

**EPISTEMOLOGIA DOS MODELOS EM AVALIAÇÃO  
INSTITUCIONAL: UM ESTUDO SOBRE O SPAECE-ALFA  
ADOTADO PELO GOVERNO DO ESTADO DO CEARÁ/BRASIL**

DOI: 10.5902/2318133832097

Mariana Cristina Alves de Abreu  
Ana Cléa Gomes de Sousa  
Marcos Antonio Martins Lima

*Universidade Federal do Ceará, Brasil.*

**Resumo**

Neste texto tem-se como objetivo apresentar os fundamentos epistemológicos dos modelos em avaliação educacional, tomando-os como meio para ampliar a compreensão em torno da validade consequential que subjaz às avaliações em larga escala, notadamente o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará. Quanto à natureza trata-se de uma pesquisa exploratória e bibliográfica cuja base se assenta em consultas a sites, periódicos, legislação e dissertações. Mediante o estudo epistemológico da avaliação educacional, apresenta-se uma reflexão sobre a avaliação institucional e os desafios inerentes ao Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - Alfabetização - Spaece-Alfa. As pesquisas de Lima, Pequeno e Melo (2008), Lima (2012), Costa (2016), Junior e Farias (2016) e de Soares e Werle (2016) apontam a relevância do Spaece-Alfa mas sinalizam, sobretudo, para a necessidade de se compreender a alfabetização como um processo complexo para além das escalas de proficiência considerando o trinômio ensino-aprendizagem-avaliação.

Palavras-chave: epistemologia da avaliação; sistemas de avaliação; Spaece-Alfa.

**EPISTEMOLOGY OF MODELS IN INSTITUTIONAL EVALUATION:  
A STUDY ABOUT SPAECE-ALFA ADOPTED BY THE GOVERNMENT  
OF THE STATE OF CEARÁ-BRASIL**

**Abstract**

The present article aims to present the epistemological foundations of the models in educational evaluation, taking them as a means to broaden the understanding of the consequential validity that underlies large-scale assessments, notably the Permanent System for Evaluation of Basic Education in Ceará. As for nature, it is an exploratory and bibliographical research whose base is based on queries to sites, periodicals, legislation and dissertations. Through the epistemological study in educational evaluation, a reflection on the institutional evaluation and the challenges inherent to the Permanent System of Evaluation of Basic Education of Ceará - Literacy - Spaece-Alfa - is presented. The researches of Lima, Pequeno and Melo (2008), Lima (2012), Costa (2016), Junior and Farias (2016) and Soares and Werle (2016) point out the relevance of Spaece-Alfa, but the need to understand literacy as a complex process beyond the proficiency scales considering the trinomial teaching-learning-assessment.

Key-words: epistemology of evaluation; evaluation systems; Spaece-Alfa.

## Introdução

Percebe-se que a avaliação educacional vem contribuindo para o debate sobre a qualidade que se tem e a que se deseja alcançar na educação. Considerando o papel da avaliação para a definição de políticas públicas educacionais, este trabalho representa uma primeira aproximação, voltada para o objeto de estudo a ser desenvolvido no programa de pós-graduação em Educação Brasileira, qual seja, o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - Spaece-Alfa. Considerando que este se encontra circunscrito nos sistemas municipais de avaliação do Ceará, parte-se da compreensão de que os resultados gerados pelas avaliações em larga escala devem contribuir não somente para a implantação de ações corretivas pelos gestores públicos, mas, sobretudo, para a informação da sociedade quanto à qualidade da alfabetização oferecida pelos sistemas municipais de educação.

Nesse sentido, convém destacar que, há quase duas décadas, com a criação do Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb -, o governo federal passou a avaliar os sistemas educacionais de educação básica do Brasil. Esse sistema, entre outras finalidades, elaborou escalas para a interpretação e estratégias para divulgação dos resultados obtidos nas avaliações. O Saeb teve como reflexo a criação de sistemas próprios de avaliação da educação básica em Estados brasileiros, repetindo em muitos casos, a mesma lógica em nível estadual e também municipal (Freitas, 2013).

Nos anos 1990 as discussões sobre avaliação de sistemas educacionais no Brasil ganharam força, particularmente no Ceará, com a criação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará - Spaece - em 1992. Esse sistema vem cumprindo papel de destaque na política educacional do Estado por oferecer subsídios para políticas focadas na melhoria da educação (Lima; Pequeno; Melo, 2008).

Em seus ciclos iniciais percebeu-se a grande defasagem na alfabetização no ensino fundamental. Ante esses resultados o sistema aumentou a sua abrangência, criando o Spaece-Alfa, avaliação censitária, externa, com a finalidade de investigar o processo de alfabetização e averiguar a eficácia das ações voltadas para alfabetização implementada pelos municípios (Lima; Pequeno; Melo, 2008).

Em 2007, após a criação do Programa de Alfabetização na Idade Certa - Paic - a Secretaria de Educação do Estado do Ceará, passou a ofertar todas as condições para a implementação de um sistema de avaliação censitário, buscando contemplar todos os municípios cearenses (Ribeiro, 2011).

Sabendo que as políticas educacionais traduzem as pluralidades de um momento histórico específico, sendo reflexos de processos sociais (Vieira, 2007), percebe-se que os gestores de alguns municípios do Ceará, influenciados por essa política avaliativa, passaram a elaborar sistemas próprios de avaliação (Ribeiro, 2011).

Ribeiro (2011) apresenta estudo realizado em 2010 em que, questionada a criação desses sistemas, grande parte dos gestores municipais apresentou a necessidade do acompanhamento dos resultados para intervenção pedagógica. Contudo, 31,1% desses municípios relataram utilizar as avaliações somente para acompanhar os resultados, sem elaboração de intervenções; e 15% implementaram seus sistemas como forma de

preparar os alunos para outras avaliações externas. Dessa forma, percebe-se que os objetivos são variados e que as avaliações, muitas vezes, não estão relacionadas a um instrumento que possibilite a melhoria do ensino.

Tendo conhecimento dessas políticas avaliativas e, com ciência de que as secretarias de educação e seus gestores estão imbuídos do desejo do bom funcionamento do sistema de ensino - como responsáveis pela eficácia e eficiência dos processos administrativos educacionais (Lima *et al*, 2014) - questiona-se: quais são os sistemas de avaliação educacional voltados para alfabetização criados por gestores municipais? Quais os objetivos dos gestores ao criarem esses sistemas? Quais as repercussões desses sistemas nos índices dos municípios no Spaece-Alfa?

Devido às limitações de uma primeira investigação sobre o tema, tornar-se-ia impossível responder a tais questionamentos de imediato. Assim sendo, este artigo tem como objetivo apresentar os fundamentos epistemológicos dos modelos em avaliação educacional, tomando-os como meio para ampliar a compreensão em torno da validade consequencial que subjaz às avaliações em larga escala, notadamente o Spaece-Alfa.

Com este primeiro estudo, almeja-se, sobretudo, aclarar a compreensão acerca da avaliação institucional, uma vez que se pretende investigar um sistema adotado no Ceará no âmbito da pesquisa de mestrado. Portanto, o estudo de caráter exploratório e bibliográfico ora apresentado, possibilitará um novo olhar frente ao Spaece-Alfa.

Ademais, quando da conclusão da pesquisa propriamente dita, acredita-se que o trabalho poderá contribuir com um conjunto de informações que possibilitem o aprimoramento dos sistemas municipais em avaliação, tais como: fomentar discussões nas secretarias de educação para as possibilidades do uso das avaliações externas (mediante apresentação de relatório de pesquisa/devolutivas); proporcionar material para atuação de gestores e responsáveis pela educação pública; propiciar subsídios técnico-científicos para o desenvolvimento de futuros documentos para a gestão dos municípios e do Estado, na elaboração de políticas públicas voltadas para avaliação educacional.

### **Avaliação educacional: uma primeira aproximação epistemológica**

Lima (2008), ao discutir uma epistemologia da avaliação e a sua relação com a teoria do conhecimento, além de explorar a possibilidade da existência de uma epistemologia específica da avaliação educacional, advoga pelo investimento em tal tarefa, mas alerta para os riscos em se propor uma epistemologia propriamente científica para a avaliação.

A avaliação integra-se em um processo contínuo de refletir sobre os diversos domínios da atividade humana (Vianna, 1989; 2000). De modo formal ou informal, a avaliação tem buscado diferenciar-se, organizar-se, tecnicizar-se e profissionalizar-se nas mais diversas áreas, desde a crítica literária e artística até a avaliação econômico-financeira das empresas (Rodrigues, 1993). Nesse processo, insere-se o debate metodológico em torno da explicação, compreensão e interpretação dos resultados da avaliação dos programas e dos fenômenos educativos.

Nesse sentido, Lima (2008), surgiram algumas posições intermediárias na teoria do conhecimento que tornam a avaliação mais viável em seus aspectos epistemológicos. O subjetivismo admite uma verdade de validade limitada: não há verdade universal; no relativismo toda verdade é relativa mas não limitada ao sujeito e, sim, às influências do

contexto; para o pragmatismo o conhecimento está na concretização dos resultados práticos e fora disso não há verdade; o criticismo torna a crítica como um exame de valor pelo justo uso da razão). Nesse processo insere-se o debate metodológico em torno da explicação, compreensão e interpretação dos resultados da avaliação dos programas e dos fenômenos educativos. Trata-se, portanto, do debate entre os dois grandes paradigmas de investigação: o racionalismo e o naturalismo.

Segundo Rodrigues (1993) a abordagem empírico-racionalista considera o mundo social como um composto de elementos variáveis e relações elementares fragmentáveis, manipuláveis e controláveis, elimináveis e neutralizáveis no sentido de averiguar e separar as suas contribuições relativas e absolutas, que confluem para determinar as situações de fenômenos sociais. Já na abordagem normativo-naturalista os indivíduos são concebidos como agentes ativos na construção das realidades sociais, que, por sua vez, compreendem uma dinâmica teleológica e, por conseguinte, de natureza subjetiva, requerendo, ao ponto de vista dos agentes nela implicados, a sua compreensão, interpretação e/ou explicação.

Guba e Lincoln (1985), citados por Rodrigues (1993) e Vianna (2000), adotaram uma posição contrária à abordagem racionalista, a partir da afirmação de que são as raízes da abordagem normativo-naturalista que colocam os valores no cerne da investigação dos fenômenos sociais e que requerem a sua identificação, clarificação e confrontação, bem como a determinação das suas bases e fundamentação. O debate entre os paradigmas racionalista e naturalista traduziu um avanço que trouxe novas perspectivas, tendo em vista o desenvolvimento de novas metodologias de investigação (Vianna, 2000) que situam a avaliação em um amplo contexto humano, político, social e cultural.

Não obstante, Alves (2004) assevera que a oposição entre quantitativo e qualitativo, ou abordagem racionalista - positivista - e abordagem naturalista - contextualizada -, põe em evidência as diferentes abordagens científicas sobre o significado dos resultados da avaliação e abre caminho ao aparecimento de diferentes paradigmas, pois também encerra uma visão redutora. Desse modo as análises identificaram três tipos de paradigmas: objetivista: avaliação como técnica - Tyler, 1949; subjetivista: avaliação como prática - Kaufman, 1973; MacDonald, 1983); dialética ou interacionista: avaliação como práxis - Ferry, 1983; Schiro 1980; Zeichner, 1983; Grundy, 1991) de acordo com Alves (2004).

Já o paradigma de avaliação emancipatória, apresentado por Saul (2010), baseia-se em três vertentes teórico-metodológicas: avaliação democrática, descrita por Barry MacDonald, em 1977, cujos conceitos-chave são sigilo, negociação, acessibilidade e direito à informação; crítica institucional e criação coletiva, baseada em Miguel Seguíer, de 1976, cuja concepção de conscientização já fora defendida por Paulo Freire, para quem o suporte epistemológico expressa-se por um processo dialógico capaz de gerar um pensamento crítico; e pesquisa participante, discutida por Orlando Fals Borba em 1980 e que se define como uma pesquisa da ação voltada para as necessidades básicas do indivíduo. Essa perspectiva procura incentivar o desenvolvimento autônomo a partir das bases e uma relativa independência do exterior, a partir de seis princípios: autenticidade e compromisso, antidogmatismo, restituição sistemática, *feedback* aos intelectuais orgânicos, ritmo e equilíbrio de ação-reflexão, ciência modesta e técnicas dialogais.

De acordo com Guba e Lincoln (2011), nos últimos cem anos as práticas avaliativas contaram com, pelo menos, quatro gerações circunscritas numa evolução essencialmente conceitual. A primeira geração, associada à mensuração, não distinguia avaliação e medida. A segunda, chamada de descritiva, buscou melhor entendimento do objeto da avaliação, cuja necessidade de realizar substancial revisão do currículo esbarrava nas avaliações que só ofereciam informações sobre o aluno. Já a terceira, definiu-se pela concepção de que avaliação não poderia prescindir de julgamento. A quarta geração, traz em seu bojo a negociação como característica principal em que o consenso é buscado entre pessoas de valores diferentes, com respeito aos dissensos identificados.

Não obstante, Lima (2008) diz que, de forma complementar a este conjunto de quatro gerações propostas por Guba e Lincoln (2011), a partir dos anos 1990, já há indícios de uma nova geração, cuja característica encontra-se definida na necessidade, não só do conhecimento, mas, sobretudo, na transformação do objeto a ser avaliado. Assim, surge a meta-avaliação e o *empowerment*, focados na efetividade dos resultados e no poder existente no ato humano de avaliar e de ser avaliado.

### **Avaliação institucional: desafios para os gestores municipais de educação do Ceará**

A gestão pública da educação no Brasil ocorre em regime de colaboração entre a União, os Estados e os Municípios, disposto no artigo 211 da Constituição Federal, de 1988, e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

A palavra avaliação possui, em sua formação, a ideia de valor e ação, sendo aplicada à educação, atribui valores à ação educacional. A avaliação deve ser compreendida como a junção de inúmeras possibilidades para analisar as causas e efeitos de um fenômeno, possibilitando um novo olhar sobre ele. Ela traz, assim, novos elementos para a discussão (Vianna, 2000). O processo avaliativo pode se referir à avaliação de instituições, de programas, de aprendizagem, entre outros.

Atualmente, no âmbito nacional, o Sistema de Avaliação da Educação Básica compõe-se por um conjunto de três avaliações externas em larga escala: Avaliação Nacional do Rendimento Escolar - Anresc/Prova Brasil, sendo uma avaliação censitária bianual, aplicada aos alunos do 5º e 9º ano do ensino fundamental das escolas públicas; Avaliação Nacional da Educação Básica - Aneb -, que emprega os mesmos instrumentos da Prova Brasil e apresenta a mesma periodicidade. Distingue-se por ser aplicada além das etapas finais dos ciclos do ensino fundamental, 5º e 9º ano, também no 3º ano do ensino médio e em redes públicas e privadas. E, por fim, Avaliação Nacional da Alfabetização - ANA -, incorporada em 2013 e que objetiva averiguar os níveis de alfabetização em Língua Portuguesa e Matemática no 3º ano do ensino fundamental.

As informações disponibilizadas no conjunto das três avaliações externas citadas subsidiam a organização e o monitoramento das políticas adotadas referentes à qualidade da educação, além de apresentar dados alusivos aos anos e as áreas aplicadas sobre o desempenho de cada escola, turmas específicas e alunos individualmente.

Como forma de avaliar institucionalmente a educação, na perspectiva do *accountability* - termo que vem sendo compreendido como prestação de contas e responsabilização -, as avaliações em larga escala são elaboradas a partir de um sistema de avaliação cognitiva dos alunos e são aplicadas de uma forma padronizada para um número grande de pessoas (UFJF, 2016).

A avaliação em larga escala começou a ser desenvolvida no Brasil na década de 1980. Nesse período o Ministério da Educação iniciou pesquisas em torno da avaliação educacional e do modo como ela poderia contribuir na organização das políticas educacionais. Porém, foi com a viabilização do Saeb que se fortaleceu a necessidade de se construir instrumentos para a Avaliação em Larga Escala (Oliveira; Rocha, 2007).

Nesse contexto, compreendendo sistema como reunir, organizar e coligar, e que os sistemas existem dentro de outros sistemas (Lima; Marinho, 2012), os Estados foram influenciados, desenvolvendo sistemas próprios de avaliação, sendo o Ceará um dos pioneiros na elaboração e efetivação de um sistema. Em 1992 o Estado realizou o primeiro levantamento de dados sobre a aprendizagem dos alunos. Posteriormente, esse sistema passou a ser conhecido como Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece).

Inicialmente, o Spaece gerava informações periódicas, a cada dois anos, intercalando com o Saeb, e avaliava turmas de 4ª e 8ª séries, como eram denominadas na época, atualmente 5º e 9º ano do ensino fundamental, e também o 3º ano do ensino médio. Com as avaliações do Spaece nesses primeiros ciclos, percebeu-se um alto índice de analfabetismo no Ceará (Gusmão; Ribeiro, 2011).

Em 2004 o Comitê Cearense para Eliminação do Analfabetismo Escolar aplicou uma avaliação amostral nos níveis de leitura, escrita e compreensão de texto de oito mil alunos da 2ª série do ensino fundamental, atual 3º ano, em 48 municípios do Estado. Os resultados mostraram que 39% dos alunos não conseguiram ler o texto; 15% realizaram a leitura soletrando e sem compreender; 31% compreenderam parcialmente o que foi lido; e apenas 15% leram e compreenderam (Gusmão; Ribeiro, 2011).

Somado a esses índices de analfabetismo, em 2005, o artigo 6º da LDB foi alterado para o ingresso obrigatório da criança, aos 6 anos de idade, no ensino fundamental. A mudança ocasionou maior atenção sobre as especificidades de aprendizagem das crianças nessa faixa etária. Ela também proporcionou alguma reflexão em torno de determinadas práticas e métodos, entre eles a forma de avaliar o processo de alfabetização (Silva, 2005).

Na tentativa de reverter os índices de analfabetismo no Estado e influenciadas pela mudança legal de 2005, a Associação dos Prefeitos do Estado do Ceará e a União dos Dirigentes Municipais de Educação, em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância, criaram o Programa de Alfabetização na Idade Certa - Paic -, inicialmente com 60 municípios. Atualmente, todos os municípios do Estado participam. Em 2007, o Programa de Alfabetização na Idade Certa tornou-se uma política prioritária para a Secretaria da Educação do Estado do Ceará.

O Paic inicialmente tinha como objetivo alfabetizar os alunos de escolas públicas até o final do 2º ano do Ensino Fundamental. Em 2015, foi lançado o Mais Paic - Programa de Aprendizagem na Idade Certa - que tinha como objetivo ampliar o trabalho de cooperação já existente entre os municípios cearenses, passando a atender educação infantil, ensino fundamental 1 e 2.

O programa abrange seis eixos, entre eles o de avaliação externa, que tem como prioridade ajudar os municípios na implantação de sistemas de avaliação, possibilitando o planejamento, execução e utilização dos resultados dessas avaliações. Entre os objetivos deste eixo, está o de diagnosticar a situação de aprendizagem da leitura, da escrita e da compreensão textual dos alunos das séries iniciais das redes municipais de ensino e comunicar esses resultados aos responsáveis.

A Seduc, em parceria com Centro de Políticas Públicas e Avaliação da Educação, da Universidade Federal de Juiz de Fora, idealizou, em 2007, o Spaece-Alfa. Neste período, eram poucas as experiências em avaliar alfabetização de uma forma diagnóstica e que atendesse a um grande número de alunos, sendo o Ceará pioneiro nesse aspecto.

O Spaece-Alfa é uma avaliação anual, externa e censitária, que tem como objetivo identificar e analisar o nível de proficiência em leitura dos alunos do 2º ano do ensino fundamental nas escolas da rede pública, possibilitando construir um indicador de alfabetização dos alunos.

Diante da urgência em melhorar a qualidade da educação ofertada, em específico a alfabetização, e de se cumprir o pacto de cooperação com o Estado, as secretarias municipais de educação implantaram, e algumas ainda estão em processo de implantação, sistemas próprios de avaliação. Esses sistemas apresentam objetivos diversos, tais como: descentralização do processo de avaliação; conhecimento da realidade da educação municipal para melhor gerir; e intervenção pedagógica de forma imediata, de acordo com as necessidades dos alunos (Ribeiro, 2011).

Portanto, conhecer a realidade da educação municipal deve ser a condição primeira para gerir ou intervir, tanto nas dimensões pedagógicas, quanto na administrativa. É necessário ter atenção para as possibilidades de mudanças de pensamentos, comportamentos e novas tomadas de decisões sobre a situação inicial, o que Vianna (2000) denomina de *validade consequencial da avaliação*.

### **O que dizem as pesquisas sobre o Spaece-Alfa**

Durante o desenvolvimento deste estudo realizou-se uma revisão sistemática de artigos publicados em periódicos, por meio de ferramentas de busca no *Google Acadêmico* e *Scielo*. Buscou-se, prioritariamente, selecionar pesquisas publicadas a partir de 2007, ano de criação do Spaece-Alfa.

Inicialmente, foram selecionados 13 artigos relacionados de forma direta ou indireta à palavra-chave Spaece-Alfa, usada para refinar a busca nos periódicos. Mediante leitura dos resumos, foram descartados oito artigos, restando cinco publicações para a abordagem inicial.

Os autores selecionados abordam, desde a primeira experiência do Spaece-Alfa, por meio de pesquisa realizada em 184 municípios do Ceará, a estudos que identificamos antecedentes ao Spaece, e que desembocam nos seus três macroprocedimentos, quais

sejam: avaliação da alfabetização; avaliação do Ensino Fundamental; e a avaliação do Ensino Médio. No quadro 1, destacam-se os principais aspectos identificados nas pesquisas selecionadas.

Quadro 1: Demonstrativo das pesquisas selecionadas sobre o SPAECE-Alfa considerando o período de 2008 a 2016.

Autores/ano	Objetivo	Recorte Spaece-Alfa	Perspectiva da avaliação
Lima; Pequeno e Melo (2008)	Apresentar os principais resultados da primeira edição do Spaece-Alfa, ressaltando os procedimentos metodológicos e os mecanismos de divulgação dos resultados.	Pesquisa enfoca a primeira experiência do Spaece-Alfa, envolvendo 184 municípios que ofereciam o 2º ano do Ensino Fundamental.	Caráter informativo e somativo, direcionado aos gestores escolares.
Lima (2012)	Analisar a política de avaliação implementada pelo Estado do Ceará no período de 2007 a 2010, as principais ações desenvolvidas e os resultados produzidos.	Destaca que, em 2010, a média de proficiência obtida pelos alunos do 2º ano do ensino fundamental, no ciclo de 2010, foi de 162,7 pontos, o que corresponde ao nível desejável na escala de proficiência do Spaece.	Avaliação concebida como uma ferramenta estratégica de gestão dos sistemas para melhoria de indicadores educacionais, materializada pela utilização do modelo administrativo de gestão por resultados.
Costa (2016)	Analisar o programa de alfabetização na idade certa (PAIC) do Estado do Ceará, que inspirou o Pnaic, com sua avaliação externa (o Spaece-Alfa) em articulação com o ideário político vigente.	Aborda a idealização do Spaece-Alfa, enfatizando o modelo gerencial adotado, no qual o governo empreendedor financia os resultados e não simplesmente concede recursos com destaque para o papel da avaliação no uso de <i>ranking</i> e de estímulos a premiações.	Avaliações externas assumiram finalidade mais classificatórias e menos formativo-dia gnósticas.
Junior e Farias (2016)	Compreender como a avaliação educacional está configurada no cenário brasileiro e como ela veio se modificando e consolidando ao longo do tempo no Ceará.	Spaece-Alfa implementado a partir de 2007, consistindo numa avaliação anual, externa e censitária, que visa à identificação e à análise de reformulação do Saeb.	Perspectiva de <i>accountability</i> na constituição do Spaece.
Soares e Werle (2016)	Discutir resultados de pesquisa sobre o Spaece-Alfa e as possibilidades de utilização de seus resultados na potencialização da aprendizagem individual dos alunos.	A institucionalização do Spaece-Alfa nas escolas pesquisadas ainda caminha para uma consolidação.	Perspectiva de <i>accountability</i> na constituição do Spaec.

O estudo realizado por Lima, Pequeno e Melo (2008) conclui que, apesar do não cumprimento da função precípua da alfabetização - leitura e escrita, nas turmas de 2º ano do ensino fundamental -, as discrepâncias nos resultados de proficiências de leitura dos



alunos, nas 184 escolas avaliadas, revelam, dentre outros, a possibilidade de intervenção e aprimoramento tanto no Spaece-Alfa como nas escolas. Ocorre que os resultados positivos de algumas unidades permitiram vislumbrar um horizonte otimista quanto ao desempenho desejado para os alunos.

A análise feita por Lima, Pequeno e Melo (2008), referente à primeira experiência do Space-Alfa, reveste-se de abordagem somativa na avaliação, embora, durante as análises, os autores destaquem o caráter pedagógico ou formativo das informações e das discussões empreendidas acerca dos resultados gerados pelas avaliações em larga escala com os gestores das instâncias centrais e com técnicos vinculados às unidades escolares. O fato de 47,4% dos alunos do 2º ano do ensino fundamental, avaliados pelo Space-Alfa, não terem demonstrado as condições aceitáveis de apropriação de linguagem e escrita, bem como o fato de algumas escolas terem apresentado médias de proficiência muito elevadas quando comparadas com a média do Estado, revelaram, além da falta de equidade dentro do sistema municipal, a necessidade de novos estudos de natureza qualitativa que pudessem mapear causas e razões que explicassem os bons resultados.

Já Lima (2012) apresenta um panorama dos resultados gerais do Ceará no Spaece-Alfa por meio do comparativo dos resultados obtido entre os anos de 2009 e 2010. Atingiu-se 162,7 pontos na escala de proficiência<sup>1</sup> no ciclo avaliativo de 2010. Tal fato representa um crescimento de 20,2 pontos na referida escala, quando comparado com os resultados de 2009, conforme pesquisadores. Lembrem, ainda, que, em relação ao ano de 2007, o crescimento acumulado é de 43,8 pontos. O estudo, além de demonstrar a tendência de melhoria no desempenho dos estudantes avaliados, traz uma constatação relevante no tocante aos alunos das primeiras séries do Ensino Fundamental, especialmente aqueles do 2º ano. Aqui, pode-se inferir que, apesar das discrepâncias constatadas no estudo realizado por Lima, Pequeno e Melo, em 2008, houve avanços significativos, o que reforça a necessidade de se ampliar estudos direcionados ao Spaece-Alfa, uma vez que este possibilita o diagnóstico das deficiências de leitura logo nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Para Lima (2012), a avaliação é concebida como ferramenta estratégica de gestão dos sistemas para melhoria dos indicadores educacionais. Ela se materializa no modelo administrativo de gestão por resultados. Portanto, no que concerne às concepções de avaliação, pode-se afirmar que a perspectiva somativa - tomada de decisão - e de *accountability* estão presentes nas cinco pesquisas analisadas.

Costa (2016), em sua análise acerca do programa de alfabetização do Estado do Ceará que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Pnaic -, destaca que as premiações associadas à avaliação, bem como a aferição de rendimentos por meio de *ranking*, levam a avaliação externa a assumir uma finalidade mais classificatória e menos formativo-diagnóstica, pois incentiva a competição e a melhoria do desempenho por meio de incentivos financeiros.

<sup>1</sup> Padrões de desempenho na alfabetização: 1. Não alfabetizado: alunos que se encontram no nível até 75 pontos; 2. Alfabetização incompleta: alunos que se encontram no nível entre 75 e 100 pontos; 3. Intermediário: alunos que se encontram no nível entre 100 e 125 pontos; 4. Suficiente: alunos que se encontram no nível 125 e 150 pontos; e 5. Desejável: alunos que se encontram no nível acima de 150 pontos (UFJF, 2016).

Para o autor, tal fato reitera os marcos regulatórios do Estado que, por sua vez, são redefinidos a partir da lógica do mercado e da prescrição de metas, objetivos e controle de produtos e resultados. Há, desse modo, na perspectiva de Costa (2016), uma desconexão entre a escola e sua função social: a educação. É possível descon siderar os resultados não satisfatórios de uma escola que vive a política de inclusão (ainda que com limitações) nas avaliações em larga escala? Não estaria esta escola cumprindo sua função primeira? Este questionamento possibilitado pelas discussões de Costa (2016) revela o quão complexo é abordar o tema.

Junior e Farias (2016) corroboram as discussões trazidas por Costa (2016). Acrescentam a necessidade de discutir e investigar as avaliações em larga escala atualmente usadas para medir a qualidade da educação. Os autores fazem uma retrospectiva histórica do Spaece e concluem que o Estado do Ceará tem seguido a perspectiva de rendição à sociedade, no tocante ao desempenho dos alunos na educação básica.

Para Junior e Farias (2016), a nova fase do Spaece, que integra seus processos à metodologia e à matriz de referência do Enem, denota a preocupação do governo estadual com a educação superior. Por fim, os pesquisadores citam três fatores preponderantes na história do Spaece com a avaliação educacional do governo federal: o debate sobre qualidade na educação no contexto mundial da década de 1990; o fato de que a criação de sistema de avaliação em larga escala exige experiência e credibilidade; e a necessidade de formação de parcerias.

Em estudo voltado para a importância da aprendizagem, Soares e Werle (2016) reafirmam a relevância das avaliações para a melhoria do ensino, mas evidenciam um ponto crítico: o uso dos índices disponibilizados pelo Spaece-Alfa pelas escolas. Ocorre que esses dados são divulgados anualmente com atrasos, o que impede os gestores escolares de iniciarem o ano letivo refletindo sobre os resultados obtidos na avaliação através da interlocução necessária com as práticas pedagógicas do corpo docente.

No entanto, Soares e Werle (2016) afirmam que algumas escolas, por não possuírem inicialmente esses resultados e preocupadas com a aprendizagem e desempenho, passam a refletir sobre possibilidades de melhorar a leitura e a escrita dos alunos, minimizando, assim, a ideia de treiná-los para as avaliações.

As pesquisas apresentadas possibilitaram uma reflexão acerca do contexto de implantação do Spaece-Alfa, bem como dos múltiplos desafios em torno da experiência. A relevância do Spaece-Alfa sinaliza a necessidade de compreender a alfabetização como um processo complexo, para além das escalas de proficiência, em que a avaliação, seja interna ou externa, possa ser percebida a partir do trinômio ensino-aprendizagem-avaliação.

Nesse sentido, a avaliação institucional deve ser pensada como um meio para a melhoria da aprendizagem, sendo entendida como um instrumento norteador para as ações a serem implementadas pelos gestores da educação e para o trabalho pedagógico realizado nas escolas. Importante ressaltar que outros fatores também contribuem para a potencialização da aprendizagem dos alunos, tais como: formação de professores e gestores, estrutura física adequada das instituições, disponibilidade de materiais didáticos para alunos e professores, entre outros.

Por fim, destaca-se o significativo número de pesquisas relacionadas ao Spaece-Alfa e aos sistemas municipais de avaliação, em periódicos e na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações da Universidade Federal do Ceará, o que mostra a importante participação da universidade na ampliação das discussões sobre o tema.

Considerando as limitações desse primeiro levantamento, faz-se necessário citar que as pesquisas selecionadas são congruentes, pois todas apontam para a necessidade de melhorias na qualidade da alfabetização cearense. Seja nas reflexões trazidas pelos pesquisadores, seja pelas inferências possibilitadas pelos dados contidos nos textos, o fato é que “a avaliação educacional por si só não é capaz de resolver os problemas da educação” (Lima, 2012, p. 55). Nesse sentido, buscar-se-á abordar, na seção que segue, alguns modelos em avaliação educacional, uma vez que a compreensão em torno das consequências que subjazem às avaliações em larga escala exigem conhecimento acerca dos modelos adotados.

### **Considerações finais**

O presente estudo possibilitou refletir sobre a caminhada do Estado do Ceará no âmbito dos sistemas de avaliação voltados para a alfabetização. Embora existam muitas lacunas a serem preenchidas nessa primeira pesquisa, é possível destacar que há necessidade de se ampliar as consequências geradas pelos resultados obtidos no Spaece-Alfa, a partir dos resultados divulgados, considerando os seguintes segmentos institucionais: gestores escolares, professores e alunos.

Muito se avançou nos sistemas municipais de avaliação no Ceará. É fato, contudo, que urge pesquisar sobre as consequências dessas avaliações para além dos diversos tipos de validade, seja de construto ou preditiva, conforme define Heraldo Marelim Vianna (2003), ao, oportunamente, usar o termo validade consequential. Trata-se, portanto, de pensar sobre os resultados da avaliação, ultrapassando o sentido de prestação de contas.

Em seguida, das diversas inquietações subsumidas pelo estudo, destacam-se: que consequências o Spaece-Alfa tem gerado no cotidiano das escolas cearenses para os professores, para os alunos e para a comunidade escolar? Que consequências as comparações e a classificação entre as unidades escolares trazem para o professor? De que modo as políticas de inclusão têm-se articulado com as avaliações em larga escala municipais?

Nessa caminhada algumas pesquisas citam casos de mudanças de comportamentos, tendo, como exemplo, alguns gestores educacionais, os quais já compreendem a importância da avaliação e as utilizam em suas tomadas de decisões. Outro ponto significativo é que gestores escolares e professores começam a se apropriar da relevância deste tema e do impacto positivo, quando utilizado de forma pedagogicamente organizada, que pode ser gerado na aprendizagem dos alunos.

Ao pensar em Spaece-Alfa e sistemas municipais de avaliação voltados para os alunos na faixa etária entre seis e sete anos, deve-se refletir sobre quais são os impactos gerados pela avaliação no sistema educacional, quais são as possibilidades de mudanças e o que pode ser proposto para melhoria da alfabetização no Ceará, pois sabe-se da complexidade do processo.

## Referências

- ALVES, Maria Palmira Carlos. *Currículo e avaliação: uma perspectiva integrada*. Porto: Porto, 2004.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiane Gomes. Avaliação da qualidade educacional da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.* Rio de Janeiro, v. 17, n. 62, 2009, p. 153-168.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. N.9394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.
- CEARÁ, Secretaria de Educação. *Mapa dos resultados do programa de alfabetização na idade certa*. Fortaleza, 2016. Disponível em:  
<http://www.paic.seduc.ce.gov.br/index.php/resultados/mapas-dos-resultados>. Acesso em 23 abr. 2017.
- COSTA, Deane Monteiro Vieira. O Programa de Alfabetização do Estado do Ceará que inspirou o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - Pnaic - e o seu ideário político de avaliação externa. *Revista Brasileira de Alfabetização*, v. 1, n. 3, 2016, p.15-27.
- SOBRINHO, José Dias; BALZAN, Nilton Cesar (org.). *Avaliação institucional: teoria e experiências*. São Paulo: Cortez, 2011.
- FREITAS, Dirce Nei Teixeira de. Avaliação da educação Básica no Brasil: características e pressupostos. In: BAUER, Adriana; GATTI, Bernadete Angelina; TAVARES, Marialva (org.). *Ciclo de debates: vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil*. Florianópolis: Insular, 2013.
- GUBA, Egon. George; LINCOLN, Yvonna Session. *Avaliação de quarta geração*. Campinas: Unicamp, 2011.
- GUSMÃO, Joana Buarque de; RIBEIRO, Vanda Mendes. Colaboração entre estado e municípios para a alfabetização de crianças na idade certa no Ceará. *Cadernos Cenpec*, v. 1, n. 1, 2011, p.9-34.
- LIMA, Alessio Costa. Ciclo de avaliação da educação básica do Ceará: principais resultados. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 23, n. 53, 2012, p. 38-58.
- LIMA, Alessio Costa; MELO, Maria Noraelena Rabelo; PEQUENO, Maria Iaci Cavalcante. Avaliação da alfabetização no Ceará: principais resultados da primeira edição do Space-Alfa. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 19, n. 41, 2008, p. 465-482.
- LIMA, Marcos Antonio Martins. *Auto-avaliação institucional na educação superior: projeto aplicado em cursos de administração*. Fortaleza: UFC, 2008.
- LIMA, Marcos Antônio Martins; MARINHO, Gabrielle Silva. Gestão escolar: práticas nas escolas da rede pública municipal de Fortaleza/CE. ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO, 16, 2012. Anais ... Campinas: Anfope, 2012.
- LIMA, Marcos Antonio Martins; et al. Funções da gestão educacional: planejamento, organização, direção e controle nas escolas municipais de Aquiraz/CE, Brasil. *Revista Eletrônica de Educação*, São Carlos, v. 8, n. 3, 2014, p. 127-146.
- MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano; FARIAS, Maria Adalgiza de. Space: uma história em sintonia com avaliação educacional do governo federal. *Revista de Humanidades*, v. 31, 2006, p. 525-547.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; ROCHA, Gladys. Avaliação em larga escala no Brasil nos primeiros anos do ensino fundamental. SIMPÓSIO BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 23, 2007. Anais ... Porto Alegre: Anpae, 2007.

RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros. *A avaliação diagnóstica da alfabetização norteando os caminhos para o êxito do processo de alfabetizar crianças*. Fortaleza: UFCE, 2011. 374f. Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação Brasileira.

RODRIGUES, Pedro. Avaliação Curricular. In: ESTRELA, Albano; NÓVOA, Antonio (org.). *Avaliações em educação: novas perspectivas*. Portugal: Porto, 1993, p. 15-76.

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

SILVA, Ceris Ribas da. Os fundamentos da prática de ensino da alfabetização e do letramento para as crianças de seis anos. In: BRASIL. *Alfabetização e letramento na infância*. Disponível em <http://pacto.mec.gov.br/images/pdf/Formacao/150630AlfabetizacaoeLetramento.pdf>. Acesso em 23 abr. 2017.

SILVA, Janssen Felipe da. Avaliação educacional: fundamentos teóricos e relação com a política educacional. SEMINÁRIO REGIONAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO DO NORDESTE, ENCONTRO ESTADUAL DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 7, 2012. Anais ... Recife: Anpae, 2012, p. 1-12.

SOARES, Erineuda do Amaral; WERLE, Flávia Obino Corrêa. Sistema de avaliação da educação básica do Ceará: a importância do foco na aprendizagem. *Revista Exitus*, v. 6, 2006, p. 159-179.

UFJF. Sistema permanente de avaliação da educação básica do ceará. Juiz de Fora, 2016. Disponível em <http://www.spaece.caedufjf.net>. Acesso em 15 abr 2017.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Avaliação educacional: teoria, planejamento, modelos*. São Paulo: Ibrasa, 2000.

VIANNA, Heraldo Marelim. *Introdução à avaliação educacional*. São Paulo: Ibrasa, 1989.

VIANNA, Heraldo Marelim. Fundamentos de um programa de avaliação educacional. *Estudos em Avaliação Educacional*, n. 28, 2003, p. 23-28.

VIEIRA, Sofia Lerche. Políticas e gestão da educação básica: revisitando conceitos simples. *RBPAE*, v. 23, n. 1, 2007, p. 53-69.

VIEIRA, Sofia Lerche. Gestão, avaliação e sucesso escolar: recortes da trajetória cearense. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 21, n. 60, 2007, p. 45-60.

*Mariana Cristina Alves de Abreu* é estudante no curso de mestrado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará  
Endereço: Rua Luiza Miranda Coelho, 595 - 60811-110 - Fortaleza -CE - Brasil.  
E-mail: [abreu\\_mca@yahoo.com](mailto:abreu_mca@yahoo.com).

*Ana Cléa Gomes de Sousa* é estudante no curso de doutorado em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará.  
Endereço postal completo: Av. Dr. Guarani, 317 - 62042-030 - Sobral - CE - Brasil  
E-mail: [anacleasousa@gmail.com](mailto:anacleasousa@gmail.com).

*Marcos Antonio Martins Lima* é professor na Faculdade de Educação e no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Ceará.  
Endereço: Rua Dr. Gilberto Studart, 1290/902 - 60192-095 - Fortaleza - CE - Brasil.  
E-mail: [marcos.a.lima@terra.com.br](mailto:marcos.a.lima@terra.com.br).

Recebido em 9 de abril de 2018.

Aceito em 1º de agosto de 2018.

