

O trabalho de (re)orientação da gestão pedagógica no contexto da EEM Governador Adauto Bezerra

Karine Lima Verde Peixoto

Universidade Estadual do Ceará - UECE

Prof. Dr. Antônio Germano Magalhães Júnior

Universidade Estadual do Ceará - UECE

<https://revistas.uece.br/index.php/inovacaotecnologiasocial/article/view/8318>

Resumo

Os processos avaliativos e a gestão escolar são temáticas corriqueiras nos debates sobre educação no Brasil. O estudo objetivou responder: como os resultados do SPAECE e o Enem nos 3º anos são utilizados para (re)orientar o trabalho da gestão de uma escola? Essa pergunta está limitada ao contexto de uma escola, situada em Fortaleza-Ceará, a partir de 2012-2018, tornando-se campo desta pesquisa. Adotamos como metodologia o estudo de caso único e a abordagem da pesquisa quanti-qualitativa. Para a fundamentação teórica da pesquisa, utilizamos: Luckesi (2004), Bresser-Pereira (2001); Bonamino e Franco (1999), Paro (2001; 2018), Vidal e Vieira (2011; 2016;), além de dados coletados em sites governamentais, legislações estaduais e federais e documentos oficiais disponibilizados pela escola. Os resultados constatados indicam que o objetivo principal do trabalho pedagógico está centrado na aprovação dos alunos no ensino superior; para isso, ele valoriza os resultados obtidos através do Enem, desconsiderando o SPAECE, visto como uma conquista colateral, associando responsabilização com prestação de contas e capacidade de respostas. Por fim, constatou-se que o fortalecimento da visão cidadã é consolidado por experiências colaborativo-agregadoras que provocam o protagonismo juvenil na sistematização dos conhecimentos, dos pensamentos e dos conceitos.

Palavra-chave resultados educacionais; escola; avaliação; gestão.

Abstract

Evaluation processes and school management are common themes in debates on education in Brazil. The study aimed to answer: how are the results of SPAECE and Enem in the 3rd years used to (re)orient the work of managing a school? This question is limited to the context of a school, located in Fortaleza-Ceará, from 2012-2018, becoming the field of this research. We adopted as methodology the single case study and the approach of quantitative-qualitative research. For the theoretical foundation of the research, we used: Luckesi (2004), Bresser-Pereira (2001); Bonamino and Franco (1999), Paro (2001; 2018), Vidal and Vieira (2011; 2016;), in addition to data collected on government websites, state and federal legislation and official documents made available by the school. The results

found indicate that the main objective of the pedagogical work is centered on the approval of students in higher education; for this, he values the results obtained through the Enem, disregarding the SPAECE, seen as a collateral achievement, associating accountability with accountability and responsiveness. -aggregators that provoke youth protagonism in the systematization of knowledge, thoughts and concepts.

Key-word educational results; school; assessment; management.

Introdução

O artigo representa a síntese do terceiro capítulo da dissertação intitulada: Os resultados das avaliações externas na (re)orientação do trabalho da gestão na Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra. O estudo objetivou responder como o resultados do SPAECE e o Enem nos 3º anos são utilizados para (re)orientar o trabalho da gestão de uma escola. Os objetivos específicos foram: identificar as políticas públicas de educação no Brasil ao longo dos anos, situando o SPAECE e o Enem nesse contexto; situar a escola na Rede Estadual da capital enquanto partícipe da Política de Educação empreendida pelo Estado dentro de um contexto geográfico e social identificado após análise estatística e institucional; e verificar como esta escola organiza o trabalho pedagógico nos 3º anos a partir dos resultados do SPAECE e do Enem, considerando a perspectiva dos gestores.

No estudo, fizemos o uso de quatro categorias fundantes: Educação, Escola, Ensino Médio e Avaliação Educacional. De acordo com Freire (1996), Martins (2004), Bauman (2004) e Zacharias (2007), a Educação é um fenômeno social-histórico-cultural o qual acontece em todo lugar, momento e com qualquer pessoa, porém não de forma aleatória, já que vivemos em sociedade classista na qual efeitos podem aprisionar ou libertar. Escola, para Outeiral; Cerezer (2003), Canário (2002), Bourdieu (2007), Vieira (2007) e Enguita (1989), é um espaço multifacetado, construído historicamente na forma de uma instituição, campo para a efetividade e reinvenção das políticas de educação. O Ensino Médio, como categoria, se compreende a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), apresentando-se como a última etapa da educação básica, com duração mínima de 3 (três) anos, podendo ainda agregar facultativamente a Educação Profissional Técnica, de forma articulada ou subsequente (LDB, 1996). Já a Avaliação Educacional como processo, segundo Luckesi (2000), Amaury (2009), Brooke; Cunha (2011) e Escobar (1997) direciona para o que deve ser percorrido, perseguido e alcançado como essencial na construção de Políticas Públicas de Educação.

Optou-se pela análise das avaliações SPAECE¹ (2012-2017) e Enem (2012-2016), já que no cenário atual são apontadas como importante para se refletir sobre a qualidade do Ensino Médio no Ceará.

A respeito do SPAECE, é importante salientar que:

Trata-se de uma política que se consolidou ao longo do tempo e que utiliza seus indicadores para avaliar as instituições escolares, a gestão escolar, bem como a prática pedagógica dos professores em Escolas Estaduais de Ensino Médio, bem como as escolas municipais [...]. O conjunto de informações coletadas pelo SPAECE permite traçar um diagnóstico da aprendizagem dos alunos, detectarem pontos fracos e fortes do processo de ensino e identificar características dos professores e gestores das escolas

¹ A projeção, as metas, a série histórica dos resultados do SPAECE e as informações sobre as políticas de avaliação externa do Estado do Ceará estão disponíveis no Portal da SEDUC: <<https://www.seduc.ce.gov.br/spaace/>> Acesso: em 01/01/2019. O ano de 2015 foi desconsiderado, pois, no período, foram avaliadas apenas as escolas que haviam implantado à época o Projeto Jovem de Futuro, parceria público-privada, baseada na gestão por resultados.

estaduais. Dado que se trata de uma avaliação longitudinal, possibilita, ainda, acompanhar o progresso de aprendizagem de cada aluno ao longo do tempo. (JÚNIOR; LIMA; FARIAS, 2013, p. 70).

Já o Enem², de acordo com o site do Ministério da Educação (MEC), possui duas funções básicas: 1) avaliar o desempenho do estudante ao fim da escolaridade básica; 2) estabelecer critério de seleção para ingresso em universidades públicas como substituto do vestibular e ainda para alunos de escola pública concorrerem a uma bolsa no Programa Universidade para Todos (ProUni).

De acordo com Vidal e Vieira (2011), ambos se caracterizam como peças centrais na política de *accountability* de âmbito nacional e estadual.

1 Os instrumentos de investigação e as estratégias metodológicas para a análise do estudo de caso

A definição da unidade escolar como objeto único de investigação é motivada por apresentar-se, entre 2012 e 2017, como um espaço ímpar da Rede Estadual localizado em Fortaleza e com desempenho superior tanto no SPAECE quanto no Enem, apresentando funcionamento em apenas um turno, sem realizar seleção para ingresso dos alunos nem receber aportes financeiros extras, diferindo das demais escolas exitosas, entre as quais se destacaram profissionalizantes e militares, cujas realidades não coadunam com a maioria dos espaços localizados na capital.

Os instrumentos de investigação e as estratégias metodológicas para a análise do estudo abordam, por isso, dois campos de investigação: o Estudo de Caso Único (FLICK, 2019) e a Pesquisa Documental. O estudo sobre as particularidades da organização puderam nos fazer compreender as circunstâncias em que os fenômenos ocorreram/ocorrem a partir de entrevistas realizadas com os quatro professores que compõem o Núcleo Gestor da escola.

A entrevista semiestruturada utilizada como técnica de recolhimento de dados estava disposta em dois blocos: o primeiro era composto pelos dados pessoais do entrevistado, fatores destacados na análise do Projeto Político-Pedagógico e demais instrumentos identificados na escola; o segundo abordava as percepções dos gestores sobre o conceito e a função das avaliações externas (SPAECE/Enem) e o uso dos resultados pela gestão escolar. Os critérios utilizados para seleção dos sujeitos foram: atores diretamente envolvidos na gestão da escola, responsáveis querem pela política pedagógica curricular da unidade, quer pelos processos do seu desenvolvimento. Dessa maneira, participaram do estudo o núcleo gestor, formado por 1(um) diretor e 3 (três) coordenadores escolares, sendo que um destes coordenadores foi diretor por 8 (oito) anos subsequentes na citada unidade e que um dos coordenadores já foi aluno da escola.

2 A Constituição das avaliações internas e os efeitos sobre o território da pesquisa

As avaliações externas no Brasil, como a Política Educacional vinculada às redes escolares e/ou como programas de governos, são recentes, aproximadamente 30 anos de existência, embora o país tenha ensaiado, em vários momentos de nossa história, pesquisas

² O Ministério da Educação (MEC) divulgou até 2017 os resultados do Enem por escola, porém decidiu encerrar a realização do ranking. A justificativa dada é que eles estavam sendo utilizados como fonte de propaganda para escolas particulares, porém os resultados não avaliavam escola e sim o aluno.

e processos ligados a políticas educacionais ou diretamente a serviço de gestões escolares específicas (GATTI, 2014).

Surgem, no contexto nacional pós-Constituição/1988 e mundial pós-Conferência de Jontien (1990), como condição para se atestar a qualidade do ensino e da aprendizagem do aluno nas escolas como forma de assegurar/verificar que as crianças e os adolescentes efetivamente estejam aprendendo.

Acrescente-se que durante os governos progressistas de Lula e Dilma, destacaram-se ações como a constituição do ProUni (2005), FIES (2010) e Lei nº 12.711/2012 ou Lei de Cotas, que contribuíram para diminuir a desigualdade de acesso de alunos de escola pública ao ensino superior, fato evidenciado a partir de 2010, quando os alunos da EEM Governador Adauto Bezerra passam a entrar em maior profusão nas universidades/faculdades, conforme registro na Tabela 1, saltando de 48 aprovações para 384 em 2017.

Tabela 1 - Aprovação dos alunos AB em universidades/ 2010-2017

ANO	MATRICULA 3º ANO	QUANTIDADE DE APROVAÇÕES EM UNIVERSIDADES PÚBLICAS OU BOLSAS DE ESTUDO DE 100% (ProUni)
2010	770	48
2011	739	73
2012	667	155
2013	564	250
2014	578	224
2015	583	365
2016	617	314
2017	639	384

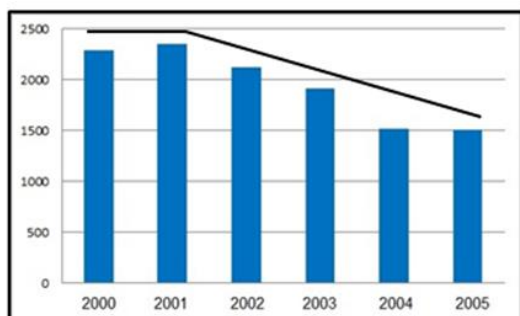
Fonte: Dados obtidos na Secretaria/Gestão da Escola, 2018.

Nota: Elaborado pela autora.

O contexto de surgimento e os propósitos de implantação das avaliações externas vão repercutir ainda em mudanças nas metodologias para a composição das avaliações internas da EEM Governador Adauto Bezerra.

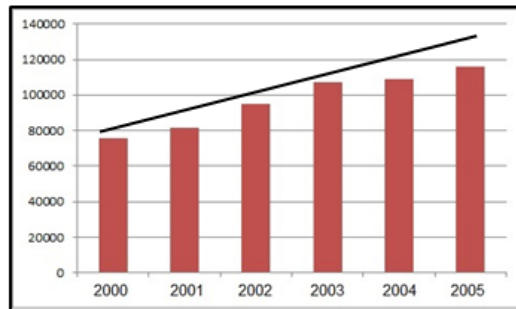
Toma-se como marco inicial de reflexão para a (re)orientação das práticas pedagógicas no Adauto Bezerra o ano de 2003, pois coincide com as mudanças empreendidas pelas reformulações legais trazidas pela LDB, pelo Plano Nacional e Estadual de Educação, além do Plano de Desenvolvimento da Educação construído e desenvolvido durante o governo do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva (PT), na gestão do então Ministro da Educação, Fernando Haddad, somando-se ao trabalho de duas gestões democraticamente eleitas e reeleitas na escola para o período de 2004-2008/2008-2013 e 2013-2017/2017 até os dias atuais, tendo um dos entrevistados participado de todo o processo ora como professor, ora como diretor ou coordenador da unidade investigada, sendo o único utilizado para esta etapa da pesquisa.

A LDB responsabiliza o Estado e a família pelo Ensino Médio, a ser promovido e incentivado em colaboração com a sociedade (BRASIL, 1996), e o torna obrigatório, promovendo a crescente ampliação da matrícula neste segmento. Contraditoriamente, de acordo com o Gestor 4, quando a LDB estabelece como prioridade do Estado o oferecimento do Ensino Médio provoca, a partir dos anos 2000 (ver Gráficos 1 e 2), a queda considerável das matrículas na unidade, já que passam a ser ofertadas em maior quantidade em outras escolas mais próximas aos domicílios dos alunos.

Gráfico 1 - Matrícula EEM Adauto Bezerra - 2000/2005

Fonte: Secretaria da EEM Adauto Bezerra, 2018.

Nota: Elaborado pela autora.

Gráfico 2 - Matrícula na Rede Estadual do Ceará - 2000/2005

Fonte: Censo Escolar/INEP. - 2000-2005.

Nota: Elaborado pela autora.

Desta forma, enquanto a matrícula na Rede Estadual cresce aproximadamente 52%, a da escola cai 48% entre 2000 e 2005, comprovando a fala do Gestor 4:

[...] houve toda aquela transferência da rede básica, da educação básica do fundamental para os municípios e as escolas estaduais passaram a se tornar as escolas de ensino médio. E aí, você passou a ter escolas de ensino médio em quase todos os bairros de Fortaleza, e os estudantes teriam que ter uma motivação diferente para se deslocarem até o centro. [...] a escola, na época, ela corria o risco de fechar, ela já tinha seis... sete turmas no turno da tarde que não funcionavam[...].a intenção, sim, foi fazer um trabalho diferenciado que, inclusive, justificasse o deslocamento de estudantes de bairros tão distantes para uma escola central. Então, essa escola teria que apresentar um diferencial (Gestor 4).

É nesse contexto que o termo qualidade da educação começa a ser gestado institucionalmente, tendo como marco inicial o ano de 2003. Visando à construção e à divulgação de uma proposta de funcionamento específica para a escola, o então candidato ao cargo de diretor em 2003, eleito para o quadriênio 2004-2008, com apoio dos demais profissionais, acorda um conjunto de mudanças traduzidas naquele momento em ações como uso de estratégias publicitárias (início com panfletagem nos sinais da cidade/escolas municipais e depois *outdoors/banners* com os resultados de aprovação nas universidades), reformulação do processo de avaliação interna com metodologias focadas na aprovação para o ensino superior e rotinas que promovessem a consciência cidadã e a autonomia do aluno.

Se, para autores como Paro (2001), Soares e Sátyro (2008), Sousa (2014) e Kozelski (2014), a qualidade da educação poderia estar associada à desmotivação docente devido a baixos salários, fragilidades contratuais para a permanência ou escassez de professores, precariedade na infraestrutura dos espaços escolares, insuficiente/inadequado material didático-pedagógico, salas de aula com número excessivo de alunos, baixa participação dos usuários na gestão escolar; autores como Zibas (2005), Oliveira (2007), Frigotto e Ciavatta (2005) e Ramos (2005) já apontam para a necessidade de revisão curricular, ampliação da carga horária e inovações metodológicas não atreladas às demandas do mercado.

Dourado, Oliveira e Santos (2007) equacionam essa discussão ao concluírem que o tema é muito complexo, pois envolve múltiplas dimensões, não podendo a análise se restringir à existência ou não de insumos mínimos para o desenvolvimento de aprendizagens. De outra forma, a qualidade da educação envolve fatores extras e

intraescolares, devendo-se considerar a dinâmica pedagógica e seus atores, bem como os aspectos para além dos muros da escola.

As conquistas traduzidas em bons resultados não chegaram rápidas nem de uma única vez, fato demonstrado através do trecho da entrevista que segue:

Na época, os vestibulares ainda tinham primeira e segunda fase. E a gente pegava como referencial a quantidade de alunos que chegavam à segunda fase, que já era uma grande vitória pro menino, porque eles não conseguiam nem passar na primeira fase, caía no primeiro funil. [...] (Gestor 4).

É deste ponto, embora de forma inicial e não direta, que se entrelaçam na investigação os objetivos idealizados ainda em 2003 e a compreensão de que a qualidade pretendida na educação pela escola seria atestada pelo aumento da aprovação para o ensino superior. Hoje, as expectativas e as conquistas são respondidas quando os resultados obtidos pelos alunos em avaliações como o Enem e o SPAECE se traduzem em maior aprovação e melhor proficiência respectivamente, mas também em envolvimento político, quando nos referimos aos processos formativos desenvolvidos.

3 Os processos adotados pela EEM Governador Adauto Bezerra de acordo com os Gestores

Observa-se que a produção de resultados vem moldando o caminhar da EEM Governador Adauto Bezerra, conforme falas do Gestor 4, e é neste cenário que iniciamos nossas discussões praxiológicas para entender as causas e as consequências das ações construídas/desenvolvidas no espaço estudado, de forma a poder controlar ou induzir comportamentos que beneficiem seu funcionamento.

A Administração Pública brasileira, através de Bresser-Pereira (2001), inaugura o Modelo Gerencial na década de 1990 e nele explicita que, além da organização, a Gestão Pública precisa construir resultados, estabelecer e atingir metas. Este modelo gerencial é implantado inicialmente entre 1995-1998 durante o governo de FHC em um contexto de reforma geral da administração pública brasileira. No cenário estadual, desponta durante o segundo mandato do governador/empresário Tasso Jereissati (1995-2002) e passa a ser implementado como o projeto da gestão democrática das escolas públicas, já como reflexo do modelo empreendido no âmbito nacional e conduzido no Ceará por Antenor Napolini, Secretário de Educação à época. O objetivo da ação, inicialmente, visava à dinamização das organizações escolares através da eleição para diretores, da estruturação do núcleo gestor, da implantação dos conselhos escolares e da formação em serviço para gestores educacionais. O aspecto de escolha dos gestores apontava para que estes seguissem linhas de ação previamente dispostas pela SEDUC as quais exigiam, naquele momento, ampliação da matrícula e da aprovação escolar, diminuição da evasão e do abandono discente e, em menor proporção, melhoria da proficiência atestada pelas avaliações externas como SPAECE e SAEB (CEARÁ, 1995-1998).

Paro (2018) entende como inadequado o modelo de administração capitalista para a escola, no entanto defende que as perspectivas teóricas de racionalização e sistematização dos procedimentos poderiam fornecer uma contribuição consistente para a melhoria da qualidade do ensino. A preocupação do autor na adaptação do modelo empresarial para o escolar seria a redução do processo para construção de rotinas e burocracias, desconsiderando o aspecto específico do espaço, que é pedagógico e comprometido historicamente com a transformação social.

Entrelaçando Paro (2018) e Bresser-Pereira (2001), identificamos na escola uma (co)responsabilidade pelo ingresso dos alunos no ensino superior, demonstrando uma

racionalidade administrativa interna, que coloca o acesso como uma questão fundamental do sucesso escolar e impõe este objetivo como uma tarefa que precisa ser permanentemente realizada.

Indagados sobre o objetivo central da escola, à exceção do Gestor 2, que abordou somente o segundo ponto, os demais foram unânimes ao afirmar que o trabalho está ancorado sobre dois caminhos que se inter-relacionam: 1) a ampliação e o fortalecimento da visão cidadã no alunado; 2) levar os estudantes para as universidades públicas.

Segundo o Gestor 1, o processo é iniciado no primeiro dia do ano letivo, quando, da chegada do aluno ao espaço escolar, lhe são apresentadas as rotinas e etapas, divididas por ano de ensino, através de um instrumental que lhe é entregue, sendo este construído de forma anterior pela equipe escolar. Nele ficam explicitadas regras, normas e metodologias de avaliação interna, visando a construir uma cultura intramuros de adesão aos procedimentos que foram amadurecidos e sistematizados ao longo dos anos.

A entrada dos alunos ocorre via matrícula no 1º ano do Ensino Médio, em torno de 670 vagas/ano. A maioria vinda de escolas públicas, embora já recebam muitos de escolas privadas. Os estudantes chegam de vários bairros de Fortaleza e da Região Metropolitana, isso, por si só, aponta para questões culturais e realidades materiais.

Equacionar as diferenças observadas através de processos de ensino e aprendizagem iniciados a partir da entrada dos alunos na unidade vem promovendo, segundo os gestores, a melhoria dos resultados, desafio hercúleo quando tomamos os estudos de Bourdieu e Passeron (1975; 2014) associados às reflexões do trabalho de Luck (2006). De acordo com os primeiros autores citados, a educação é um veículo para reproduzir as formas normalizadas de uma construção social, e a escola, neste contexto, embora não sendo o único lugar onde isso se processa, assume a função de replicação, colocando-se como o órgão da sociedade responsável por manter a constância na reinstauração constante do sistema. Em outra obra, afirmam que a primeira instituição educadora é a família e que é através dela que nos tornamos herdeiros de ferramentas sociais ou habilidades necessárias para viver em sociedade. A individualidade compõe a formação humana, portanto o processo educacional não é passivo e as diferenças provocadas por realidades econômico-sociais e tradições herdadas repercutem na forma de ver e traduzir os eventos. As experiências vividas e as interpretações que tiramos delas contribuem para que nos tornemos diversos dividindo o mesmo espaço social. A educação escolar por esta perspectiva deve ser flexível, inclusiva e harmônica devido às diferenças que possuímos. (BOURDIEU; PASSERON, 1975; 2014).

Se pensarmos que o equacionamento das diferenças envolvam princípios e fundamentos da gestão participativa nas escolas, então os fundamentos estão ancorados na autonomia pedagógica e administrativo-financeiro, segundo Luck (2006). O exercício participativo inicia quando a escola se apropria da sua realidade em termos de recursos humanos e materiais a partir de um planejamento coletivo, sendo fundamental o envolvimento de todos na construção do PPP. A autonomia administrativo-financeira se efetiva por mecanismos como eleição de diretores, conselho escolar e líderes de salas, desde que sejam garantidos espaços reais de vivências democráticas para os segmentos envolvidos. Por outro lado, não podemos ser ingênuos ao acreditar que eleições sejam a garantia de participação efetiva para o exercício democrático nas escolas das pessoas inseridas nesse processo. Dessa forma, a ação participativa está intrinsecamente ligada à luta contínua por mais espaços de exercício democrático.

Quando indagados sobre como se processa a avaliação interna, foram bem específicos, evidenciando a importância dada ao processo construído e desenvolvido. As informações colhidas revelam que a avaliação interna é diferenciada nos primeiros, segundos e terceiros anos e que a dinâmica possui um viés somativo e outro formativo, que agregam concepções avaliativas cognitivas e colaborativas. As cognitivas (bimestrais) adotam um modelo semelhante ao Enem e ao SPAECE, com questões objetivas, já as parciais (cognitivas), nos primeiros e segundos anos, apresentam uma tendência diagnóstica quando se traduzem em avaliações escritas, porém, quando a nota passa a ser construída

por eventos, observa-se uma tendência agregadora que extrapola a percepção individualizada do conteúdo ensinado para alcançar o patamar do que colaborativamente ficou apreendido pelo grupo. Já os objetivos traçados pela avaliação formativa mostram que os alunos de uma turma precisam se comprometer juntos pela formação de todos. Nenhum poderá ficar isolado na frente e, tampouco, atrás. O estudo exige partilha e é condição para que a turma alcance boas notas.

O discurso por trás da exposição dos gestores defende um modelo avaliativo no qual não há valoração quantitativa ou qualitativa sobre os processos, em tese, apesar de todas as etapas confluírem para o treino de avaliações semelhantes ao Enem e exigirem que os alunos identifiquem pares com dificuldades na apreensão de conteúdos e sobre eles ajam, antes mesmo do professor, para evitar que a nota quantitativa compartilhada (formativa) de todos diminua. Essa situação se assemelha aos estudos de Freitas e Freitas (2003) sobre a aprendizagem colaborativa como estratégia de ensino e aprendizagem, colocando-a em oposição às tradições escolares historicamente arraigadas de reprodução conteudistas e aproximando-a dos estudos de Bourdieu (1999) sobre o capital cultural. Entendendo o educando em sua individualidade, porém em relação a um desenvolvimento cognitivo baseado no processo educacional e nas ocorrências que os aproxima de maior ou menor experiência, entendimento de mundo e conhecimento prévio.

Por outro lado, aproximar intelectualmente professor e aluno de tal forma que respondam positivamente a exames como o Enem e o SPAECE é provavelmente o maior desafio na prática processual da avaliação de aprendizagem e consequentemente no modelo de avaliação interna desenvolvido no AB³. Nesse sentido, as avaliações diagnósticas desenvolvidas, sobretudo nos primeiros e segundos anos, confluem para que professores e gestores investiguem e reflitam sobre as dificuldades dos alunos e as possibilidades para que atinjam o objetivo central da instituição.

O ato de avaliar a aprendizagem implica em acompanhamento e reorientação permanente da aprendizagem. Ela se realiza através de um ato rigoroso e diagnóstico como reorientação da aprendizagem tendo em vista a obtenção dos melhores resultados possíveis, frente aos objetivos que se tenha à frente. E, assim sendo, a avaliação exige um ritual de procedimentos, que inclui desde o estabelecimento de momentos no tempo, construção, aplicação e contestação dos resultados expressos nos instrumentos; devolução e reorientação das aprendizagens ainda não efetivadas. Para tanto, podemos nos servir de todos os instrumentos técnicos disponíveis, contanto que a leitura e interpretação dos dados seja feita sob a ótica da avaliação, que é de diagnóstico e não de classificação. O que, de fato, distingue o ato de examinar e o ato de avaliar não são os instrumentos utilizados para a coleta de dados, mas sim o olhar que se tenha sobre os dados obtidos: o exame classifica e seleciona, a avaliação diagnóstica inclui. (LUCKESI, 2004, p. 4).

De acordo com Luckesi (2004), a diferença entre avaliar e examinar está no uso dos dados obtidos, e não nos processos/instrumentos realizados para a obtenção desses dados. Partindo dessa concepção, pode-se deduzir que os procedimentos avaliativos internos adotados pela escola permeiam todo o período dos processos de ensino e de aprendizagem.

Assim, no primeiro ano, as avaliações parciais são realizadas por disciplina e de forma individualizada pelo aluno, estando a estratégia ligada à tentativa de diagnosticar como ele chega à unidade e se está conseguindo apreender os conteúdos trabalhados no período. As bimestrais são em forma de provão, objetivas e agregadas por área de conhecimento: Ciências Humanas (Geografia, História, Sociologia e Filosofia), Linguagens e

³ A comunidade escolar da Escola de Ensino Médio Governador Adauto Bezerra quase sempre denomina de forma informal e abreviada a unidade escolar simplesmente por "AB".

Códigos (Língua Portuguesa, Artes, Espanhol, Inglês, Redação e Educação Física), Matemática e Ciências da Natureza (Biologia, Física e Química), e a nota conquistada pelo aluno é extensiva a todas as disciplinas da área.

Ao final de cada bimestre, cada turma é submetida ao Conselho de Classe⁴, que gera ainda uma nota formativa coletiva, hoje composta por sete competências não-cognitivas:

1. Disciplina - frequência, pontualidade, atenção e comportamento;
2. Organização - cuidado e zelo com a sala e o patrimônio da escola;
3. Participação e compromisso – envolvimento na realização e conclusão de 80% das atividades propostas das disciplinas e compromisso com os estudos;
4. Respeito – respeito mútuo a todos os segmentos e às diversidades;
5. Espírito Colaborativo – demonstração no cuidado uns com os outros, espírito colaborativo no enfrentamento das atividades em equipe, formação de grupos de estudo na escola;
6. Material escolar – apresentação acima de 80% dos recursos materiais utilizados para apreensão dos conteúdos como livros, TDs, cadernos, apostilas etc;
7. Agenda Escolar⁵ - zelo, preenchimento correto e fidedigno da frequência e aulas.


Resumindo, em todos os bimestres, eles têm uma nota formativa coletiva, consolidada através do registro nos instrumentais contidos nas Figuras 1 e 2, a parcial universal/individualizada/diagnóstica, tendo a aprendizagem significativa como horizonte possível, e a bimestral somativa por área, podendo ainda, a depender da área de conhecimento, uma quarta nota ser gerada por um projeto específico, como o Encontro de Matemática da Escola Aduauto Bezerra (EMEAB), a Semana de Linguagens e a Semana da Consciência Negra, realizados uma vez ao ano. Esses eventos produzem uma nota coletiva por turma. Esses eventos são utilizados pela gestão para incentivar a autonomia dos alunos e o trabalho coletivo:

Então, assim, no começo, quando a gente implantou isso, era muito questionamento, inclusive de professores e alunos que tinham outras visões. A história é tipo assim: “quer dizer que eu vou pagar pelo meu colega?”. Não é pagar, você vai construir. Se tiver um colega que está fazendo isso, a turma tem que chegar junto dele para que ele consiga fazer alguma mudança, para que a turma consiga crescer. No começo, a gente tinha muita nota meio baixa, e hoje se consegue ver no processo formativo notas muito boa. Algumas turmas realmente tem uma nota mais baixa, por conta de alguma situação mais específica, mas o trabalho é exatamente pra isso (Gestor 1).

⁴ Segundo o Gestor 1, é órgão colegiado de natureza consultiva e deliberativa em assuntos didático-pedagógicos, formado por professores e alunos.

⁵ A Agenda Escolar é um instrumental criado exclusivamente pela escola para registro das aulas diárias e frequência discente. Cada turma possui a sua, e ela faz parte de um kit composto por uma bolsa onde ficam, além da agenda, pincel de quadro branco e apagador. É da responsabilidade dos líderes de sala buscá-la na coordenação da escola ao iniciar o turno e fazer o registro da frequência discente aula por aula, bem como o registro das aulas docentes. É um instrumento, segundo os gestores, que ajuda a compreender, em tempo real, a frequência e o desenvolvimento das aulas na perspectiva discente.

Figura 1 - Instrumental da Avaliação Formativa – Segmento Aluno



**GOVERNO DO
ESTADO DO CEARÁ**
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO GOVERNADOR ADAUTO BEZERRA
CNPJ Nº. 07.956.514/0485-66 - CODIGO DO MEC. 23054684

Assembleia de Turma (antes da Reunião Bimestral)

Na aula de Formação para Cidadania, que antecede a Reunião Bimestral do Conselho de Turma, realizar a "Assembleia de Turma", na qual serão discutidos os elementos da pauta abaixo. Orientar que os estudantes formem equipes de 5 membros para responder às informações pedidas e solicitar aos representantes da turma que façam uma compilação das opiniões que mais se repetiram (nisso o FDT deverá auxiliá-los e ainda "filtrar" as deliberações pertinentes a serem apresentadas ao Conselho de Turma).

Disciplina	Relatos de Dificuldades da prática Pedagógica	Sugestão para melhoria da Prática Pedagógica	Observações
BIOLOGIA I			
BIOLOGIA II			
FÍSICA			
FÍSICA I			
FÍSICA II			
QUÍMICA			
QUÍMICA I			
QUÍMICA II			
MATEMÁTICA I			
MATEMÁTICA II			
MATEMÁTICA III			
MATEMÁTICA IV			
MATEMÁTICA V			
Filosofia			
Sociologia			
Geog. Docente			
Geografia			
Geografia II			
História			
História II			
História III			
Português I			
Português II			
Português III			
Redação			
Espanhol			
Inglês			
Educação Física			

Setores da Escola	Críticas	Elogios	Sugestões
Núcleo Gestor			
Secretaria Escolar			
Equipe de Apoio			
Serviços Gerais			
Merendinas			
Portaria			
Multimídia			

Autoavaliação

A participação do aprendiz, em sua avaliação tem muitos benefícios. Para o aluno a autoavaliação é o processo pelo qual ele obtém informação e reflete sobre sua própria aprendizagem. É o aluno que realiza a avaliação de seu próprio progresso na construção dos conhecimentos, no desenvolvimento de suas habilidades e na formação de suas atitudes. Por esse motivo a autoavaliação permite que ele adquira maior consciência e compreensão de si mesmo como aprendiz.

Silvia N. Gallo.

Critérios de Natureza não Cognitiva para serem Avaliados (Arredondamento em 0,5)		
Critérios	Intervalo	Postuação
DISCIPLINA (Pontualidade, Frequência, Atuação, Comportamento).	0 a 2	
ORGANIZAÇÃO (Cuidado e zelo para com a Sala, Carteiras não riscadas, Livro na carteira etc).	0 a 1	
PARTICIPAÇÃO E COMPROMISSO (Participação acima de 50% na conclusão das atividades da disciplina e Demonstração de Compromisso para com os Estudos).	0 a 2	
RESPEITO (Respeito mútuo a todos os segmentos e às diversidades).	0 a 2	
ESPIRITO COLABORATIVO (Demonstração de cuidados uns para com os outros, Enfrentamento de dificuldades em equipe, Formação de Grupos de Estudos na Escola etc).	0 a 1	
MATERIAL ESCOLAR (Apresentação acima de 50% do material escolar da disciplina como livros, apostilas, TDI, cadernos etc).	0 a 1	
AGENDA ESCOLAR (Zelo, Preenchimento sem Falhas, Anotações Constantes e Fidedignas).	0 a 1	
TOTAL		

ESTUDANTES QUE PODEM SER DESTAQUE NA SALA	ACHAR-SE EM DIFICULDADES (DEVEM SER AJUDADOS PELOS COLEGAS)

OBS: O documento final deverá ser entregue à Coordenação Escolar no dia do Conselho.

Assinatura do Representante no Conselho _____ Assinatura do Diretor(a) de Turma _____

Fonte: EEM Governador Adauto Bezerra, 2018.

Em Moreira (2001), entendemos que as Teorias da Aprendizagem são responsáveis pela investigação, pela sistematização e pelas proposições relacionadas ao campo da aprendizagem humana, e os eventos realizados pela escola se aproximam do que define por aprendizagem interacionista, sob a ótica de Vygotsky. Segundo suas pesquisas, o conhecimento é socialmente construído, assim o esforço coletivo dos alunos no cumprimento dos editais dos eventos propostos por professores/gestores provoca a troca de conhecimentos e de experiências, realçando a aprendizagem, levando a um conhecimento mais efetivo do que é obtido por meio de aulas expositivas tradicionais. Se associarmos as vantagens listadas por Freitas e Freitas (2003) após estudo em diversos autores sobre a aprendizagem colaborativa, deduzimos que as ações desenvolvidas pela unidade estão contribuindo para a melhoria das aprendizagens na escola, além de relações interpessoais, autoestima, criticidade, empatia, aceitação, disciplina e atitudes positivas para com as disciplinas estudadas em relação a escola, professores e colegas. Como a aprendizagem colaborativa não nega a importância da aula expositiva à escola cabe o exercício de promover uma avaliação com ênfase no processo.

Em meio às avaliações nos primeiros anos, ainda são inseridos, no segundo semestre, dois simulados do Enem, com cento e oitenta questões, nos moldes da prova oficial, já estimulando os estudantes a conhecer sua estrutura e funcionalidade.

Figura 2 - Instrumental da Avaliação Formativa - Segmento Professor

Escola Adauto Bezerra
A Força da Escola Pública

Nota de Competências não Cognitivas - 3º Bimestre de 2018

"Uma das tarefas para reconectar o indivíduo ao mundo onde vive passa pelo desenvolvimento de competências socioemocionais. Nesse processo, tanto crianças como adultos aprendem a colocar em prática as melhores atitudes e habilidades para controlar emoções, alcançar objetivos, demonstrar empatia, manter relações sociais positivas e tomar decisões de maneira responsável, entre outros. Uma abordagem como essa pode ajudar, por exemplo, na elaboração de práticas pedagógicas mais justas e eficazes, além de explicar por que crianças de um mesmo meio social vão trilhar um caminho mais positivo na vida, enquanto outras, não. [...] Pesquisas revelam que alunos que têm competências socioemocionais mais desenvolvidas apresentam maior facilidade de aprender os conteúdos acadêmicos."

Educação para o Século 21. Instituto Porvir. Fevereiro, 2015.
Disponível em: <http://www.porvir.org/especiais/socioemocionais/>
Em janeiro de 2016 foi ratificada, pela Congregação de Professores, a Avaliação Formativa, que avalia as competências não cognitivas dos estudantes. Para este ano, todos(as) os(as) professores deverão realizar e entregar o instrumental com a sua avaliação, mesmo que tenha somente uma aula semanal, pois a avaliação se refere ao bimestre inteiro.

Esse instrumental contém os critérios de avaliação coletiva que cada professor(a) deverá, de forma cuidadosa, justa e observadora, atribuir pontos a cada um deles.

Conforme solicitado pelos(as) professores(as) o critério "AGENDA ESCOLAR" será uma avaliação de competência exclusiva do(a) Diretor(a) da Turma.

Os pontos atribuídos levarão em conta o desempenho da turma como um todo, sendo a média das notas de todos os instrumentais, o resultado de uma das avaliações parciais para cada bimestre, em todas as disciplinas.

O instrumental com a avaliação realizada deverá ser, à Profa. Adriana Dêbora.

Q(a) DT, por sua vez, após recebimento de todos os instrumentais, calculará a média e entregará ao suporte pedagógico para lançamento nas planilhas bimestrais.

O feedback para os(as) estudantes deverá ser feito, também, pelo(a) DT sem que seja mencionado resultado por disciplina. Aos professores(as) o comunicado se dará através do relatório apresentado em cada Conselho de Classe.

Equipe Pedagógica do AB e Equipe de Diretores de Turma.

Diretor(a) de Turma _____ Turma _____
Data para devolução Até: 19/09/2018

Professor(a) _____ Disciplina _____

Critérios de Natureza não Cognitiva para serem Avaliados (Arredondamento em 0,5)		
Critérios	Intervalo	Pontuação
DISCIPLINA (Pontualidade, Frequência, Atenção, Comportamento).	0 a 2	
ORGANIZAÇÃO (Cuidado e zelo para com a Sala, Carteiras não riscadas, Lixo na lixeira etc).	0 a 1	
PARTICIPAÇÃO E COMPROMISSO (Participação acima de 80% na conclusão das atividades da disciplina e Demonstração de Compromisso para com os Estudos).	0 a 2	
RESPEITO (Respeito mútuo a todos os segmentos e as diversidades).	0 a 2	
ESPIRITO COLABORATIVO (Demonstração de cuidados uns para com os outros, Enfrentamento de dificuldades em equipe, Formação de Grupos de Estudos na Escola etc).	0 a 1	
MATERIAL ESCOLAR (Apresentação acima de 80% do material escolar da disciplina como livros, apostilas, TDs, cadernos etc).	0 a 1	
Subtotal da Pontuação (Professores(as))		
AGENDA ESCOLAR (Zelo, Preenchimento sem Rasuras, Anotações Corretas e Fide dignas) - DT	0 a 1	
Total da Pontuação...		

Assinatura do(a) DT _____ Assinatura do(a) Professor(a) _____

Observação Professor(a) _____

Fonte: EEM Governador Adauto Bezerra/2018.

Encerrando cada processo avaliativo, os resultados são consolidados pelos Professores Coordenadores de Área (PCAs) com o apoio dos Professores Laboratoristas de Informática em planilhas no formato Excel previamente construídas e apresentadas à Gestão, esta os analisa e, detectando distorções, busca identificar os motivos e pensar soluções para o problema. Levam-se as situações verificadas e soluções pensadas para conhecimento do grupo de professores, durante os dias destinados ao planejamento por área (terça, quartas e quintas-feiras), em que são acordadas estratégias para reverter os resultados negativos identificados.

De acordo com Mendéz (2002), precisamos aprender **com** e a **partir** da avaliação (grifo nosso). Para o autor, a avaliação atua a serviço do conhecimento, da aprendizagem e dos interesses formativos. Ela é significativa quando a concebemos como atividade de conhecimento e, no momento da correção, como ato de aprendizagem. As experiências narradas pelos gestores no tratamento dos resultados da avaliação interna conduzidas na lógica PCA, gestão, professores por área de conhecimento e, por fim, Congregação de Professores evidenciam uma concepção de conhecimento baseada em um viés positivista quando se inicia pela análise de dados empíricos estabelecidos em princípio entre PCA e gestão. Porém, quando envolve professores por área e depois a congregação, avança para uma perspectiva sócio-histórica, que se consolida durante a realização da Avaliação Formativa pelos Conselhos de Classe, ocorridos bimestralmente, envolvendo alunos e professores, confluindo para a compreensão de que o conhecimento é uma construção social, histórica e dinâmica que considera todos os contextos que interferem nos processos avaliativos (MENDÉZ, 2002).

No segundo ano médio, as provas bimestrais, a avaliação formativa e os eventos são semelhantes às do 1º ano, mas as bimestrais seguem o modelo Enem, são simulados realizados com 180 questões distribuídas paritariamente em dois dias simultâneos. E, no

terceiro ano, foco deste trabalho, é retirada a avaliação parcial e os projetos, à exceção da Feira das Profissões, exclusiva para os 3º anos. Nesta etapa, são realizados 6 simulados do Enem e 3 simulados da Universidade Estadual do Ceará (UECE), distribuídos ao longo do ano.

Não podemos desconsiderar que o modelo das avaliações cognitivas, com questões objetivas, possa nos conduzir à interpretação de que a escola somente busca “medir” a aprendizagem dos alunos. É importante essa reflexão, pois nos remete aos propósitos diversos de avaliações como o Enem, o SPAECE e o próprio modelo de avaliação interna da EEM Governador Adauto Bezerra. Enquanto o Enem, até a edição 2018, considerava para a composição das questões a atualidade de temas abordados e o diálogo entre os vários conteúdos e a vida prática, o SPAECE, ao longo de sua implantação como política pública no Ceará, sempre esteve voltado para aferir a proficiência dos estudantes e o desempenho das escolas a partir dos conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, visando a uma política de *accountability* (VIDAL; VIEIRA, 2016). A escola objeto desta investigação desenvolveu metodologias de trabalho focadas no modelo Enem, porém acrescentando estratégias de ensino/aprendizagem e processos avaliativos mais amplos que provocam entre todos o exercício do argumentar, perguntar, deliberar, enfim aprender.

De acordo com o Gestor 1, há uma diferenciação nos 3º anos para a composição da nota formativa, pois as turmas aglutinam-se em núcleos menores e por afinidade em células de estudo compostas por cinco ou seis estudantes que não podem ser dissolvidas, devendo a formação seguir até o final do ano letivo. Nos primeiros e segundos anos, não há divisão da turma em grupos menores, cada turma constrói e partilha os resultados alcançados na formativa. Cada aluno sustenta e é sustentado pela célula/turma de que faz parte, sendo este o objetivo da metodologia proposta pela Congregação de Professores e administrada pelo Professor Diretor de Turma, demais professores e alunos em suas respectivas turmas/células.

Notemos, então, através da descrição do modelo de avaliação interna desenhado para a unidade pelos gestores, sinais que apontam para a necessidade de se abordar a avaliação como um ato reflexivo contínuo e processual, mas que também envolve alunos/professores/gestão, produção do conhecimento, atos colaborativo-agregadores e resultados mensuráveis, sendo este último ponto entendido como um “*feedback*” dado a todos os processos metodológicos efetivados pela escola, garantindo reflexões e ensejando a retroalimentação do trabalho desenvolvido pela gestão quando analisa transversalmente resultados externos alcançados e desempenho escolar.

A análise dos instrumentos produzidos e utilizados no processo pela unidade se aproxima do que Zabala (1998) entende como prática educativa. Segundo o autor, a primeira finalidade da escola é promover a formação integral dos alunos, portanto as relações estabelecidas neste espaço, a partir das experiências vividas, produzem vínculos que influenciam concepções pessoais sobre si e as demais pessoas, favorecendo a construção de uma posição ideológica sobre a finalidade da educação e uma reflexão contínua dos alunos enquanto cidadãos inseridos na sociedade.

O processo avaliativo construído, desenvolvido e apresentado ao longo deste artigo, na unidade de ensino, está baseado na compreensão de que as estratégias não estão esgotadas, que podem ser refeitas ou subtraídas, pois o assunto exige uma discussão contínua. A escola reconhece ainda que as provas cognitivas não são totalmente justas nem dimensionam o conhecimento completo do aluno, mas que são necessárias para serem planejados os passos seguintes, demonstrando como compreendem avaliação e o processo avaliativo em sentido amplo.

Embora não tenhamos encontrado, até o momento, nenhum processo específico voltado para o SPAECE, os gestores colocaram que os bons resultados alcançados pela escola estão relacionados à metodologia de trabalho/avaliativa exposta no decorrer do artigo. É ela quem vem garantindo tanto o acesso de seus alunos ao ensino superior como o bom desempenho no SPAECE. As falas afirmam haver uma ligação estabelecida entre o trabalho desenvolvido na escola e os indicadores do Enem, porém, conforme perceptível

nos discursos, há uma tendência para não valorização do SPAECE como objetivo central das práticas pensadas e realizadas na escola. O posicionamento desconsidera a importância do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) enquanto política pública consolidada no Estado e subestima a operacionalidade da avaliação como indicativo do que se espera dos alunos ao final de uma determinada etapa de trajetória escolar, já que cada questão avalia uma habilidade específica e o conjunto de itens, quando respondidos em sua totalidade, atesta em qual padrão de desempenho o aluno fica categorizado, podendo estar entre Muito Crítico, Crítico, Intermediário e Adequado (LIMA, 2007):

O nosso principal indicador é a quantidade de alunos que entra na universidade. Então, o nosso propósito central é esse. O SPAECE é importante e a gente acompanha. Mas o nosso resultado, que tem sido muito bom, é uma consequência desse outro trabalho, que não faz específico em função do SPAECE. O nosso trabalho... a gente tá em função do Enem e da preparação deles para a universidade. Então, se eles estiverem bem preparados pra isso, então eles se saem bem no SPAECE. [...] Eu acho interessante participar de todos os processos, sabe, de avaliação externa tipo SPAECE. Eu não vejo problema nenhum. A gente sempre fez questão de acompanhar, assim, o desempenho da escola. É um parâmetro interessante, inclusive pra você se situar dentro da rede, né? Então, é importante a escola participar, e a gente vai estar sempre participando. Não tem como finalidade do nosso trabalho essas avaliações, mas é importante sim (Gestor 4).

Deduzimos, no entanto, que a inclusão de mais alunos no ensino superior, meta central definida e publicizada, engendra uma relação que acaba por favorecer avaliações com matrizes diferenciadas, o que é apoiado nas entrevistas, sobretudo nos relatos de G1, G2 e G3, tendo maior ênfase, nos relatos do G4, o suporte cognitivo para que os alunos dos 3ºanos respondam satisfatoriamente quando provocados ao SPAECE.

É indiscutível, por outro lado, que as Políticas Públicas direcionadas à expansão e democratização da Educação Superior no Brasil, ainda no Governo Lula (2003-2011), tendo, no âmbito público federal, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e, na esfera privada, o Programa Universidade para Todos (ProUni) e o Programa de Financiamento Estudantil (Fies), além da ampliação da oferta de cursos superiores a distância e as Políticas de Cotas (BRASIL, 2012), exerçam um papel importante na redistribuição de oportunidades e na inclusão crescente dos alunos da EEM Governador Adauto Bezerra para este nível de ensino.

Não há como dissociar, ainda na unidade investigada, a qualidade da educação de sua gestão democrática, que passa por instâncias de deliberação e efetiva discussão entre os segmentos que a compõem, tampouco desconsiderar o capital cultural trazido pelo público atendido e compartilhado através dos processos colaborativos de ensino/aprendizagem.

Considerações finais

A comunidade escolar, quando apoiou o projeto empreendido a partir de 2004 no espaço, ensejou o maior envolvimento/atuação dos profissionais da escola, que se refletiu no empenho dos alunos e na confiança dos pais, garantindo que políticas educacionais de acesso ao ensino superior e de avaliação educacional fossem evidenciadas no local. As rotinas e os processos desenvolvidos expõem desse modo, o ciclo de um trabalho feito por muitas mãos e que tem feito a diferença na capital do estado do Ceará.

Não é proposta do estudo valorar um em detrimento do outro, mas considerar como possibilidade um diálogo mais efetivo entre Enem e SPAECE nas ações construídas e desenvolvidas pela EEM Governador Adauto Bezerra com o fito, de forma articulada, dada as especificidades de cada avaliação, produzir outras reflexões e ações necessárias ao avanço da qualidade educacional na unidade.

A valoração do Enem no âmbito da unidade se manifesta por intermédio da quantidade e dos modelos de avaliações cognitivas utilizadas no processo avaliativo interno e a publicização do número crescente de alunos aprovados para o ensino superior, além do estudo sistemático dos resultados produzidos ao longo dos anos.

As diferenças no uso dos resultados do Enem e do SPAECE pela EEM Governador Adauto Bezerra evidenciadas no decorrer da pesquisa exemplificam as transformações que vem sofrendo a gestão das escolas do Ceará nos últimos 21 anos, a partir da implantação da reforma administrativa do Estado brasileiro empreendida por Bresser- Pereira (1998), o modelo gerencial para a Administração Pública, focado nos resultados e em critérios de eficácia, eficiência e produtividade associados às exigências da LDB (1996) na melhoria da qualidade do ensino, além da necessidade da escola de ampliar a matrícula. O espaço, para sobreviver, promove mudanças na organização administrativa e pedagógica, ensaiando processos para uma gestão compartilhada.

As falas, no entanto, não clarificam se as mudanças tiveram caráter democrático ou apenas impulsionaram a comunidade escolar para uma relação de parceria com o Estado, ficando a participação política restrita à eleição do diretor e ao cumprimento de metas visando à produção e ao controle de resultados, aqui traduzidos na aprovação crescente de alunos para o ensino superior, desejo maior da gestão, e em pequeno envolvimento sobre os processos que afetariam o melhor desempenho dos alunos no SPAECE. Deduzimos que o desenho gerencial construído associa *accountability* e *responsiveness*, termos usados na atualidade para designar, em Gestão Pública, responsabilização com prestação de contas e capacidade de resposta, respectivamente (PINHO; SACRAMENTO, 2009).

Referências bibliográficas

AMAURY, Patryck Grenaudet *al.*, **Avaliação continuada**: apropriação e utilização dos resultados. Juiz de Fora: FADEPE, 2009.

BAUMAN, Zigmunt. **Amor líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zorge Zahar Editor, 2004.

BONAMINO, Alícia; FRANCO, Creso. Avaliação e Política Educacional: O Processo de Institucionalização do Saeb. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 108, p.101-132, nov. 1999.

BOORDIEU, Pierre. **Escritos de educação**. 9 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. 2 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999, p. 71-79. Disponível em: <republicavirtual.pbworks.com/f/capitulo+Iv+bourdieu.doc>. Acesso em: 05 jul. 2018.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução de Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

_____. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Tradução de Reynaldo Bairão. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 05 out. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm> Acesso em: 01 fev. 2018.

_____. Lei n.º. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Aprova as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez.1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso: 03 nov. 2018.

BRESSER PEREIRA, Luis Carlos. Do Estado patrimonial ao gerencial. In: SACHS, I; WILHEIM, J.; PINHEIRO, P. (orgs). **Brasil: um século de transformações**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001. p. 222-259.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A.. A avaliação externa como instrumento da gestão educacional nos estados. **Estudos & Pesquisas Educacionais – Fundação Victor Civita**, São Paulo, p.17-79, 11 ago. 2011. Disponível em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pdf/avaliacao_externa_fvc.pdf>. Acesso em: 08 abr. 2018.

CANÁRIO, Rui. A escola como construção histórica. **In: O que é a escola? Um olhar sociológico**. Porto: Editora Porto, 2005. Capítulo 5: pp. 59-88.

CEARÁ. Lei n.º 16.025, de 30 de maio de 2016. Dispõe sobre o Plano Estadual de Educação (2016/2024), **Diário Oficial do Estado do Ceará**, Fortaleza, CE, 01 jun. 2016. Disponível em: <<http://www.mpce.mp.br/wp-content/uploads/2016/02/20170020-LEI-16025-2016.pdf>> Acesso em: 14 ago. 2018.

_____. Secretaria da Educação Básica. **Todos pela Educação de Qualidade para Todos**. 1995/1998. (Série Educação Ceará).

_____. **Secretaria da Educação Básica**. Disponível em:<<http://www.seduc.ce.gov.br/index.php/mapas?id=8566:enem-chego-junto-chego-bem>> . Acesso em: 15 ago. 2018.

ENGUIITA, Mariano Fernández. **A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESCOBAR, Michele Ortega. **Transformação da didática: construção da teoria pedagógica como categorias da prática: experiência na disciplina escolar educação física**. Tese de Doutorado em Educação, Departamento de Educação, Universidade Estadual de Campinas, 1997.

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREITAS, L.V.; FREITAS, C.V. **Aprendizagem Cooperativa**. Porto: Edições Asa, 2003.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A gênese do Decreto n. 5154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. In: _____. **Ensino médio integrado: concepções e contradições**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 21-56.

GATTI, Bernadete Angelina. Avaliação: Contexto, História e Perspectivas. **Olh@res-Fundação Carlos Chagas**, Garulhos, v. 2, n. 1, p.8-26, maio 2014. Anual. Disponível em: <<http://www.olhares.unifesp.br/index.php/olhares/article/view/202/76>>. Acesso em: 10 set. 2018.

KOZELSKI, Adriana Cristina. Professor: uma carreira em extinção ou falta de motivação?. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 9, n. 17, p.178-188, jan. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Karine/Downloads/573-1413-1-PB.pdf>>. Acesso em: 01 out. 2018.

LIMA, Aléssio Costa. O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Estado do Ceará (SPAECE) como expressão da política pública de avaliação educacional do estado. 2007. 262 p. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Políticas Públicas) - Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, Recife, 2007.

LÜCK, Heloísa. **Gestão participativa na escola**. Petrópolis: Vozes, 2006.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. **Considerações gerais sobre avaliação no cotidiano escolar**. Curitiba, PR: Editora Gráfica Expoente, 2004.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano; LIMA, Diva; FARIAS, Maria Adalgiza de. Política de avaliação educacional no estado do Ceará: histórico dos programas de avaliação da Secretaria de Educação Básica do Ceará (SEDUC). **Tópicos Educacionais**: Centro de Educação, Recife, v. 19, n. 2, p.54-75, jul. 2013. Semestral.

MARTINS, Rosilene Maria Sólton Fernandes. **Direito á Educação: aspectos legais e constitucionais**. Rio de Janeiro: Letra Legal, 2004.

MENDÉZ, Juan Manuel Álvarez. **Avaliar para conhecer, examinar para excluir**. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

MOREIRA, M. A. **Teorias de Aprendizagem**. São Paulo: EPU, 2011.

OLIVEIRA, Romualdo P. de. Da universalização do ensino fundamental ao desafio da qualidade: uma análise histórica. **Educação & Sociedade**, v. 28, n. 100, p. 965-987, 2007.

OUTEIRAL, J.; CERZER, C. O mal-estar na escola. Rio O mal-estar na escola de Janeiro: **Revinter**, 2003.

PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.

_____. **Administração escolar introdução crítica**. 17 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2018.

PINHO, J.A.G.; SACRAMENTO, A.R.S. Accountability: já podemos traduzi-la para o português? **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 43, n. 6, p.1343-1368, nov/dez. 2009.

SOARES, S.; SÁTYRO, N.: **O impacto de infraestrutura escolar na taxa de distorção idade-série das escolas brasileiras de ensino fundamental: 1998 a 2005**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

SOUZA, C. B. R. **Disfuncionalidade escolar**: uma análise teórica de identificação dos fatores que afetam o desempenho das escolas no Brasil. Porto Alegre: UFRGS, 2014.

VIDAL, Eloísa Maia; VIEIRA, Sofia Lerche (Orgs.). **Políticas de Ensino Médio no Ceará**: escola, juventude e território. Fortaleza: Cenpec, 2016. 186 p.

_____. **Bons resultados no Ideb**: um estudo exploratório de fatores explicativos- estudo de caso em 10 municípios do Ceará (Aratuba, Boa Viagem, Catunda, Ipu, Jijoca de Jericoacoara, Martinópolis, Mucambo, São Gonçalo do Amarante, Sobral). Relatório de pesquisa. Observatório da Educação CAPES. INEP. 2011.

VIEIRA, Sofia Lerche. Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples. **RBPAE** – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

ZIBAS, Dagmar M. L. A reforma do ensino médio nos anos de 1990: o parto da montanha e as novas perspectivas. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 28, p. 24-36, abr. 2005.

Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782005000100003&script=sci_abstract&tIng=es)

24782005000100003&script=sci_abstract&tIng=es>. Acesso em: 08 ago. 2018.