

AS VIVÊNCIAS DE UMA PROFESSORA DO 2º ANO: A REALIDADE DO SPAECE-ALFA

THE EXPERIENCES OF A SECOND-GRADE TEACHER: THE REALITY OF SPAECE-ALFA

LAS EXPERIENCIAS DE UNA PROFESORA DE SEGUNDO CURSO: LA REALIDAD DEL SPAECE-ALFA

Jaiane Souza da Silva¹ <https://orcid.org/0009-0003-2970-8491>
Antônia Andreza Moreira dos Santos Andrade² <https://orcid.org/0009-0008-6910-869X>

¹ Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia do Ceará, Tianguá, Ceará, Brasil; profjaianesouza@gmail.com

² Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira, Fortaleza, CE, Brasil; andreza.moreira44@gmail.com

RESUMO: O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE é conhecido por ser uma avaliação em larga escala que monitora a aprendizagem dos alunos da educação básica. No entanto, nos questionamos como esta avaliação é recebida pelos educadores em suas práticas diárias. O presente estudo apresenta o relato vivenciado por uma professora do 2º ano do ensino fundamental e sua relação com a avaliação Spaece-Alfa e tem como objetivo problematizar a ação docente, no que concerne a sua prática e planejamento mediante a influência da avaliação Spaece-Alfa em turma de 2º do Ensino Fundamental. Como docente envolvido diretamente no resultado desta avaliação é importante identificarmos sua perspectiva mediante ao processo efetivo no cotidiano escolar. A pesquisa é de cunho qualitativo e se baseia em autores como Luckesi (2011), Vianna (2000), Silva (2019) e Gomes (2025) que discutem a avaliação da aprendizagem como também o SPAECE. Conclui-se que os professores que atuam em turmas avaliadas adequam suas práticas pedagógicas para atenderem as metas da avaliação externa e são responsabilizados pelos resultados obtidos.

Palavras-chave: Avaliação Externa; Vivência Docente; SPAECE-Alfa.

ABSTRACT: The Permanent System for the Evaluation of Basic Education in Ceará (SPAECE) is known for being a large-scale assessment that monitors the learning of students in basic education. However, we question how this assessment is received by educators in their daily practices. This study presents the experience of a 2nd-grade elementary school teacher and her relationship with the Spaece-Alfa assessment. It aims to problematize teaching practices and planning in relation to the influence of the Spaece-Alfa assessment in 2nd-grade elementary school classes. As teachers are directly involved in the results of this assessment, it is important to identify their perspective on the effective process in everyday school life. The research is qualitative in nature and is based on authors such as Luckesi (2011), Vianna (2000), Silva (2019), and Gomes (2025), who discuss learning assessment as well as SPAECE. It is concluded that teachers who work in assessed classes adapt their teaching practices to meet the goals of external assessment and are held accountable for the results obtained.

Keywords: External Evaluation; Teaching Experience; SPAECE-Alfa.

RESUMEN: El Sistema Permanente de Evaluación de la Educación Básica de Ceará (SPAECE) es conocido por ser una evaluación a gran escala que supervisa el aprendizaje de los alumnos de la educación básica. Sin embargo, nos preguntamos cómo reciben los educadores esta evaluación en su práctica diaria. El presente estudio presenta el relato vivido por una profesora de 2.º curso de educación primaria y su relación con la evaluación Spaece-Alfa, y tiene como objetivo problematizar la acción docente en lo que respecta a su práctica y planificación mediante la influencia de la evaluación Spaece-Alfa en una clase de 2.º curso de educación primaria. Como docente directamente involucrado en el resultado de esta evaluación, es importante identificar su perspectiva a través del proceso efectivo en el día a día escolar. La investigación es de carácter cualitativo y se basa en autores como Luckesi (2011), Vianna (2000), Silva (2019) y Gomes (2025), que analizan la evaluación del aprendizaje, así como la SPAECE. Se concluye que los profesores que trabajan en clases evaluadas adaptan sus prácticas pedagógicas para cumplir con los objetivos de la evaluación externa y son responsables de los resultados obtenidos.

Palabras clave: Evaluación externa; Experiencia docente; SPAECE-Alfa.

Introdução

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará – SPAECE, criado em 1992 é uma avaliação em larga escala que procura aferir o nível de aprendizagem dos alunos da educação básica do Estado do Ceará. Com foco nos componentes curriculares de português e matemática, a prova acontece anualmente e monitora o processo de aprendizagem direcionada para alunos do 2º, 5º, 9º ano do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio e que exerce influência direta nas políticas públicas no Estado (Ceará, 2012).

Inicialmente, o SPAECE era destinado apenas para a 4ª série do fundamental e aplicada em poucos municípios do Estado. Conforme sua estruturação foi se modelando e as necessidades de acompanhamento da aprendizagem foram crescendo, o sistema também foi se ampliando e hoje integra os 184 municípios cearenses como sendo o carro-chefe da gestão de resultados, integrando o Programa de Alfabetização na Idade Certa - PAIC (Ceará, 2022).

O professor que atua em turmas avaliadas é responsável pelo processo de aquisição de habilidades estipuladas pela avaliação externa e é cobrado a todo momento para que sua turma consiga atingir as metas, gerando assim um aumento das cobranças que impactam diretamente o trabalho docente. A autonomia docente é afetada quando situações como essas são impostas e interferem no seu trabalho enquanto mediador dos saberes.

O processo de avaliação da aprendizagem que deve acontecer a todo momento durante o ano letivo é suprimido pela avaliação somativa do Spaece-Alfa. É com esta indagação que

problematizamos a figura docente dentro da sala de aula do 2º ano do fundamental, como o professor organiza sua rotina? Qual sua responsabilidade perante esta avaliação?

O presente artigo tem como objetivo problematizar a ação docente, no que concerne a sua prática e planejamento mediante a influência da avaliação Spaece-Alfa em turma de 2º do Ensino Fundamental. A relevância de abordar esta temática está ligada diretamente ao processo de ensino e aprendizagem da educação no Estado do Ceará e os desdobramentos que as políticas de avaliação em larga escala possuem neste cenário. É preciso debater o processo que envolve a preparação dos educandos, a organização institucional e o papel do professor para atingir o resultado proposto.

A pesquisa trata-se um relato de experiência, trazendo elementos históricos da implementação do Spaece-Alfa e sua relação com outras políticas educacionais. Desdobra-se sobre a vivência de uma professora que relata como acontece a preparação de seus alunos para esta avaliação, correspondendo a todo o processo pedagógico do ano letivo. Os levantamentos aqui apresentados refletem o peso que as avaliações externas exercem sobre o ambiente escolar e a prática docente.

Metodologia

O presente estudo insere-se em uma abordagem qualitativa, de caráter exploratório, situada no campo da pesquisa em educação e configurada como um relato de experiência. Conforme Mussi, Flores e Almeida (2021), o relato de experiência promove ações crítico-reflexivas, constituindo-se como um texto de divulgação científica que destaca a subjetividade dos sujeitos e reconhece os envolvidos como agentes reflexivos no processo formativo.

Por sua natureza investigativa, este estudo não demanda submissão ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme disposto na Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, uma vez que não envolve coleta de dados com participantes humanos, tampouco utiliza informações identificáveis de estudantes ou outros sujeitos. Trata-se de um exercício reflexivo baseado exclusivamente nas vivências profissionais da autora, situado em sua prática docente.

O locus reflexivo deste relato situa-se na experiência de uma professora com três anos de atuação em turmas de 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, submetidas à avaliação do SPAECE-Alfa. O presente relato emerge da prática docente desenvolvida em uma escola da rede pública municipal, localizada na região norte do Estado do Ceará, e fundamenta-se nas vivências em sala de aula, nas formações continuadas e na utilização de materiais estruturados voltados para o trabalho com essas turmas.

O texto desenvolve considerações acerca da prática pedagógica frente às políticas de avaliação externa, analisando de que modo tais mecanismos impactam a ação docente e a formação do aluno.

Buscando fortalecer a compreensão das experiências subjetivas vividas por professores e professoras, o estudo dialoga com autores que contribuem para o campo da avaliação e da formação docente, tais como Vianna (2000), Contreras (2002), Souza (2009), Luckesi (2011), Souza et al. (2014) e Laval (2019).

Contextualizando o SPAECE

O Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (SPAECE) foi instituído em 1992, durante a gestão do governador Ciro Gomes, com o objetivo de monitorar o desempenho escolar e subsidiar políticas públicas educacionais. Inicialmente restrito à capital Fortaleza, avaliando alunos da 4ª e 8ª séries, o programa expandiu-se progressivamente para outros municípios e regiões administrativas do estado.

A partir de 1996, o SPAECE incorporou avanços metodológicos significativos, como a adoção da Teoria da Resposta ao Item (TRI), em substituição à Teoria Clássica dos Testes (TCT), e a inclusão de questionários contextuais voltados ao perfil docente, gestão escolar e fatores externos à aprendizagem. Nesse mesmo período, foi implementada a Avaliação Institucional das Escolas Públicas, promovendo a participação da comunidade escolar na reflexão sobre práticas de gestão e estratégias de melhoria.

A universalização ocorreu em 2003, quando todos os municípios cearenses passaram a participar, e em 2004, com a inclusão dos sistemas municipais de ensino. A política de avaliação tornou-se foco central para a aferição da educação cearense.

Na gestão do governo Cid Gomes (2007 – 2014), as iniciativas de avaliação de ampliaram, passando a se fazer presente não só na agenda educacional, mas na pauta do Governo. Para tanto, houve grande esforço no processo de mobilização dos envolvidos para demonstrar a importância deste modelo avaliativo para os municípios, escolas e professores em torno dos alunos e da qualidade educacional oferecida (Ceará, 2022, *online*).

Desde 2007, o SPAECE passou a ser realizado anualmente, tornando-se instrumento central de planejamento pedagógico e gestão educacional. Entre 2008 e 2019, sua consolidação foi marcada pela integração às ações da Secretaria da Educação do Ceará (Seduc), que passou a utilizar os indicadores do sistema como referência para programas voltados à melhoria da aprendizagem e da qualidade do ensino.

Segundo Magalhães Junior e Farias (2016, p. 538) o SPAECE:

[...] vem se consolidando e ampliando sua abrangência, tanto no que se refere ao número de alunos e escolas avaliadas, quanto na adição de outros instrumentos, tais como: questionários contextuais a serem respondidos por alunos, professores e gestores, além dos processos de avaliação institucional que dão subsídios a um olhar mais profundo sobre a situação das escolas cearenses em todos os seus aspectos.

Esta ampliação do sistema garantiu a implementação de indicadores de qualidade que acompanham o desenvolvimento de toda a rede de ensino para identificar dificuldades, debater e construir soluções para o processo de aprendizagem dos alunos.

A proposta é que seja uma avaliação que apresente a realidade do processo de ensino e aprendizagem e, com os resultados obtidos, toda a rede educacional mobilize ações para garantir o avanço escolar. Para que a avaliação seja fidedigna,

[...] o município não é envolvido na aplicação da avaliação dos testes, uma vez que esta é uma responsabilidade Seduc, que licita uma instituição especializada em avaliação externa. As provas são realizadas ao final do ano letivo, a fim de servir de parâmetro de avaliação dos esforços de estado e municípios na alfabetização das crianças (Ceará, 2012, p. 118).

Cada município se mobiliza para garantir a participação efetiva de toda a turma, são realizadas ações pedagógicas, busca ativa, complementação de matérias para a realização de simulados, como também a utilização de *marketing* em cores, *slogan*, camisas, entre outros.

Nosso foco é o Spaece -Alfa, uma avaliação censitária, realizada anualmente, cujo objetivo é mensurar o nível de proficiência em leitura dos estudantes do 2º ano do ensino fundamental das escolas da rede pública estadual e municipal do Ceará. Essa avaliação integra-se às ações do PAIC que tem como finalidade assegurar a alfabetização e o letramento das crianças até os oito anos de idade. Nesse sentido, o Spaece-Alfa atua como instrumento de acompanhamento e redirecionamento da aprendizagem desenvolvida em sala de aula, complementando as práticas pedagógicas e contribuindo para a consolidação das metas do programa.

Em 2007, o 2º ano do Ensino Fundamental é inserido nesta avaliação sendo denominado de SPAECE-Alfa que, juntamente com o PAIC, tem como foco alfabetizar todas as crianças até o final deste ciclo. O resultado do SPAECE-Alfa é apresentado em padrões de desempenho (Não alfabetizado, Alfabetização incompleta, Intermediário, Suficiente e Desejável) para o qual as instituições escolares se preparam durante o ano para estarem no nível desejável e serem premiadas.

Segundo Gomes (2025, p. 28) o SPAECE-Alfa busca apresentar “um reflexo da qualidade nas ações das políticas públicas desenvolvidas na escola para diminuir o analfabetismo das crianças no aspecto de política de alfabetização na idade certa”. A inserção destas crianças no sistema de avaliações externas é uma medida para alcançar uma das metas do Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024) que propõe alfabetizar todas as crianças até o final do 3º ano do ensino fundamental.

Conforme afirmam Abreu, Souza e Lima (2018), a avaliação educacional promove debates para o campo educacional, porém é necessário entender como os instrumentos avaliativos refletem na qualidade do ensino. As políticas educacionais são voltadas diretamente para a valorização de avaliações tais como o SPAECE-Alfa, mas é necessário problematizar e buscar compreender, a partir de uma perspectiva crítica, como o trabalho docente é afetado por este processo. Podemos destacar a seguinte afirmação de Contreras (2002, p. 165) “a reflexão crítica é libertadora porque emancipa das visões acríticas, dos pressupostos, hábitos, tradições e costumes não-questionados e das formas de coerção e de dominação”.

Resultados e Discussões

Segundo Vianna (2000, p. 18) a avaliação educacional não é um processo fechado, é construindo ao longo da história para explicar um fenômeno, “analisar suas causas, estabelecer prováveis consequências e sugerir elementos para uma discussão posterior, acompanhada de tomada de decisões, que considerem as condições que geraram os fenômenos analisados criticamente”.

É com esta citação que nos referimos ao processo construído em torno do SPAECE, a avaliação por si não pode ser considerada como resultado real do desenvolvimento do aluno, por se tratar de uma prova somativa ela apenas mensura determinadas habilidades adquiridas deixando de fora diversas dimensões da formação.

O relato parte da vivência em duas turmas do 2º ano do ensino fundamental nos períodos matutino e vespertino compostas de 22 e 26 alunos, respectivamente. São turmas com uma diversidade conforme o processo cognitivo e participam ativamente das atividades propostas. O ambiente escolar é acolhedor, embora as salas sejam pequenas para contemplar a quantidade de alunos – as cadeiras são organizadas em quatro filas com apenas um corredor central. Para desenvolver uma atividade mais dinâmicas é necessário ir até o pátio para dispor de um espaço maior, o que muitas vezes não acontece devido a disponibilidade do local para atender diversas turmas da escola.

A perspectiva de uma turma avaliada é voltada para o alcance de metas que são estabelecidas desde o início do ano letivo pela secretaria municipal. A distribuição das turmas, como a lotação dos professores é organizada para consolidar a proposta de escola “nota 10”, termo empregado para a premiação das cento e cinquenta primeiras escolas do Estado a atingirem a proficiência desejada.

Ser professora de uma turma avaliada requer além da competência pedagógica, mecanismos físicos e psicológicos para lidar com a pressão em torno de uma avaliação externa. Desde o primeiro dia de aula até o dia da aplicação da prova a turma em questão torna-se o centro das atividades na escola. Acontece uma verdadeira força-tarefa para garantir que aqueles alunos e sua escola sejam “nota 10”. A avaliação educacional que teria como função a construção da aprendizagem, agora “está centralizada nas provas e exames, secundariza o significado do ensino e da aprendizagem como atividades significativas em si mesmas e superestima os exames” como nos afirma Luckesi (2011, p. 37).

Há uma mobilização de toda a escola e da Secretaria de Educação para que a proficiência dos alunos seja alcançada. Não se trata de negar que esses mecanismos contribuam para o processo de alfabetização — afinal, recebemos diversos materiais estruturados para serem utilizados, além de suporte pedagógico voltado à preparação dos estudantes.

Entretanto, a sensação é de estarmos diante de uma bomba-relógio prestes a explodir: não se pode errar, não se pode perder tempo com outras atividades ou conteúdos curriculares que não estejam diretamente relacionados à avaliação externa.

Toda a proposta curricular é voltada para atender a matriz de referência do Spaece-Alfa, que constitui em descritores de português e matemática que precisam ser desenvolvidos pelos alunos ao longo do ano, é um instrumento de monitoramento da avaliação censitária.

A Matriz de Referência que é composta por um conjunto de indicadores com descrições que enfocam dois pontos básicos do que se irá avaliar, o primeiro é o conteúdo programático de cada período de escolarização e o nível de operação mental necessário para a realização de determinadas atividades. Tais indicadores são selecionados considerando-se o que se pode ser avaliado por meio do teste de múltipla escolha, no qual as assertivas implicam a seleção de uma resposta numa gama de respostas possíveis (Silva, 2019, p. 52).

Mesmo tendo a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (Brasil, 2018) como documento norteador para a educação, a matriz do SPAECE se sobressai dentro das turmas avaliadas. As formações continuadas também seguem esta proposta, sendo um espaço para a instrumentalização dos conteúdos. O momento formativo que deveria ser para o enriquecimento

intelectual e aprimoramento do conhecimento se volta para a execução de atividades que o aluno possa desempenhar.

Segundo a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC – Formação Continuada), uma das características das formações deve pressupor o “desenvolvimento de conhecimentos de como os estudantes aprendem, no uso de estratégias diferentes para garantir o aprendizado de todos e na ampliação do repertório do professor que lhe permita compreender o processo de aprendizagem dos conteúdos pelos estudantes” (Brasil, 2020, p. 05). Aqui, não encontramos a valorização do conhecimento produzido pela humanidade, mas a sua restrição, pautada no discurso que deve ser ensino somente aquilo que o aluno necessita, neste caso, o conteúdo da avaliação externa.

O próprio ensino da matemática e do português instrumentalizam essas duas disciplinas, de modo que não se trata de transmitir rigorosamente esses conhecimentos, mas transformá-los em ferramentas para alcançar melhores resultados nas avaliações externas.

A rotina de sala de aula é estruturada para atender essas exigências, o que faz que os demais componentes curriculares sejam deixados de lado.

[...] a sistematização teoricamente é realizada por disciplinas, mas na prática prevalece a cobrança dos conteúdos que são principais para os bons resultados na prova do Spaece-Alfa. Então o tempo maior será dedicado às disciplinas que são avaliadas na prova, que até o ano de 2023 era somente Linguagem. No ano de 2024, o 2º ano do Ensino Fundamental foi avaliado em Matemática pela primeira vez (Gomes, 2025, p. 66).

Como docentes dos demais componentes curriculares, nos sentimos pressionados a diminuir o tempo do conteúdo destas disciplinas para focar em aplicação de simulados e provas elaboradas pela escola, pela secretaria de educação e por consultorias educacionais. Isso reflete na defasagem de conhecimento prático e teórico que estas disciplinas trazem para o processo de aprendizagem do aluno na atualidade como também nos anos seguintes. Trazemos como exemplo um conteúdo abordado no componente curricular de ciências, que trata da matéria-prima e utilização dos materiais.

A explanação desse conteúdo envolve análise de objetos, estudo de recursos naturais e seu uso no cotidiano que, segundo a BNCC (Brasil, 2018, p. 337), é a habilidade primeira que os alunos devem desenvolver: “(EF02CI01) Identificar de que materiais (metais, madeira, vidro etc.) são feitos os objetos que fazem parte da vida cotidiana, como esses objetos são utilizados e com quais materiais eram produzidos no passado”.

No entanto, com a redução do tempo para o estudo dessa temática, o que se pôde fazer foi apenas uma exposição superficial da origem dos materiais, sem um aprofundamento que os

alunos necessitarão para a continuidade de maior complexidade do conteúdo, que fragmentará a aquisição das demais habilidades no corrente ano e nos subsequentes.

O conteúdo programado para ser executado em quatro horas-aulas é reduzido em apenas uma hora, para que o restante do tempo seja utilizado na aplicação e correção de apostilas e simulados, já que o tempo dos demais componentes não é suficiente para tal realização.

A proposta pedagógica do 2º ano do ensino fundamental é a proficiência leitora em português e matemática, portanto, o esforço docente deve ser centrado nestes componentes. A meta é garantir que o aluno seja capaz de identificar o objetivo do descritor daquela questão e marcar a alternativa correta. A matriz atual de referência do SPAECE para o 2º ano do ensino fundamental apresenta oito descritores (habilidades) de português e trinta e três de matemática (Ceará, 2024) que são desenvolvidos durante o ano por meio de simulados e atividades internas. O aluno, ao ler a questão, deve interpretar seu enunciado e assimilar com os conteúdos estudados.

Mesmo que o aluno não compreenda plenamente a dimensão dessa avaliação — que envolve monitoramento, repasse financeiro e ranqueamento —, ele já sente a obrigação de obter um bom desempenho nos simulados, provas e testes de fluência, com o objetivo de alcançar o nível de proficiência considerado adequado. Um exemplo disto é a curiosidade em saber se passou do “amarelo para o verde claro”¹ após uma avaliação, ou o esforço para não faltar nos dias de simulado, a fim de não prejudicar a turma e manter o índice de 100% de frequência.

A rotina escolar segue um padrão, todos os dias é realizado a fluência, leitura de pequenos textos em que professor avaliará o ritmo, entonação e prosódia da leitura da criança, à medida que a criança alcança o nível desejado, os textos vão ganhando maior complexidade. É uma ação quase obrigatória tornar o aluno fluente dentro daqueles parâmetros estabelecidos, o aluno não pode errar, não pode perder tempo. Esta atividade é envolta de diagnósticos que podemos utilizar para identificar quais descritores podemos inserir de imediato na atividade em sala.

Outra característica evidente no 2º ano do fundamental é a utilização de gêneros textuais para compreender os descritores D05 (reconhecer a finalidade de um texto) e D06 (inferir o assunto de um texto). Ao chegar em uma sala do 2º ano é normal encontrarmos cartazes que apresentam os diversos tipos de gêneros textual com suas finalidades e exemplos. Este mecanismo é utilizado diariamente para que o aluno associe o texto lido ao gênero ali presente.

¹ O nível de proficiência é distribuído por cores: vermelho - não alfabetizado, laranja - alfabetização incompleta, amarelo - intermediário, - verde claro - suficiente e verde escuro - desejável.

É feito um levantamento de quais gêneros costumam está na prova com mais frequência e a partir deste levantamento são inseridos na rotina escolar.

Toda atividade a ser realizada pelo professor encontra em sua base as propostas do Spaece, pois o docente deve articular cada questão e atividade pedagógica com as habilidades a serem desenvolvidas. Se a escola está desenvolvendo um projeto, as turmas avaliadas devem usar o material adequado à matriz do Spaece, se tiver uma data comemorativa, os textos abordados se tornam questões de simulados. Todo o ano letivo é pensando para esta avaliação.

Em 2024 o Spaece-Alfa incorporou a avaliação de matemática seguindo as referências do Sistema de Avaliação da Educação Básica - SAEB², trouxe também como teste a produção textual que a partir de 2025 será pontuada. Todos estes processos colocam o professor em uma situação mais precarizada e subordinada à avaliação externa.

O Spaece está ligado diretamente ao SAEB, pois articula a proposta nacional com os anseios do Estado em busca de uma educação de qualidade. O Estado do Ceará, ao participar desde o início da aplicação do SAEB, preocupou-se com os índices estabelecidos e parte para a criação do seu próprio sistema de avaliação. O SAEB, criado em 1990, é uma avaliação em larga escala que acontece a cada dois anos e avalia o desempenho dos estudantes nos componentes de português e matemática. Essa parceria entre Estado e União reflete nos índices alcançados e a ampliação dos municípios envolvidos em toda sua história em busca da melhoria da educação.

Assim, entendemos que a relação entre SPAECE e SAEB nasce também da necessidade inerente ao processo de implantação de um sistema de avaliação em larga escala que necessita ter bases sólidas, para que atinja seus objetivos e promova uma avaliação capaz de possibilitar às tomadas de decisão em relação às políticas públicas que se façam necessárias (Magalhães Junior e Farias, 2016, p. 533).

As propostas são tão parecidas que as últimas aplicações do Spaece são medidas pela escala do SAEB, que já apresentam um diagnóstico para o resultado do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb), que mede a qualidade do sistema educacional em uma escala de 0 a 10. Para Magalhães e Farias (2016) isso sustenta a relação entre estes dois sistemas para elevar o padrão de qualidade da educação cearense.

² As matrizes de referência, elaboradas pelo Inep, orientam a construção dos itens avaliativos. Elas são estruturadas com base em competências e habilidades esperadas em cada etapa da educação básica, fundamentadas na legislação educacional brasileira e em reflexões de professores, pesquisadores e especialistas, que buscaram consenso sobre os saberes essenciais para cada nível de escolarização.

Com a implementação da prova de matemática no Spaece-Alfa, a cobrança ao professor tornou-se mais exaustiva devido a quantidades de habilidades cobradas na avaliação. A matriz de referência de matemática engloba 33 descritores que vão desde a identificação de números, figuras geométricas, operações até comparação de medidas e dados estatísticos. São temas pertinentes que precisam ser abordados observando a realidade de cada educando e não apenas apresentados como memorização para uma prova. Vianna (2000, p. 21) nos diz que a “avaliação não se limita apenas a verificação do rendimento escolar, atividade rotineira (e burocrática) no âmbito institucional da escola. A avaliação atual concentra-se em um nível maior, segundo uma perspectiva integrada a programas de qualidade”. O aluno do 2º ano do ensino fundamental não deve ser preparado apenas para esta avaliação, mas está em processo contínuo que será consolidado nos anos seguintes.

Além da sobrecarga que o professor se encontra ao assumir uma turma avaliada, ele também sofre sobre a responsabilização do resultado. Todo o município fica à espera da divulgação do resultado para enaltecer – ou não - àquela escola e professores. Quando o resultado é positivo todos são elogiados e ganham destaque com premiações e menções honrosas, quando o resultado é negativo, esta culpa recai sobre o docente que deixou algo a desejar em sua turma. O professor se torna refém de uma cultura de bonificação e é questionado sobre seu papel docente se não atingir a meta desejada: “você não conseguiu ser professor nota 10 este ano?”, “tantas escolas no município foram premiadas”. Não é levado em consideração os aspectos sociais, emocionais e cognitivos daquela turma, no dia da avaliação tem que ser tudo perfeito.

Este mecanismo de premiações é uma ação concreta da política de responsabilização - *accountability*³, no qual nos deparamos com um cenário competitivo entre escolas e municípios. “No Estado do Ceará, o SPAECE é a figura plena da política *accountability*, através de premiações e *ranking*. As instituições passam o ano inteiro desenvolvendo ações para o bom resultado na prova e assim serem premiadas” (Silva *et al.*, 2024, p. 5). A adoção dessa política no Estado do Ceará predomina o ideário neoliberal de mercado, no qual as ações são voltadas para o recebimento de recursos destinados as escolas premiadas, como também a responsabilidade destes investimentos. O resultado do Spaece é convertido para o município por meio do *Projeto Escola Nota 10*, como através do repasse do Imposto sobre Circulação de

³ O termo *accountability* deriva da língua inglesa e remete a política de prestação de contas e responsabilização por meio de avaliações em larga escala. A cada resultado positivo, a instituição e seus colaboradores são recompensados por suas ações tanto com investimento financeiro como compensações profissionais.

Mercadorias e Serviços (ICMS). Quanto melhor for o desempenho na avaliação, maior será o repasse financeiro para o município.

Segundo Brooke (2008, p. 94) a política de responsabilização - *accountability* é “uma tentativa de melhorar os resultados das escolas mediante a criação de consequências para a escola ou para professores individuais [...]”. Essa política, com ideias neoliberais focadas em competências e responsabilidade individual de mercado, tornou-se o carro-chefe do Estado do Ceará para garantir a melhoria da qualidade da educação básica, são premiadas as 150 melhores escolas (em cada etapa) que atingiram o desempenho de aprendizagem conforme o padrão estabelecido e levam o título de “Escola Nota 10”. O dinheiro é destinado a melhorias estruturais e pedagógicas para a escola e uma bonificação para o professor da turma premiada. O que identificamos como mais uma forma de pressionar os professores para que esta verba seja adquirida.

O ambiente escolar fica completamente afetado por essas mobilizações para realização das avaliações. É importante destacar que Laval (2019), ao refletir sobre os mecanismos do neoliberalismo exercem influência direta na educação, no sentido em como as avaliações externas guiadas pelo Banco Mundial, Organização de Cooperação para o Desenvolvimento Econômico (OCDE) e outras instituições, pressionam os sistemas de ensino para o cumprimento de metas e uma educação baseada em habilidades e competências. Fazendo com esses espaços educativos, que deveriam priorizar o processo de ensino e aprendizagem, foque nos resultados e na bonificação de seu corpo docente, perceptível conforme o relato acima. Os aspectos pedagógicos e sociais são afetados por essa lógica que está presente em nossas escolas, em que a aquisição do conhecimento de modo amplo é suprimida por saberes imediatos.

Considerações Finais

Destacamos a importância do professor ser valorizado como trabalhador da educação, que busca diariamente, através do compromisso com o processo de ensino-aprendizagem, contribuir para a formação de estudantes, que se torna diretamente afetada pelas políticas públicas estaduais focadas nas avaliações externas. Marcas de um sistema neoliberal que enxerga a escola como espaço promotor de relações desiguais.

Ao problematizar a ação docente em turmas avaliadas pelo Spaece-Alfa, podemos compreender como os professores têm seu trabalho afetado por essas avaliações que são aplicadas pelos municípios e estados. Além disso, o texto como relato de experiência promove contribuições valorosas ao trazer questões que permeiam as vivências de professores,

especialmente quando estes sujeitos problematizam as questões que são impostas e interferem diretamente no seu trabalho como docente.

Constata-se que o processo de avaliação contínua da aprendizagem, essencial ao desenvolvimento integral dos educandos, é frequentemente suprimido pela lógica da avaliação somativa em larga escala. Tal cenário reforça a necessidade de refletir sobre o papel do docente, sua organização cotidiana e as implicações pedagógicas decorrentes da preparação dos alunos para atender às demandas externas.

Observamos que a rotina escolar é moldada para atender os interesses desta avaliação, no qual o professor não possui autonomia para introduzir conteúdos que estão fora da prova externa ou dedicar-se aos demais componentes curriculares. De maneira que esteja focado em conteúdos padronizados, desvalorizando os conhecimentos dos estudantes e da realidade na qual estão inseridos.

Vale ressaltar que o professor também é responsabilizado pelo resultado de sua turma e por isso centra-se todas suas ações para atingir a meta estabelecida pelo seu município ganhando o título de professor “nota 10” e as bonificações, caso o contrário, ele é repreendido por não ter realizado seu trabalho como solicitado. Neste cenário, não é levado em consideração os aspectos sociais e emocionais dos alunos na realização da prova, tampouco a dedicação docente durante todo o ano.

O relato de experiência apresentado contribui para compreender os desdobramentos das políticas educacionais no Estado do Ceará, revelando como a implementação do Spaece-Alfa se articula com outras iniciativas e repercute no ambiente escolar. Os resultados apontam para o peso que tais avaliações exercem sobre o planejamento pedagógico e sobre a rotina docente, evidenciando a urgência de se discutir alternativas que valorizem a avaliação formativa e promovam maior equilíbrio entre as exigências institucionais e a autonomia profissional do professor.

Assim, este estudo reforça a importância de ampliar o debate acerca das políticas de avaliação em larga escala, de modo a garantir que o processo de ensino e aprendizagem preserve sua essência formativa e assegure condições mais justas e significativas para o trabalho docente e para o desenvolvimento dos estudantes.

Referências

ABREU, Mariana Cristina Alves; DE SOUSA, Ana Cléa Gomes; LIMA, Marcos Antonio Martins. Epistemologia dos modelos em avaliação institucional: um estudo sobre o Spaece-alfa adotado pelo governo do Estado do Ceará/Brasil. **Regae-Revista de Gestão e Avaliação**

Educacional, v. 7, n. 16, p. 11-24, 2018. Disponível em:
<https://www.redalyc.org/journal/4718/471857006002/471857006002.pdf>. Acesso em: 27 de set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BRASIL. **Resolução CNE/CP nº 1, de 27 de outubro de 2020**. Dispõe sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada). Brasília, DF, 2020.

BROOKE, Nigel. Responsabilização Educacional no Brasil. **Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa**, Madrid, v. 1, n. 1, p. 93-109, 2008. Disponível em:
https://www.researchgate.net/publication/28216810_Responsabilizacao_Educacional_no_Brasil. Acesso em: 23 set. 2025.

CEARÁ. SEDUC. Governo do Estado do Ceará. **Regime de colaboração para a garantia do direito à aprendizagem**: o programa alfabetização na idade certa (PAIC) no Ceará. Fortaleza: Seduc, 2012. Disponível em:
<https://www.aprendereditora.com.br/v2/midia/page/download/paic.pdf>. Acesso em: 20 set. 2025.

CEARÁ. SEDUC. Governo do Estado do Ceará. **Linha histórica do Programa PAIC Integral**. 2022. Disponível em: <https://paicintegral.seduc.ce.gov.br/2022/04/13/historia-do-programa-aprendizagem-na-idade-certa-maispaic/>. Acesso em: 09 out. 2025.

CEARÁ. SEDUC. Governo do Estado do Ceará. **Histórico do SPAECE**. Fortaleza: Seduc, 2022. Disponível em: <https://www.ced.seduc.ce.gov.br/sobre-o-evento/> Acesso em: 22 dez. 2025.

CEARÁ. SEDUC. Paic Integral. **Matrizes de Referência SPAECE 2024: Ensino Fundamental**. 2024. Disponível em: <https://paicintegral.seduc.ce.gov.br/matrizes-de-referencia-spaece-2024-3/>. Acesso em: 20 set. 2025.

CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

GOMES, Kátia Cilene Rodrigues. **Avaliação do Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará**: um olhar do professor sobre a influência do SPAECE-ALFA no currículo do 2º Ano do Ensino Fundamental. 2025. 118 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2025.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa**: o neoliberalismo em ataque ao ensino público. Boitempo editorial, 2019.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGALHÃES JÚNIOR, Antônio Germano; FARIAS, Maria Adalgiza de. SPAECE: Uma história em sintonia com avaliação educacional do Governo Federal. **Revista de**

Humanidades (Descontinuada), v. 31, n. 2, p. 525–547, 2016. Disponível em:
<https://ojs.unifor.br/rh/article/view/6036>. Acesso em: 23 set. 2025.

MUSSI, Ricardo Franklin de Freitas; FLORES, Fábio Fernandes; ALMEIDA, Claudio Bispo de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. **Práxis Educacional**, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, 2021. Disponível em:
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2178-26792021000500060&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 30 set. 2025.

SILVA, Daniele Oliveira. **O sistema permanente de avaliação da educação básica do Ceará - SPAECE – e a prática docente no contexto de crise estrutural do capital**. 2019. 73f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2019.

SILVA, Jaiane Souza da *et. al.* O Spaece-Alfa e a Política de Responsabilização: percepções docentes sobre a avaliação e suas práticas pedagógicas. In: X Congresso Nacional de Educação, 10, Fortaleza, 2024. **Anais [...]**, 10, Fortaleza: UECE, 2024. Disponível em:
<https://www.editorarealize.com.br/index.php/artigo/visualizar/113934>. Acesso em: 23 set 2025.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação Educacional e o Avaliador**. São Paulo: IBRASA, 2000.

SOBRE AS AUTORAS

Jaiane Souza da Silva. Professora efetiva do município de Frecheirinha/CE. Professora Substituta do IFCE – Campus Tianguá. Mestre em Ensino e Formação Docente – PPGEF (Unilab/IFCE). Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú – UEVA.
<http://lattes.cnpq.br/6916204121795317>

Antônia Andreza Moreira dos Santos Andrade. Mestre do Programa de Ensino e Formação Docente PPGEF Unilab-IFCE. Atua como professora temporária de Biologia na SEDUC, possui especialização em Docência e Práticas de Ensino em Ciências pela Faculdade Descomplica. Licenciada em Ciências Biológicas pela Universidade Federal do Ceará.
<http://lattes.cnpq.br/3480236279233754>

Como citar

SILVA, Jaiane Souza da; ANDRADE, Antônia Andreza Moreira dos Santos. As vivências de uma professora do 2º ano: a realidade do SPAECE-Alfa. **Revista de Estudos em Educação e Diversidade**, Itapetinga, v. 6, n. 13, p. 1-15, jan./dez., 2025.