balanced scorecard: proposta de modelo de aplicação para escolas públicas. LIMA, Jorge Luiz Cunha; ALVES, Luis Carlos Ribeiro. Administração Pública em Perspectiva: pesquisas e relatos de experiência. Campo Grande: Editora Inovar, 2021. 119p. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/352017833_balanced_scorecard_proposta_de_modelo_de_aplicacao_para_escolas_publicas. Acesso em: 10 jun. 2023.

BRASIL. Controladoria Geral da União. Brasília: CGU, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/cgu/pt-br/aceso-a-informacao/governanca/planejamento-estrategico/arquivos/mapa-estrategico-cgu.pdf>. Acesso em: 05 dez. 2023.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica (SPAECE)**. Fortaleza: SEDUC, 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/spaeece/>. Acesso em: 01 abr. 2023a.

CEARÁ. Secretaria de Educação do Estado do Ceará. **Identidade Organizacional**. Fortaleza: SEDUC, 2023. Disponível em: <https://www.seduc.ce.gov.br/identidade-organizacional/>. Acesso em: 02 dez. 2023b.

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução à teoria geral da administração**: uma visão abrangente da moderna administração das organizações. 7. ed. Rio de Janeiro: Elsevier, 2003.

IFCE. **Manual de planejamento estratégico:** conceitos e diretrizes. Fortaleza: IFCE, 2013.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Planejamento Estratégico.** Fortaleza: IFCE, 2016. Disponível em:

<https://ifce.edu.br/dgti/governanca/planejamento-estrategico>. Acesso em: 18 nov. 2023.

IFCE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Ceará. **Catálogo dos objetivos, indicadores e metas para o quinquênio 2019-2023.** Fortaleza: IFCE, 2022. Disponível em: https://ifce.edu.br/proap/pdi/menu/documentos/catalogodeobjetivosajustadoemabril_2022.pdf/view. Acesso em: 06 jul. 2023.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **A estratégia em ação.** Rio de Janeiro: Campus, 2001.

KAPLAN, Robert S.; NORTON, David P. **Organização orientada para estratégia:** como as empresas que adotam o balance scorecard prosperam no novo ambiente de negócios. Rio de Janeiro: Elsevier, 2000.

KWASNICKA, Eunice Lacava. **Introdução à administração.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

LUCK, Heloisa. **Avaliação e monitoramento do trabalho educacional.** Petrópolis: Vozes, 2013.

OLIVEIRA, Luís Martins de; PEREZ JR., José Hernandez; SILVA, Carlos Alberto dos Santos. **Controladoria estratégica.** 11. ed. São Paulo: Atlas, 2017.