

## A AVALIAÇÃO EM LARGA ESCALA IMPLEMENTADA PELO SAEB<sup>1</sup>

**Luziane Said Cometti Lélis; Roseane Sousa Oliveira; Dinair Leal da Hora**

*Mestranda em Currículo e Gestão da Educação Básica, Mestranda em Currículo e Gestão da Educação Básica, Doutora em Educação*

*Universidade Federal do Pará, luziane.bim@gmail.com; Universidade Federal do Pará, roseoliveira@ufpa.br; Universidade Federal do Pará/Fundação Oswaldo Cruz, tucupi@uol.com.br*

### **Resumo:**

O SAEB surge no contexto brasileiro em que o Estado brasileiro buscava acompanhar os resultados da ampliação dos sistemas escolares, a fim de corrigir as desigualdades do desempenho escolar para a preservação da economia de mercado. Respalado por uma revisão da literatura, o texto traz elementos que marcam a trajetória de sua existência no Brasil, a implementação da avaliação em larga e as modificações sofridas. Caracteriza a avaliação em larga escala em três gerações com arranjos e desenhos que foram implementados a cada ciclo realizado, consistindo inicialmente numa avaliação diagnóstica da qualidade da educação, evoluindo para uma avaliação censitária, em que se articula os resultados com políticas de responsabilização, competição entre escolas e implicações curriculares. Assim, aponta os possíveis riscos de um estreitamento curricular induzido pelo processo de avaliação em larga escala realizado pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica.

**Palavras-Chave:** SAEB. Avaliação em larga escala. Estreitamento curricular.

### **Introdução**

Foi no contexto do pós-guerra que os países desenvolvidos, preocupados com a preservação da economia de mercado, iniciaram pesquisas na área educacional afim de acompanhar os resultados da ampliação dos sistemas escolares, em decorrência do problema evidenciado de desigualdade de escolarização entre os povos.

Seguindo uma tendência internacional, surge a necessidade de criação de sistemas de avaliação para diagnosticar o rendimento escolar de forma precisa para estabelecer os programas adequados ao ensino, sendo materializado no Brasil com a implantação do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

---

<sup>1</sup> Este trabalho é fruto de uma revisão da literatura realizada sobre a temática desenvolvida no Curso de Mestrado em Currículo e Gestão da Escola Básica/PPEB/UFPA.

O objetivo deste texto é demonstrar que as avaliações em larga escala implementadas pelo SAEB seguem orientações mercadológicas, centrando sua preocupação nos resultados, na política de responsabilização e na indução do currículo na escola. Por isso, a cada ciclo realizado para avaliar a qualidade da educação, foi apresentando modificações nos arranjos institucionais, nos desenhos, no caráter metodológico de pesquisa, entre outros aspectos, caracterizados por Bonamino e Sousa (2012) por três gerações de avaliação em larga escala.

O estudo respaldado pela revisão da literatura sobre a temática traz elementos que marcam a trajetória de existência deste sistema de avaliação nacional da Educação Básica com suas mudanças ocorridas, revelando que a realização das avaliações externas e em larga escala implementadas (ANEB, ANRESC e ANA), podem ocasionar possíveis riscos prejudiciais ao processo de aprendizagem, como o estreitamento curricular.

Nesse sentido, a reflexão em torno da temática é pertinente pela centralidade que a avaliação ocupou nos últimos anos no cenário educacional, para que não se traduza na busca da qualidade referenciada apenas pelos índices quantificáveis, mas por uma qualidade social da educação básica, comprometida com a formação humana integral.

### **A trajetória do SAEB no Brasil:**

A preocupação com a universalização da educação e o prolongamento da escolaridade obrigatória desde a sua origem estão relacionados com o próprio modelo de modernização das sociedades, favorecidas pelo otimismo da redemocratização nacional e pela conjuntura político-social ocasionada pelo fim da II Guerra Mundial.

Com a expansão da democratização da educação, os países desenvolvidos iniciaram pesquisas na área educacional afim de acompanhar os resultados da ampliação dos sistemas escolares, em decorrência do problema evidenciado de desigualdade de escolarização entre os povos, com intuito de corrigir essa desigualdade para a preservação da economia de mercado. Assim, no Brasil o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) regulamentado pela Lei nº 580/1938, com a missão de promover os estudos das questões educacionais, assumiu a responsabilidade de realizar esse acompanhamento.

O INEP, atravessou diversas fases que influenciaram na definição e redefinição do seu papel na sociedade brasileira, mudando de concepção em relação às atribuições que antes eram

centradas em atividades de pesquisa e seguindo uma tendência mais centrada nas questões da avaliação educacional, influenciada por um panorama internacional, pautado na premissa da qualidade, eficiência e equidade.

Paulatinamente, foi sendo ratificada a ideia de criação de sistemas de avaliação para diagnosticar o rendimento escolar de forma precisa para estabelecer os programas adequados ao ensino, propiciando o surgimento, em 1990, do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB). A institucionalização do SAEB se dá pela necessidade de implementação de uma avaliação em larga escala da educação básica com abrangência nacional.

Bonamino (2012) ao interpretar a visão de Maria Inês Pestana, responsável pelo desenvolvimento do SAEB no INEP, ressalta que uma das “justificativas oficiais para a implantação do SAEB, encontra-se na necessidade de produzir informações para subsidiar análises sobre os impactos das políticas adotadas, em qualidade, eficiência e equidade” (p. 78).

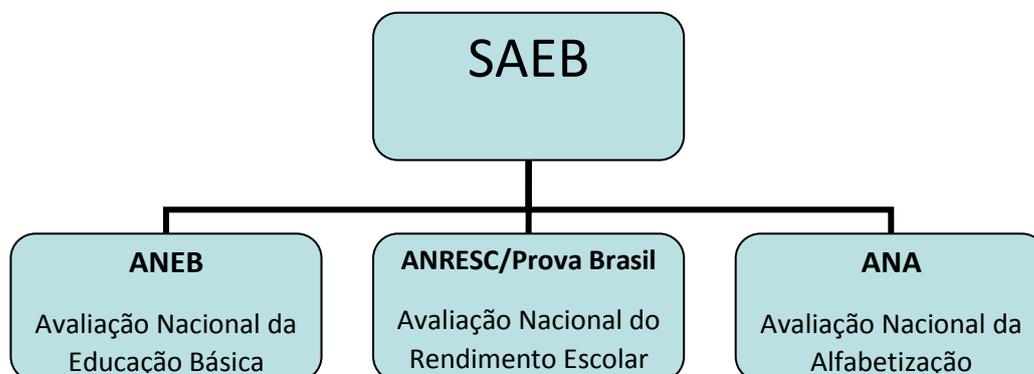
Segundo a autora, existem diferenças entre o SAEB e as propostas de avaliação seguidas pela orientação das agências internacionais, “principalmente pelo seu desenho amostral”, ganhando uma importância por se transformar em uma “atividade de profissional sistemática e de longo alcance, legalmente chancelada e centralmente assumida e institucionalizada, que passa a contar com órgãos, profissionais e orçamentos próprios”, (*Idem*, p. 65).

Ao longo de sua existência, o SAEB tem apresentado modificações a cada ciclo realizado, nos arranjos institucionais, nos desenhos apresentados, condicionados pela participação de agentes originários e de seus condutores a partir das posições ocupadas no espaço da avaliação da Educação Básica. Inicialmente, os instrumentos, de caráter amostral, eram realizados com os alunos do Ensino Fundamental oriundos da escola pública. Posteriormente, a avaliação foi estendida também aos alunos de escolas particulares e ao Ensino Médio, adotando uma metodologia de testes baseada na Teoria da Resposta ao Item (TRI), com ênfase em conhecimentos e habilidades.

De acordo com o site do INEP, a partir de 2005, a Portaria n.º 931, estabeleceu que o SAEB ficaria composto por dois processos: a Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC). E em 2013, a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA) foi incorporada ao Saeb pela Portaria n.º 482. <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anresc>>

Atualmente, o SAEB é composto por três avaliações externas em larga escala. Conforme o organograma a seguir:

## Organograma 1 – Avaliações externa em larga escala do SAEB



Fonte: Site do INEP/2016

A ANEB que abrange, de maneira amostral, alunos das redes públicas e privadas do país, em áreas urbanas e rurais, matriculados nas séries conclusivas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio, tendo como principal objetivo avaliar a qualidade, a equidade e a eficiência da educação brasileira; a ANRESC, conhecida como “Prova Brasil”, trata de uma avaliação censitária envolvendo os alunos das séries concluintes do Ensino Fundamental das escolas públicas, com o objetivo de avaliar a qualidade do ensino ministrado nas escolas; e a ANA, de caráter censitário para os alunos do 3º ano do Ensino Fundamental das escolas públicas, objetiva avaliar os níveis de alfabetização e letramento em Língua Portuguesa, alfabetização Matemática e condições de oferta do Ciclo de Alfabetização das redes públicas.

Bonamino e Sousa (2012), ao caracterizarem as experiências de avaliação na educação básica e sua possível relação com o currículo, identificam três gerações de avaliação em larga escala no Brasil:

a) a primeira geração tem como marca a avaliação diagnóstica da qualidade da educação, sem a atribuição de consequências diretas para a escola e o currículo. São aquelas avaliações de caráter amostral realizadas pelo SAEB a partir dos anos de 1960;

b) a segunda geração, articula o resultado da avaliação a políticas de responsabilização branda (simbólica) para os profissionais da educação, sem atrelar prêmios e sanções. Além da divulgação pública, os resultados servem para auxiliar os governantes no direcionamento de recursos (técnicos e financeiros), bem como no estabelecimento de metas e ações (pedagógicas e administrativas) visando a qualidade do ensino. Essas avaliações tomam o Índice de

Desenvolvimento da Educação (IDEB) como referência, definem o currículo (ensinado e aprendido), e estimula a comparação entre as escolas e redes de ensino. São efetivadas pela realização da ANRESC (Prova Brasil) de caráter censitário, a partir de 2005;

c) a terceira geração, apesar de apresentar as características da geração anterior, referenciam políticas de responsabilização forte (simbólica e material), contemplando sanções ou recompensas em função dos resultados (a qualidade da educação está atrelada ao compromisso dos gestores). Adotam a matriz de referência do SAEB e da Prova Brasil para o alcance das metas projetadas por meio do IDEB.

Percebe-se que a 1ª geração de avaliação em larga escala realizava o diagnóstico da qualidade da educação por meio de amostras, que não possibilitava uma interferência direta sobre a escola, ao contrário das avaliações de 2ª e 3ª geração que realiza de forma censitária a pesquisa. As duas últimas gerações trazem mudanças na concepção da política de avaliação educacional, como a vinculação do resultado à política de responsabilização (simbólica e material), a competição entre as escolas, interferindo diretamente no funcionamento da mesma, além de definir o que deve ser ensinado de acordo com as matrizes referendadas pelas avaliações externas, causando o estreitamento do currículo.

Segundo Fisher (2010), as práticas de avaliação em larga escala integram políticas que enfatizam os resultados, secundarizando os processos de ensino e de aprendizagem. Ao inverso dos dados quantificáveis possibilitados pela avaliação em larga escala, os riscos causados pela avaliação de resultados podem tornar-se imensuráveis, como uma formação instrumental, imediatamente interessada ao mercado de trabalho.

Assim, como a dinâmica das avaliações externas ou em larga escala supervalorizam os resultados e a divulgação pública dos mesmos, as preocupações centram-se nos índices em detrimento do processo de aprendizagem.

## **Conclusão:**

As avaliações em larga escala implementadas pelo SAEB, ao longo de sua existência seguiram uma tendência internacional da política de avaliação, apresentando modificações nos arranjos institucionais e desenhos apresentados a cada ciclo realizado, como a adoção de uma metodologia de testes baseada na Teoria da Resposta ao Item (TRI) e a ênfase em conhecimentos e habilidades, além da ênfase nos resultados.

Por apresentarem uma possível relação com o currículo em que influenciam o funcionamento da escola, as experiências de avaliação na Educação Básica são caracterizadas por Bonamino e Sousa (2012) três gerações de avaliação em larga escala no Brasil: a 1ª geração que consiste na realização de diagnóstico da qualidade da educação por meio de amostras, não causando interferência direta sobre a escola; a 2ª geração, articula o resultado da avaliação à políticas de responsabilização branda (simbólica) para os profissionais da educação (sem atrelar prêmios e sanções), definindo o currículo e o estabelecimento de metas e ações referenciadas pelo IDEB; a 3ª geração, articula o resultado da avaliação à políticas de responsabilização forte (material) para os profissionais da educação (atrelando prêmios e sanções), definindo do currículo e o estabelecimento de metas e ações baseados no IDEB.

As duas últimas gerações trazem mudanças na concepção da política de avaliação educacional, interferindo diretamente no funcionamento da escola, causando a competição entre escolas e o estreitamento curricular. O estreitamento curricular ou currículo básico mínimo é um dos possíveis riscos que a avaliação em larga escala provoca, restringindo a formação humana. Em suma, as avaliações realizadas pela SAEB, não só avaliam o que elegem como importante, como também determinam o que as escolas devem ensinar.

### Referências:

BONAMINO, Alicia Catalano de. **Tempos de avaliação educacional**: o SAEB, seus agentes, referências e tendências. Rio de Janeiro: Quartet, 2002.

BONAMINO, Alícia; SOUSA, Sandra Sákia. Três gerações de avaliação da educação básica no Brasil: interfaces com o currículo da/na escola. **Educação e Pesquisa**: São Paulo, v. 38, n. 2, p. 373-388, abr./jun. 2012.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudo e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Educação Básica**: SAEB. (2016). Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/saeb/aneb-e-anesc>> Acesso em: 06/09/2016.

FISCHER, Beatriz T. D. Avaliação da aprendizagem: a obsessão pelo resultado pode obscurecer a importância do processo. In: WERLE, Flávia O. C. (Org.). **Avaliação em larga escala: foco na escola**. São Leopoldo: Oikos; Brasília: Liber Livro Editora, 2010.