

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB): INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

Diana de Souza Carvalho¹
Cleoneide Jerônimo de Souza Coura²
Sumaia Almeida Ramos³
Thais Fernanda Jerônimo Rodrigues Ueoka⁴

RESUMO

A educação deve ser vista como prioridade para a um país que tem pretensões de alcançar níveis significativos de desenvolvimento, tendo a educação básica como foco por ser o alicerce dessa construção. Para tanto, instrumentos são utilizados para garantir a oferta e o acompanhamento do desenvolvimento educacional, como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), equação formada a partir dos resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e do Fluxo escolar, que deve ser usado por gestores, coordenadores pedagógicos e professores como suporte para a reorientação de práticas pedagógicas. Com o objetivo de verificar o conhecimento de docentes, coordenadores pedagógicos e gestores acerca dos instrumentos de avaliação externa para o redirecionamento de práticas pedagógicas, foi aplicado um questionário semiestruturado para profissionais da educação de três estados: Bahia, Paraíba e Pernambuco, nas redes estaduais e municipais. Os resultados mostraram que os profissionais têm pouco conhecimento sobre os sistemas de avaliações e os índices de aferição de qualidade educacional, o que dificulta o uso de seus dados para o redirecionamento de práticas pedagógicas ineficientes.

Palavras-chave: Avaliação externa, Qualidade educacional, Educação, Escola pública.

INTRODUÇÃO

A educação básica é o nível de formação ímpar no processo de desenvolvimento educacional do indivíduo, uma vez que se configura como alicerce dos processos educacionais, norteando as escolhas profissionais. Em todo o mundo, os holofotes estão apontados para essa etapa da formação, uma vez que as escolhas para o mercado de trabalho, definido nesse nível educacional, sugere o tipo de país que está sendo construído para um futuro próximo. Portanto, políticas públicas voltadas para o fomento e mudanças nos

¹ Professora da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, Mestra em Biologia Celular e Molecular Aplicada, pelo Instituto de Ciências Biológicas (ICB/UPE), dianasous@gmail.com;

² Professora da Rede Estadual de Ensino da Paraíba, Mestra em Linguística, pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), cleoneidecoura@gmail.com;

³ Professora da Educação Básica. Secretaria Municipal de Educação de Petrolina/Secretaria de Educação e Esporte de Pernambuco – GRE/Petrolina-PE, sumaiaramos.math@gmail.com;

⁴ Graduada em Letras Pela Universidade Federal da paraiba (UFPB), TXaixx@gmail.com.

dispositivos que norteiam esse nível educacional estão acontecendo com frequência desde a promulgação da Constituição Federal, em 1988 (CF/88) (BRASIL, 1988).

Na CF/88, em seu artigo 22, inciso XXIV, à União cabe a organização das diretrizes e bases da educação nacional, incluindo em seu capítulo seguinte a obrigatoriedade da União, estados e municípios de “proporcionar os meios de acesso à cultura, à educação, à ciência, à tecnologia, à pesquisa e à inovação” (BRASIL/CF88, Art. 23, inciso V). Além disso, a Carta Magna é enfática na sugestão da criação de dispositivos específicos que norteie e/ou dê suporte à educação, como a menção ao Plano Nacional da Educação (PNE), feita em seu art. 214, e à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), feita em seu art. 210.

Para todas essas menções, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de número 9.394 de 1996, certamente se sobrepõe como o dispositivo que organizará toda a educação básica, estabelecendo normas que propõem uma educação de qualidade, eficiente e eficaz para os educandos e para o país, que terá acompanhamento e avaliação periódica, com vistas à melhoria e a manutenção da oferta para todos. Para tal acompanhamento, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) será aplicado anualmente, com vistas à produção de dados para compor o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que proporcionará uma visão panorâmica da educação do país.

A LDB institui as regras para a educação do país, estabelecendo normas que orientam sistemas de ensino e definem responsabilidades para os diferentes atores envolvidos na educação de crianças e jovens. Amparada em outros dispositivos, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei 8.069 de 1990, e na própria CF/88, a LDB normatiza a educação nacional e a organiza em etapas e modalidades distintas (BRASIL, 1996).

EDUCAÇÃO BÁSICA NO BRASIL: INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação é um processo que se dá por meio de instrumentos pedagógicos e pode ser classificada em formativa, diagnóstica e/ou somativa (LUCKESI, 2011). Em suas classificações, ela pode ser aplicada pela instituição escola, no contexto de sala de aula, em que cada professor define as formas de avaliação; ou pelos sistemas de ensino, comumente chamadas de Avaliações Externas, que têm como objetivo avaliar a qualidade da educação ofertada a fim de definir políticas públicas voltadas para a oferta da educação de qualidade que gere igualdade de oportunidade.

Entre as avaliações externas, cita-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), que incorpora antigas avaliações, a exemplo, Avaliação Nacional de Alfabetização

(83) 3322.3222

contato@conedu.com.br

www.conedu.com.br

(ANA), aplicada a estudantes do 3º ano do ensino fundamental; Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC), mais conhecida como Prova Brasil, aplicada a estudantes dos últimos anos do ensino fundamental anos iniciais e anos finais, e uma pequena parcela dos estudantes do Ensino Médio. Essa avaliação é aplicada periodicamente e, a cada dois anos, os seus resultados, juntamente com as taxas de aprovação escolar, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que gera resultados para todas as escolas do país (BRASIL, 2018).

Os dados do IDEB são fundamentais para sistemas de ensino e escolas avaliarem os pontos em que é necessário maior cuidado no processo de planejamento educacional. Se utilizado com o objetivo da avaliação, as escolas têm uma ferramenta importante para desenvolver novas práticas pedagógicas a fim de solucionar as deficiências de aprendizagens mostradas nos dados do SAEB.

Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, ficou definido a obrigatoriedade em organizar novas matrizes de referências para os exames de aferição de qualidade da educação, compondo um dos pontos de discussão na Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica (PNAEB), instituída Decreto de nº 9.432, de 29 de junho de 2018 (BRASIL, 2018), que regulamenta o SAEB, o Exame Nacional Para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), estabelecendo objetivos que direcionam a uma avaliação panorâmica da educação nacional, permitindo melhor planejamento de políticas voltadas à sua eficiência.

Com as mudanças ocorridas na educação brasileira, sobretudo em suas políticas de avaliação de certificação de qualidade, é imperativo que os profissionais da educação que estão atuando estejam familiarizados com as particularidades dos exames de aferição, entendendo, sobretudo, os métodos utilizados. Desse modo, terão subsídios técnicos e teóricos para direcionar as suas práticas pedagógicas a fim de preparar os estudantes para essa nova estrutura educacional.

METODOLOGIA

Para dar início às pesquisas, uma revisão sistemática sobre a temática foi realizada, como técnica para aprofundamento do conhecimento, usando, para tanto, as categorias de análises **sistema de avaliação da educação pública brasileira e avaliação externa na educação pública**, entendendo que tais categorias dariam a base teórica para a avaliação dos dados obtidos na pesquisa de campo.

Os métodos e técnicas utilizadas para coleta, interpretação e inferências dos dados estão de acordo com a teoria de Bardin (2011), que os subdivide em três fases distintas: a) pré-análise - leitura flutuante - momento de coleta de informação sobre a temática de interesse, para maior aprofundamento do conhecimento que norteará as questões da pesquisa; b) exploração do material, em que o pesquisador poderá verificar semelhanças e diferenças entre os dados coletados, e que o permitirá escolher o material que será usado como referência para suporte à fase final; c) tratamento dos dados – inferência e interpretação (BRADIN, 2011; CÂMARA, 2013).

Nessa direção, inicialmente foi organizado artigos científicos, livros e documentos que discorrem sobre a temática geral do trabalho, para a leitura e definição da pertinência do conteúdo ao objetivo da pesquisa. Em seguida, definiu-se perguntas norteadoras que deram suporte à formulação de perguntas que comporiam o questionário. A partir disso, os questionários semiestruturados foram organizados e aplicados a um número aleatório de participante, em três escolas da rede pública de ensino do estado da Paraíba, sendo duas municipais e uma estadual; uma escola estadual da Bahia e duas escolas do estado de Pernambuco, sendo uma delas da rede municipal. O critério de escolha das escolas se deu considerando a proximidade das pesquisadoras com a instituição escolar, já que três delas é local de trabalho para as envolvidas.

Os questionários foram organizados respeitando o anonimato dos participantes, uma vez que, além de apresentar-lhe um termo de confidencialidade aos dados, não exigiu, tampouco sugeriu a identificação dos participantes no ato do preenchimento. Com questões fechadas e abertas, o objetivo é ter dados que permitam inferir a percepção dos professores da rede pública quanto o objetivo e possibilidades dadas pelas avaliações externas para a melhoria da educação nos sistemas de ensino do país.

Os dados referentes às questões objetivas foram organizados em tabelas para melhor visualização, apresentação, interpretação e inferência (BARDIN, 2011). As respostas às questões abertas foram analisadas utilizando a técnica de inferência, utilizando, para tanto, pesquisas já publicadas e que podem reforçar as informações encontradas nas escolas pesquisadas, demonstrando que o problema que gerou as inquietações para essa pesquisa é recorrente em outros contextos educacionais, de outros sistemas de ensino e de outros estados do país.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As perguntas dispostas no questionário foram elaboradas com o objetivo de coletar dados que dessem suporte ao objetivo principal da pesquisa, que gira em torno da necessidade de entender o nível de conhecimento dos profissionais da educação com relação à educação pública e às políticas públicas voltadas para aferição de sua qualidade (ver Quadro 1). Deste modo, perguntas que versavam sobre os nomes dos exames aplicados como parte das provas chamadas de Avaliação Externa continham como opção de resposta e, além dos nomes dos exames, os índices que são divulgados como produtos dessas avaliações, como exemplo, o IDEB. A hipótese era que o profissional, de imediato, entenderia que aquela opção se tratava do produto final das avaliações externas, entretanto não foi isso que ocorreu, como pode ser verificado nos resultados do gráfico 1.

As perguntas um e dois se complementam, já que uma exige apenas afirmação, negação ou dúvida (sim, não, não sei dizer) e a outra pede definição. Para essas respostas, mais de 70 % dos profissionais admitiram não saber conceituar o SAEB, embora tenham respondido afirmativamente para a primeira pergunta. Tal incoerência gerou dúvida nas pesquisadoras a respeito do conhecimento dos participantes da pesquisa quanto ao Sistema, uma vez que responder “sim” à questão 01 (um) sugere o conhecimento da temática, mesmo que não seja um conhecimento profundo ou sedimentado. Para os dados referentes a essas duas questões iniciais, pode-se inferir que as respostas foram dadas apenas como subterfúgios para não admitir ignorância quanto o assunto, o que é comum em dados obtidos por meio de questionários e entrevistas semiestruturados.

Quadro 1 – Perguntas professores dos estados da Bahia, Paraíba e Pernambuco para perguntas sobre os tipos de Avaliação Externa aplicadas na escola.

Q	Pergunta
01	Você sabe o que é o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)?
02	Você poderia falar, de forma sucinta, o que você sabe sobre o SAEB.
03	A sua escola aplica prova do da Avaliação Externa?
04	Quais são as provas de Avaliação Externa que a sua escola aplica? <input type="checkbox"/> SAEB <input type="checkbox"/> IDEB <input type="checkbox"/> ENEM <input type="checkbox"/> ENADE <input type="checkbox"/> Prova Brasil <input type="checkbox"/> ANA <input type="checkbox"/> Provinha Brasil <input type="checkbox"/> OBMEP
05	A escola recebe os resultados de Avaliação Externa?
06	A escola utiliza os dados do IDEB e os resultados obtidos nas provas de Avaliação

	Externa nos planejamentos pedagógicos de início de semestre (bimestre)?
07	Você poderia falar, de forma sucinta, sobre o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB)?

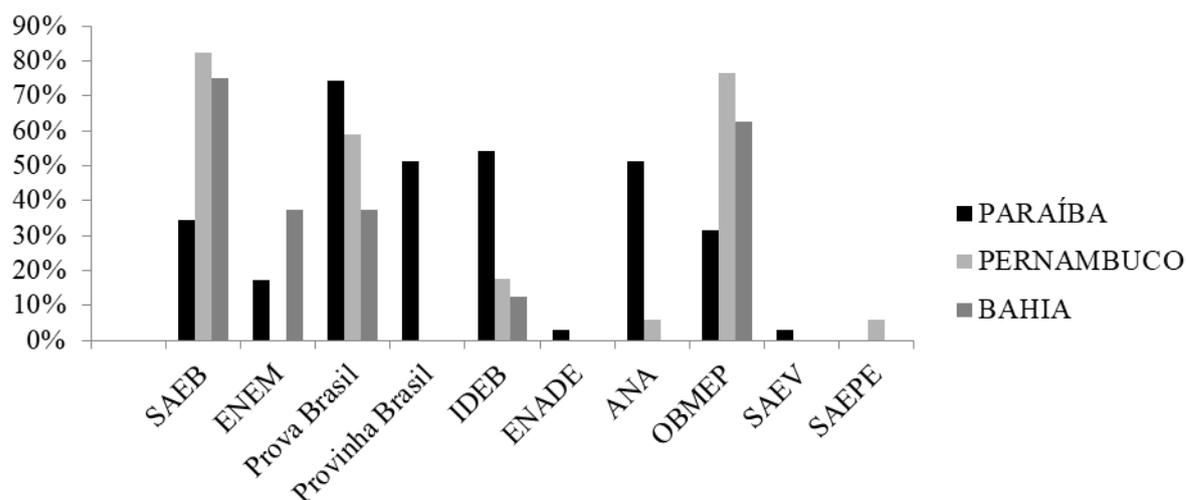
Fonte: Próprias autoras (2019).

Entre os profissionais participantes da pesquisa, uma parcela significativa citou IDEB como um exemplo de exame, tendo maior destaque em escolas públicas da Paraíba, que chegou a 54 %, contra 18 % em Pernambuco, e 13 % na Bahia. Por outro lado, 76 % dos profissionais de escolas de Pernambuco e 63 % da Bahia citaram a Olimpíada Brasileira de Matemáticas das Escolas Públicas (OBMEP) como exemplo de Avaliação Externa (Gráfico 1). Tais respostas sugerem desconhecimento de uma parcela expressiva dos profissionais da educação quanto às nomenclaturas utilizadas para designar as políticas públicas voltadas para aferição educacional do país, bem como nomenclaturas utilizada pelos sistemas de ensino para definir os tipos de avaliação aplicados aos alunos.

Enquanto o IDEB expressa os dados obtidos a partir da média do SAEB somado aos índices obtidos por meio do Censo Escolar, a OBMEP é uma olimpíada de conhecimento na área das ciências exatas, que tem como objetivo descobrir talentos em matemática, contudo sem pretensões avaliativas ou classificatórias para as escolas (CARVALHO et al., 2017). Em ambos os casos, há um esforço por parte das instituições organizadoras em esclarecer que os resultados obtidos não classificam e nem ranqueiam escolas e/ou sistemas de ensino, uma vez que se configuram como políticas públicas de fomento à qualidade da educação nacional (BRASIL/INEP, 2018).

Para esse assunto, é relevante destacar os conceitos de avaliação sugeridos por Luckesi (2011), utilizados pelo Ministério da Educação, em que esclarece que as avaliações aplicadas pelo sistema de ensino, seja ele municipal, estadual ou federal, são classificadas como Avaliação Externa, uma vez que são organizadas, coordenadas e aplicadas por setores externos à escola.

Gráfico 1 - Respostas dos professores dos estados da Bahia, Paraíba e Pernambuco para perguntas sobre os tipos de Avaliação Externa aplicadas na escola.



Fonte: As próprias autoras (2019).

Embora mais de 70 % dos profissionais tenham respondido que a escola utiliza os dados do IDEB durante os planejamentos semestrais e/ou anual, quando pedido uma síntese sobre o índice, apenas 10 % rascunhou alguma informação sobre o assunto, o que permite duas inferências: primeiro, a escola usa apenas o dado final, que é composto pela nota em porcentagem - disposta ao lado da meta para aquele ano, sendo comparada à meta nacional acompanhada da média nacional alcançada no ano corrente; ou, como segunda opção, a escola não usa os dados do IDEB como ferramenta para o seu planejamento. Isso reforçaria a tese de falta de conhecimento teórico sobre o Índice.

Quando verificado os resultados do IDEB das últimas versões para os estados pesquisados, verifica-se coerência aos dados obtidos nessa pesquisa (veja a quadros 2 e 3), em que Pernambuco apresenta valores superiores aos estados da Bahia e Paraíba para as duas etapas da educação básica, inclusive com alcance de metas daquele para a etapa dos anos finais. Tais resultados permitem a inferência de que há maior conhecimento sobre o Índice em Pernambuco justamente porque as políticas educacionais desse estado estão voltadas a melhoria da educação, e, portanto, fornece informações aos seus profissionais da educação.

Quadro 2 – Evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) entre os anos de 2013 a 2017, para os estados da Bahia, Paraíba e Pernambuco para os anos iniciais dos Ensino Fundamental.

União						
Brasil	2013	Meta	2015	Meta	2017	Meta
		5,2	4,9	5,5	5,2	5,8
Estado						

Bahia	3,9	3,6	4,4	3,8	4,7	4,1
Paraíba	4,2	3,8	4,5	4,1	4,7	4,4
Pernambuco	4,1	3,9	4,6	4,2	4,8	4,5

Fonte: IDEB (BRASIL, 2018).

Para as séries iniciais, vê-se o desempenho superior de alunos de escolas públicas de Pernambuco, seguido pela Paraíba, deixando a Bahia com um resultado inferior ao dos demais estados. Quando comparado os resultados entre as etapas da educação básica, vê-se que os resultados das séries iniciais se mantêm próximas à meta Nacional.

Quadro 3 – Evolução do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) entre os anos de 2013 a 2017, para os estados da Bahia, Paraíba e Pernambuco para os anos finais dos Ensino Fundamental.

União						
Brasil	2013	Meta	2015	Meta	2017	Meta
		4,2	4,4	4,5	4,7	4,7
Estado						
Bahia	3,2	3,4	3,4	3,8	3,4	4,1
Paraíba	3,2	3,3	3,5	3,7	3,6	4,0
Pernambuco	3,4	3,2	3,8	3,6	4,1	3,8

Fonte: IDEB (BRASIL, 2018).

A fase final do ensino fundamental é a etapa que tem como um dos objetivos “o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores”. Segundo a LDB (BRASIL, 1996), o desenvolvimento de habilidades e competências específicas de cada área é de extrema importância, sendo importante também como estímulo à continuação dos estudos no Ensino médio. Corroborando com esses resultados, o Inep, em sua divulgação *Notas do Censo Escolar 2018*, retrata a Bahia como o estado nordestino com a maior quantidade de docentes trabalhando em áreas distintas de sua formação, o que poderia explicar os resultados do IDEB.

Nessa perspectiva, a disciplina de matemática, por vezes, é assumida por professores de Biologia, de Física e de Química, o que poderia ser um ponto de reforço à inferência de que os desvios de áreas comprometem o aprendizado dos estudantes, o que se reflete nos resultados dos exames de Avaliação Externa.

Os dados veirifcados no Censo Escolar e no IDEB corroboram com os resultados dessa pesquisa, uma vez que, entre os estados estudados, o sistema educacional com menor índice é a Bahia, o que também se aplica para as respostas incoerentes dadas nos questionários aplicados a profissionais da educação. Para sustentação e justificativa aos resultados dos questionários, é relevante usar os dados do Censo Escolar 2018 (BRASI/INEP, 2018), divulgado em fevereiro de 2019. Segundo as informações coletadas em cada unidade federativa, quando avaliado a infraestrutura, percebe-se disparidades quanto à existência de biblioteca, sala de leitura, recursos tecnológicos, estrutura adequada de banheiros e sala de aula, entre outras questões. Tal realidade interfere diretamente no sucesso do processo educacional.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade de políticas voltadas para a formação continuada dos profisisonais da educação, que são os agentes diretamente envolvidos na construção da educação no dia a dia. Além disso, a organização da estrutura das escolas é de fundamental importância, para que as práticas pedagógicas necessárias à melhoria da educação possam ser colocadas em prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O alto índice de analfabetismo é uma característica de países com desigualdades econômicas acentuadas, uma vez que os níveis educacionais significativos da população sugerem a existência de políticas públicas educacionais efetivas, tornando-se, deste modo, um critério importante na avaliação de desenvolvimento econômico e social de um país. Nessa perspectiva, o Brasil apresenta dados preocupantes quanto ao nível instrucional de crianças e jovens, com aferição aquém do esperado em exames internacionais. Tal realidade apresenta-se de diferentes prismas quando se faz avaliações por regiões do país. Embora haja a tentativa de estabelecer base comum para a educação nacional, variáveis observadas *in loco* podem justificar tais disparidades, entre elas: a estrutura física das escolas, o acesso a materiais básicos para realização de aulas, entre outros.

Dentre outras variáveis, a formação continuada necessária ao docente não é prioridade para muitos sistemas de ensino, o que dificulta a oferta de qualidade na educação. O docente precisa de suporte técnico, pedagógico e teórico para elaborar as suas aulas, aproveitando-se das ferramentas que o possibilitem visualizar a realidade do educando, as suas dificuldades, as suas particularidades e as suas necessidades teóricas. Para tanto, as avaliações feitas em sala de aula podem sugerir dificuldades na disciplina específica, colaborando para uma visão mais

abrangente da turma. Em adição, o docente poderia utilizar dados coletados em exames externos à escola, que traçam o perfil de dificuldades a partir dos índices de erros mais comuns dos estudantes, o que facilitaria a elaboração de práticas pedagógicas que envolvessem as habilidades não alcançadas.

Entretanto, para que tal ferramenta seja utilizada, o professor precisará se apropriar dos dados e, mais importante, ter habilidade necessária para interpretá-los. Essa habilidade pode ser aprendida em formações direcionadas a análise desse tipo de documento. Nessa perspectiva, diante desses resultados, sugere-se que a formação continuada para o docente é de fundamental importância para que este consiga melhorar a sua prática docente, contribuindo com o desenvolvimento educacional do país.

Os dados obtidos para esse artigo fazem parte de uma pesquisa mais robusta sobre sistemas de ensino do país. A pretensão das pesquisadoras é ampliar a aplicação deste e outros questionários para mais municípios dos estados participantes, bem como para outros estados da região Nordeste, como uma forma de fazer um panorama regional sobre a apreensão desses conhecimentos por parte dos docentes.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. Decreto nº 9.432, de 29 de junho de 2018. **Política Nacional de Avaliação e Exames da Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 2018.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, Senado, 1998

BRASIL. Lei n. 9.394 n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 2006.

BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 1997

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para Educação Básica**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 2013

BRASIL. Lei nº 13.005 de 20 de dezembro de 2014. **Plano Nacional de Educação – PNE**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular para o Ensino Fundamental – BNCC**. Diário oficial da União, Brasília, DF, 2017.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, n. 2, p. 179-191, 2013.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem**: componente do ato pedagógico. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de conteúdo: exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica ISSN 1677 4280**, v.17, n. 1, p. 1-14, 2015.