



# SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA: PERCURSO HISTÓRICO E CONTRIBUIÇÕES PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI

---

Andréa Rodrigues de Souza Leão Fonteles <sup>1</sup>

## *Basic Education Assessment System: historical background and contributions to 21st century education*

### **Resumo:**

Este texto trata da constituição histórica do Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB, situando-o no contexto do surgimento da avaliação educacional em escala internacional. O objetivo é compreender como a avaliação educacional está configurada no Brasil, como ela foi sendo consolidada, destacando os desafios e as perspectivas enfrentados pelo SAEB para a educação do século XXI. O referencial metodológico está fundamentado em técnicas de pesquisa bibliográfica, pois se desenvolve a partir de livros, artigos de caráter científico e documentos que têm como fonte os arquivos públicos dos tipos digitais e escritos. Constatou-se que o SAEB deve ser usado para identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores em cada etapa da educação básica, em prol do alcance de uma educação de qualidade em todos os aspectos, e não somente voltada à preparação dos estudantes para os testes, pois isso pode trazê-los prejuízo nas suas características humanas, sociais, culturais, filosóficas e afetivas.

**Palavras-chave:** Avaliação Educacional. SAEB. Educação de Qualidade.

### **Abstract:**

*This text deals with the historical constitution of the Basic Education Assessment System- SAEB, placing it in the context of the emergence of educational assessment on an international scale. The goal is to understand how educational assessment is configured in Brazil, how it has been consolidated, highlighting the challenges and prospects faced by the SAEB for education in the twenty-first century. The methodological reference is based on bibliographic research techniques, since it is developed from books, scientific articles, and documents that have as a source the public archives of digital and written types. It was found that the Saeb should be used to identify the main difficulties faced by students and teachers in each stage of basic education, in favor of achieving a quality education in all aspects, and not only focused on preparing students for tests, because this can bring them harm in their human, social, cultural, philosophical and affective characteristics.*

**Keywords:** Educational Assessment. SAEB. Quality Education.

1. Especialista em Avaliação Educacional pela Faculdade Sertão Central (FASEC). Formadora de Professores de Ciências Humanas da iniciativa Foco na Aprendizagem da SEDUC/CREDE 1.

## 1. INTRODUÇÃO

A avaliação educacional constitui uma etapa importante do processo educacional e visa analisar o currículo e o impacto nas aprendizagens. De acordo com Luckesi (2005), a avaliação busca subsidiar a tomada de decisão e as perspectivas para a melhoria do desempenho estudantil através de um processo dinâmico e gradual que se dá através do protagonismo estudantil e pelo desenvolvimento da autonomia intelectual.

Ainda nesse contexto, para Hoffmann (1993) a avaliação é reflexo ou consequência da realidade vivenciada pelo estudante, o qual tem a possibilidade de interagir nesse processo de construção, ao mesmo tempo que o professor cria estratégias de superação dos limites e ampliação das possibilidades, com vistas à garantia da aprendizagem. Hoffmann (2007, p. 73) afirma ainda que "[...] a questão é saber qual o sentido da avaliação em essência humana (de julgamento de valores, de uma ação refletida), tomando consciência da finalidade dos processos avaliativos".

Nesse processo, conhecer o percurso histórico da avaliação educacional é fundamental para que as estratégias criadas, tornem-se assertivas à medida que sejam aplicadas intencionalmente, uma vez que o processo avaliativo promove uma relação direta professor-estudante-conhecimento com a elaboração de concepções que incidem no entendimento e sistematização do pensamento didático.

Posto isso, este trabalho tem como objetivo geral trazer o percurso histórico da avaliação educacional e do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), fundamentada na perspectiva crítica de Hoffmann (1993) que "[...] destaca a avaliação como instrumento mediador cuja finalidade é levar o aluno a refletir sobre o processo de construção do próprio aprendizado, tornando-o assim um estudante protagonista". E como objetivos específicos definir o que é avaliação educacional, apresentando processo de surgimento e consolidação no mundo e no Brasil; elencar os grandes desafios do SAEB no cenário atual; associar as perspectivas do SAEB a uma posição diferente do que vem sendo praticado até hoje, que é a de avaliar somente para testar e divulgar os resultados numa perspectiva extremamente mercadológica, sem que se leve em conta a contextualização do cenário e dos atores envolvidos nesse processo.

Dessarte, surge o seguinte questionamento acerca da avaliação educacional no Brasil: como superar os desafios enfrentados pelo SAEB, a fim de alcançar perspectivas mais otimistas para a educação planejada para o século XXI? Há de se repensar esse tema com o intuito de discernir tais pontos e propor

uma adequação ao ato de avaliar e fazer com que isso chegue ao "chão da sala de aula".

## 2. AVALIAÇÃO EDUCACIONAL: DEFINIÇÃO E PERCURSO HISTÓRICO

A avaliação educacional é uma atividade importante e necessária na prática pedagógica do professor, por isso, está associada a todo processo de ensino e de aprendizagem. O trabalho educativo não pode desconsiderar que a avaliação é, essencialmente, uma oportunidade a ser oferecida para os estudantes. Freire, Carvalho e Ribeiro (2013, p. 27), defendem que "[...] conhecer a história da avaliação promove maior sentido para a prática docente no que se refere ao ato de avaliar".

Dito isso, ao fazer um recuo histórico para ampliar o nosso mirante de interpretação, pode-se apontar a primeira geração da avaliação – que ficou conhecida como a geração da mensuração, devido ao fato de que as avaliações eram feitas somente com o intuito de medir um dado fenômeno, na qual o avaliador utilizava métodos exclusivamente quantitativos, através da observação e comparação, no início e, mais tarde, por meio de testes de inteligência, conforme destaca Escorza (2003). Para Luckesi (2013, p. 23) "Os exames escolares que hoje ainda praticamos em nossas escolas, foram sistematizados no decorrer dos séculos XVI e XVII, junto com a emergência da modernidade".

No começo do século XX, passou a existir por parte da sociedade, principalmente nos Estados Unidos e na Inglaterra, uma certa cobrança a respeito do tipo de ensino que estava sendo adotado nas escolas, que valores eram transmitidos através da educação e, portanto, os sistemas educacionais tiveram que prestar contas das suas funções, que até aquele momento não se preocupavam com a eficiência do currículo nem com a metodologia de ensino. Hippolyto (2013, p. 21) destaca que, "[...] a partir daí, surgiram as primeiras preocupações com a pesquisa e avaliação educacional. A avaliação passa a ser confundida, por vezes, com a ideia de mensuração".

Os testes de inteligência, criados por Alfred Binet em 1905, reforçam as afirmações citadas, e de acordo com Vianna (2000, p. 21), "[...] a partir deles o desempenho dos alunos era comparado ao do grupo". Dessa forma, estabeleceram-se parâmetros e aquele que não conseguisse atingi-los era tido como incapaz de aprender.

Segundo Hippolyto *apud* Scriven (2013, p. 29), "[...] a avaliação desempenha muitos papéis, porém, somente um objetivo o qual estava associado à determinação de méritos do que estava sendo avaliado". Para o autor, a avaliação não se refere

somente ao rendimento escolar, mas também à definição de valor de algo que tenha um propósito, deixando claros critérios que possibilitem julgar uma forma de valorização de um produto, de um programa ou de um material.

Nos primeiros anos do século XX, a avaliação era vista como um processo de classificação, com o objetivo de selecionar os alunos mais aptos para seguir adiante nos estudos. Uma abordagem tradicional enfatizava a aplicação de testes padronizados e provas para medir o conhecimento dos alunos, era focada principalmente em aspectos cognitivos do aprendizado, e tendia a valorizar a memorização e a reprodução de informações.

Assim, isso acarretou a um grande apreço à curva normal de comportamento, logo, os estudantes de determinada faixa etária que estivessem fora da curva eram considerados inaptos para desenvolverem as habilidades necessárias para aprender. Neste modelo de avaliação, o aluno era considerado como único responsável pelo seu insucesso escolar, conforme ressalta Hippolyto:

Destaque-se que esse fato ocorre porque a curva normal de comportamento, simples representação gráfica de uma função matemática, é muito importante na ciência, haja vista que a maioria dos fenômenos recai na curva normal. Assim, realizada as análises dos testes, os estudantes que não estivessem no interior da curva estavam condenados ao fracasso escolar (HIPPOLYTO, 2013, p. 21-22).

Com isso, ressalta-se que essas foram as ideias que definiram a primeira geração da avaliação, a qual tem como foco a mensuração de atitudes, de comportamento e de rendimento.

A segunda geração da avaliação educacional surgiu como uma alternativa à abordagem tradicional e foi inaugurada por Ralph W. Tyler quando dá início ao seu estudo longitudinal conhecido como *The Eight-Year Study* (1932 a 1940), com objetivo de responder questões sobre a eficiência da escola tradicional em relação à escola progressista. Hippolyto *apud* Vianna (2013, p. 23) relata que, "[...] ao longo desses oito anos, o pesquisador concluiu que a função da avaliação educacional era comparar objetivos pretendidos com os que, realmente, foram alcançados". O seu modelo de avaliação concentrada nos objetivos destacava principalmente se eles foram alcançados.

De 1930 a 1940, houve a tentativa de se estabelecer um paralelo entre avaliação e aprendizagem, segundo o que a influência de Ralph Tyler. Freire, Carvalho e Ribeiro (2013, p.31) destacam que "Tyler se concentrava nas habilidades do indivíduo que, a partir de então, serviriam para verificar a concretização ou não dos objetivos propostos para a aprendizagem. O conceito de avaliação associado à verificação dos

objetivos de um programa teve base em Tyler". A partir disso, acrescenta-se que o currículo precisava definir claramente quais objetivos precisavam ser atingidos. O avaliador, por sua vez, era uma função estritamente técnica e a avaliação tinha um caráter apenas descritivo dos padrões de acordo com os objetivos estabelecidos.

Desta forma, fatores como ideias, opiniões e posicionamentos ideológicos dos avaliadores passaram a influenciar a avaliação, o que acarretou o surgimento da avaliação qualitativa do conhecimento centrada no sujeito, baseada em concepções subjetivas. Tudo isso serviu como pano de fundo para o princípio da terceira geração da avaliação educacional.

A terceira geração da avaliação educacional, (a partir da década de 1960), foi classificada como a de juízo de valor e tomada de decisões que normatizam o ensino e as aprendizagens. Guba e Lincoln (2011) destacam que, além das funções técnica e descritiva, o avaliador dessa geração assume também o papel de juiz. Porém, somente a partir de 1970, a avaliação passa a ter características mais sofisticadas do ponto de vista profissional. Com isso, Hippolyto *apud* Stake (2013, p.34) salienta que "[...] antecedentes, interações e resultados são elementos que participam da descrição e do julgamento de uma avaliação".

Michael Scriven foi outro autor que deu muitas contribuições à avaliação, na medida em que se preocupava em diferenciar papéis de objetivos. Hippolyto (2013, p. 30) destaca que "[...] o objetivo da avaliação estava ligado à necessidade de respostas, o que consistia nas medições de mérito [...] e os papéis seriam as possibilidades de uso das respostas". A autora ressalta que

Scriven conseguiu diferenciar o papel formativo e somativo da avaliação acentuando o quanto essas duas formas de avaliar são importantes e também destaca que as duas deveriam ser consideradas, no caso da avaliação de um programa, especialmente, pela especificidade de cada fase da avaliação. (HIPPOLYTO, 2013, p.30)

Dito isso, segundo Freire; Carvalho; Ribeiro (2013, p. 32), nos Estados Unidos de 1950 até 1980, houve uma reorientação a qual "[...] concebeu a avaliação preservando a mensuração e aliando-a à descrição, incorporando o julgamento de mérito ou de valor e a tomada de decisão, como finalidades da avaliação". Portanto, a ideia de que o aluno sozinho é o único responsável pelo seu desempenho escolar, cessou.

A quarta geração da avaliação foi consolidada nos anos de 1990 fundamentado no construtivismo, a qual, segundo Kunz (2021, p. 18) "[...] leva em consideração a negociação e a interação observador-observador." Observa-se uma descontinuidade pois,

como afirmam Freire; Carvalho; Ribeiro (2013, p. 36), "[...] a avaliação parte para a sua concretização enquanto impulsionadora e interventora do processo educacional e pedagógico, contribuindo e esclarecendo sobre que aspectos devem ser modificados".

Nesta geração, Robert Stake conseguiu estabelecer as principais relações entre pesquisa e avaliação educacional, devido a contribuição de seus estudos qualitativos e quantitativos que eram formas de pesquisa que se integrariam durante um determinado estudo. Hippolyto *apud* Vianna (2000, p. 33), "[...] a avaliação é uma pesquisa na solução de problemas específicos de uma área de conhecimento". O autor também afirma que Stake procura destacar a diferença entre a abordagem preordenada e a abordagem responsiva.

No Brasil, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) teve o seu primeiro ciclo de aferição na década de 1990, no entanto, Hippolyto (2013, p. 40) afirma que "[...] desde os anos de 1980 já havia discussões sobre a necessidade de avaliar a educação básica brasileira". Ainda de acordo com a autora, é a partir da criação do Plano Decenal e, posteriormente, do Plano Diretor da Reforma e do Aparelhamento do Estado que foi traçado o objetivo de aferir a aprendizagem e desempenho das escolas de 1º grau gerando dados e informações para a avaliação e revisão de planos e programas de qualificação educacional.

Horta Neto (2007, p. 5) destaca que "[...] nos anos 90, no auge da globalização, surgiu a necessidade de comparação de índices educacionais obtidos através da aplicação do mesmo tipo de avaliação em diversos países do mundo [...]", citados na sequência: 1) *Programme for International Student Assessment* (PISA), coordenado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), do qual participam mais de 60 países; 2) *Trends in International Mathematics and Science Study* (TIMSS), que envolve mais de 50 países; 3) *Progress in International Reading Literacy Study* (PIRLS), esses conduzidos pela International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), com sede na Bélgica; 4) *Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación* (LLECE) que consiste em uma rede de discussões virtuais sobre avaliação, da qual fazem parte 18 países latino-americanos, com a coordenação dos trabalhos a cargo da *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO). Além desses, outros estudos procuram desenvolver indicadores educacionais aplicáveis internacionalmente, como o *World Education Indicators* (WEI), o *Institute for Statistics e o Education at a Glance*.

Nesse contexto, a necessidade de mensurar a qualidade de ensino em boa parte do mundo já

estava em processo de consolidação, e com isso, o Brasil desenvolveu o Sistema de Avaliação da Educação Básica - Saeb com o intuito de aferir a qualidade da educação no país (HIPPOLYTO, 2013). Em 1992, o INEP passou a coordenar e administrar o Saeb, indicando o que havia sido decidido durante a Conferência de Jomtien, na Tailândia, que teve como resultado o compromisso de vários países com a qualidade do ensino e, a partir daí, o tema da avaliação ganhou status de Política de Estado (HORTA NETO, 2007).

A partir de 1997 a avaliação da educação básica no Brasil foi oficializada e, segundo Hippolyto (2013), após essas transformações poucas modificações foram realizadas nos ciclos seguintes que passaram a ocorrer a cada dois anos, avaliando de forma amostral alunos das redes de ensino público e privado do país do 5º e do 9º ano do Ensino Fundamental e da 3ª série do Ensino Médio.

Hippolyto (2013) destaca que no ano de 2005 o SAEB passou por novas modificações, dentre elas a divisão do processo em dois outros: Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANRESC). Sendo que a Aneb avaliava de forma amostral os estudantes de ensino público e privado no país e a Anresc/Prova Brasil era de forma censitária, para o 5º e 9º anos do ensino fundamental e, em 2017, para a 3ª série do ensino médio das escolas públicas. Schneider e Nardi (2019, p. 98) destacam que "[...] somente com as mudanças efetuadas em 2005, foi creditado a essa avaliação maior potencial em termos de monitoramento de resultados [...]", sendo considerada a primeira avaliação brasileira "com objetivos de *accountability* da Educação Básica", isso porque fornece dados por escolas e por redes de ensino.

Em 2007, a média de desempenho dos estudantes, apurado no SAEB, passou a ser combinada com as taxas de aprovação, reprovação e abandono do Censo Escolar para calcular o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). De acordo com Fernandes (2010, p. 2), então presidente do Inep quando da sua criação, "[...] o Ideb foi criado para ser instrumento de acompanhamento da qualidade da educação, composto de metas quantificáveis amplamente divulgadas pelo país, do qual a sociedade deve se apropriar e pelo qual os gestores públicos podem ser cobrados". Para ele,

Possuir um indicador sintético de desenvolvimento educacional seria desejável, entre outros motivos, para: a) detectar escolas e/ou redes de ensino cujos alunos apresentem baixa performance e b) monitorar a evolução temporal do desempenho dos alunos dessas escolas e/ ou redes de ensino (FERNANDES, 2010, p. 8).

Em relação aos objetivos do SAEB, observa-se “[...] diferenças de ênfase ou de nível de detalhamento, que podem ser atribuídas a muitas alterações da equipe gestora do sistema e vão além de simples diferenças de estilo” (PESTANA, 2013, p. 123).

Em 2019, foi incluído provas de Ciências da Natureza e Ciências Humanas para uma amostra de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental e o SAEB também passou a avaliar a educação infantil em caráter de estudo-piloto, com aplicação de questionários eletrônicos para professores, diretores, secretários municipais e estaduais, e passa a ser alinhado à BNCC (INEP/MEC 2021). No ano seguinte, a Portaria 458/2020 traz novas determinações para o SAEB que deverá ser realizado anualmente, de forma censitária, cujo objetivo é verificar o desenvolvimento das competências e das habilidades almejadas durante todo o período da educação básica, conforme estabelecido na BNCC e nas diretrizes curriculares nacionais. Assim como, estabelece que o SAEB avaliará todos os alunos de escolas públicas e privadas, localizadas em zonas urbanas e rurais.

### **3. O SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (SAEB): DESAFIOS E PERSPECTIVAS PARA A EDUCAÇÃO DO SÉCULO XXI**

Na atual conjuntura da educação no Brasil, a discussão sobre os verdadeiros objetivos da avaliação desdobra-se em desafios para a educação, para as escolas, para os educandos e educadores. Hoffmann (2007, p. 77) afirma que “[...] avaliar competências significa observar o aluno em sua capacidade de pensar e agir eficazmente em uma situação, buscando soluções para enfrentá-la, apoiado em conhecimentos, sem limitar-se a eles”. Dito isso, entre os principais desafios enfrentados pelo SAEB enumeram-se a seguir:

1. Garantir a universalização da participação dos alunos nas avaliações, especialmente nas regiões mais pobres e desfavorecidas do país;
2. Melhorar a formação dos professores e gestores escolares para que possam compreender melhor os resultados do SAEB e utilizá-los para a tomada de decisões pedagógicas;
3. Reduzir as desigualdades educacionais entre as regiões do país e entre os diferentes grupos sociais, buscando garantir a equidade na oferta de uma educação de qualidade;
4. Aumentar a efetividade do SAEB como instrumento de diagnóstico da educação, aprimorando a qualidade das questões e garantindo uma avaliação mais abrangente e precisa.
5. Avaliação centrada em conteúdos: O SAEB é focado em avaliar o desempenho dos alunos

em conteúdos específicos, como matemática, português e ciências, deixando de lado outras habilidades importantes, como pensamento crítico, resolução de problemas e trabalho em equipe.

6. Falta de recursos financeiros: A educação pública no Brasil é subfinanciada, o que dificulta a implementação de políticas e projetos que poderiam melhorar a qualidade da educação oferecida.

Cabe ressaltar a importância da definição do conceito “qualidade da educação”. O documento final da Conferência Nacional de Educação (CONAE), ocorrida em 2014, expressa uma visão ampla de qualidade da educação do ponto de vista social:

A educação de qualidade visa à emancipação dos sujeitos sociais e não guarda em si mesma um conjunto de critérios que a delimite. É a partir da concepção de mundo, ser humano, sociedade e educação que a escola procura desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes para encaminhar a forma pela qual o indivíduo vai se relacionar com a sociedade, com a natureza e consigo mesmo. A “educação de qualidade” é aquela que contribui com a formação dos estudantes nos aspectos humanos, sociais, culturais, filosóficos, científicos, históricos, antropológicos, afetivos, econômicos, ambientais e políticos, para o desempenho de seu papel de cidadão no mundo, tornando-se, assim, uma qualidade referenciada no social. Nesse sentido, o ensino de qualidade está intimamente ligado à transformação da realidade na construção plena da cidadania e na garantia aos direitos humanos. (BRASIL, 2014b, p. 64-65)

Desse modo, o documento destaca que é “preciso pensar em processos avaliativos mais amplos, vinculados a projetos educativos democráticos e emancipatórios, contrapondo-se à centralidade conferida à avaliação como medida de resultado” (BRASIL, 2014b, p. 67), portanto, instrumento de controle e competição institucional. Assim, a avaliação deve considerar “[...] os resultados escolares como consequência de uma série de fatores extraescolares e intraescolares que intervêm no processo educativo” (BRASIL, 2014b, p. 67). Por isso, precisa estar “[...] embasada por uma concepção de avaliação formativa que considere os diferentes espaços e atores, envolvendo o desenvolvimento institucional e profissional, articulada com indicadores de qualidade” (BRASIL, 2014b, p. 67).

No que diz respeito às perspectivas do SAEB para a educação do século XXI, o destaque está no fato de que, não basta apenas testar e divulgar os resultados sem haver uma contextualização, pois isso em nada contribui para a melhoria da qualidade da educação brasileira. Conforme afirma Magalhães (2022, p.122), “[...] Esta, numa perspectiva social, depende de fatores internos e externos à escola, valoriza a ação dos diferentes atores individuais e institucionais no processo educativo, visa a emancipação dos sujeitos

sociais e reconhece a educação como um direito de todos".

Portanto, o SAEB como política pública sistemática que avalia os parâmetros educacionais de aprendizagem no país e nas diversas redes, deve ser usado para identificar as principais dificuldades enfrentadas pelos alunos e professores em cada etapa da educação básica, permitindo o desenvolvimento de ações específicas para a superação desses desafios, de acordo com o estabelecido na BNCC, levando em consideração também os aspectos sociais e culturais dos alunos, o acesso e permanência na escola, as práticas pedagógicas, a gestão, o ambiente educativo, as condições de infraestrutura escolares e a formação e valorização dos professores e demais profissionais da educação.

#### 4. METODOLOGIA

Este trabalho classifica-se como uma pesquisa bibliográfica, pois se desenvolve a partir de livros, artigos de caráter científico e documentos que têm como fonte os arquivos públicos dos tipos digitais e escritos. A pesquisa bibliográfica de acordo com Amaral (2007):

[...] é uma etapa fundamental em todo trabalho científico que influenciará todas as etapas de uma pesquisa, na medida em que der o embasamento teórico em que se baseará o trabalho. Consistem no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa (AMARAL, 2007, p. 01).

É uma abordagem importante e, se tratando de pesquisa bibliográfica, deve se ter um comprometimento ainda maior em buscar informações pertinentes ao tema em fontes como dissertações, teses e periódicos científicos. Godoy (1995, p.63) afirma que "[...] quando o estudo é de caráter descritivo e o que se busca é o entendimento do fenômeno como um todo, na sua complexidade, é possível que uma análise qualitativa seja a mais indicada".

Conforme a classificação referenciada por Lakatos e Marconi (1991, p. 45), "[...] a principal vantagem consiste em permitir ao investigador o resgate histórico do objeto de estudo" que nesta pesquisa se dá em torno do conceito de avaliação educacional, mais especificamente, do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).

Tem um foco qualitativo baseado na investigação de trabalhos de outros autores sobre o histórico da avaliação educacional em alguns países e no Brasil. Nessa abordagem, Minayo (2013, p. 57) afirma que "[...] o método qualitativo de pesquisa é entendido como

aquele que se ocupa do nível subjetivo da realidade social, tratado por meio da história, dos valores e das atitudes dos atores sociais e, neste trabalho, dos atores educacionais."

Assim, o presente trabalho tem como objeto de estudo a política educacional do Sistema de Avaliação da Educação Básica e para desenvolver a ênfase da pesquisa proposta foi fundamental a realização de pesquisas documentais sobre o SAEB em artigos encontrados em portais de periódicos científicos como Capes, Scielo, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), entre outros e documentos oficiais do Ministério da Educação.

#### 5. DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS RESULTADO

De acordo com os dados analisados mediante a pesquisa documental e bibliográfica pode-se constatar que no percurso histórico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), percebe-se que ela sempre foi usada somente como um teste de inteligência numa perspectiva de mercado, seguindo os moldes dos testes que eram realizados em países como Estados Unidos e Inglaterra.

A avaliação educacional passou por fases que a classificaram de acordo com os estudos e observações realizadas pelos pesquisadores que se debruçaram sobre esse assunto, ao longo dos anos iniciais do século XX e décadas de 1960, 1970 até início do século XXI. Tais classificações, conforme descritas no corpo deste estudo, são utilizadas até os dias de hoje devido ao caráter mercadológico que é empregado ao SAEB.

O SAEB passou por inúmeras mudanças estruturais, denotando os enormes desafios que vem enfrentando para garantir a melhoria da qualidade da educação básica no Brasil, de maneira efetiva e eficaz, numa perspectiva de avaliar os estudantes integralmente, em conformidade com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), levando em consideração os fatores internos (socioemocionais) e externos que influenciam diretamente o rendimento escolar bem como a aprendizagem.

#### 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse trabalho pretendeu entender o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB): percurso histórico e contribuições para a educação do Século XXI, com o intuito de trazer o percurso histórico da referida avaliação educacional fundamentada na perspectiva crítica de Hoffmann (1993, p. 67) que destaca "[...] a perspectiva da ação avaliativa como uma das mediações pela qual se encoraja a organização do saber. Ação, movimento, provocação,

na tentativa de reciprocidade intelectual entre os elementos da ação educativa", proporcionando ao estudante se tornar protagonista do próprio aprendizado. Bem como, destacar os grandes desafios e as perspectivas para a educação do século XXI, sem perder de vista os objetivos do SAEB, enfatizando que uma educação de qualidade não diz respeito somente à preparação dos estudantes para os testes pois isso pode prejudicá-los nas suas características humanas, sociais, culturais, filosóficas e afetivas.

Para se atingir uma compreensão do objetivo geral de entender o SAEB e seu percurso histórico, definiu-se três objetivos específicos. O primeiro é definir o que é avaliação educacional, apresentando o seu processo de surgimento e consolidação no mundo e no Brasil. Verificou-se que conhecer a história da avaliação educacional é fundamental para o entendimento de quais objetivos se deseja alcançar e que a avaliação institucional e de larga escala têm objetivos e instrumentos distintos, mais abrangentes, mas que os resultados devem atingir a escola de maneira eficiente. O segundo objetivo específico é elencar os grandes desafios do SAEB

no cenário atual. A análise permitiu concluir que é necessário ter um entendimento mais claro sobre o conceito de "qualidade da educação", pois, conforme descrito no texto constitucional de 1988 no art. 214, estabelece que o plano nacional de educação deve conduzir, entre outros aspectos, a "melhoria da qualidade da educação" (BRASIL, 1988, art. 214). O terceiro objetivo foi de associar as perspectivas do SAEB a uma posição diferente do que vem sendo praticado até hoje, que é a de avaliar somente para testar e divulgar os resultados sem que se leve em conta a contextualização do cenário e dos autores envolvidos nesse processo.

Portanto, para se superar os grandes desafios do SAEB, a fim de atingir perspectivas mais otimistas para a educação planejada para o século XXI, é necessário um esforço coletivo do poder público, da escola e dos estudantes em prol do alcance de uma educação de qualidade em todos os aspectos, e não somente voltada à preparação dos estudantes para os testes, pois isso pode trazê-los prejuízo nas suas características humanas, sociais, culturais, filosóficas e afetivas.

## REFERÊNCIAS

AMARAL, J. J. F. **Como fazer uma pesquisa bibliográfica**. Fortaleza, CE: Universidade Federal do Ceará, 2007. Disponível em: <http://200.17.137.109:8081/xiscanoe/courses1/mentoring/tutoring/Como%20fazer%20pesquisa%20bibliografica.pdf>. Acesso em 29 mar. 2023.

BRASIL. Constituição da República Federativa (1988). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 28 mar 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. CONAE 2014 – CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Documento Final**. Brasília: Fórum Nacional de Educação, 2014b. Disponível em: <http://fne.mec.gov.br/images/DocumentoFinal29012015.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Portaria n. 250, de 5 de julho de 2021. Estabelece as diretrizes de realização do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no ano de 2021. **Diário Oficial da União**, Brasília, 06 jul. 2021, Ed. 125, Seção 1, p.39. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-250-de-5-de-julho-de-2021-330276260#wrapper>. Acesso em: 25 mar. 2023.

ESCORZA, Tomás Escudero. Desde los testes que alfred binet creó los testes de inteligencia hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intestino desarrollo la evaluación en educación. **Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa (RELIEVE)**, v. 9, n. ° 1. 2003.

FERNANDES, Reynaldo. Experiência: Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb). In: **Concurso Inovação na Gestão Pública**, 2010. Disponível em: [https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/268/1/141\\_09\\_Ideb.pdf](https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/268/1/141_09_Ideb.pdf). Acesso em: 25 mar. 2023.

FREIRE, Emanuella Sampaio; CARVALHO, Alanna Oliveira Pereira; RIBEIRO, Ana Paula de Medeiros. A avaliação educacional: uma dimensão histórica. In: XII ENCONTRO CEARENSE DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO e II ENCONTRO NACIONAL DO NÚCLEO DE HISTÓRIA E MEMÓRIA DA EDUCAÇÃO, de 26 a 28 set. 2013. Fortaleza (CE). **Anais**. Fortaleza. (CE), 2013, p. 27-40. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/39108>. Acesso em 25 mar. 2023.

GODOY, Arilda Schmidt. Uma revisão histórica dos principais autores e obras que refletem esta metodologia de pesquisa em Ciências Sociais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr., 1995. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rae/a/wf9CgwXVjpLFVgpnkCgnc/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 28 mar. 2023.

GUBA, Egon S.; LINCOLN, Yvona. **Avaliação de quarta geração**. Trad. Beth Honorato. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 318P. 2011.

HIPPÓLYTO, Luzia de Queiroz. **Avaliação dos resultados do SPAECE da 3ª série do Ensino Médio, em Matemática no Ceará, e sua repercussão na prática pedagógica dos professores**: um estudo descritivo dos anos 2008, 2009 e 2010. 2013. 157 folhas. Área de Concentração: Ensino de Ciências e Matemática. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliar para promover**: as setas do caminho. 6. ed. Porto Alegre: Mediação, 2007.

HORTA NETO, João Luiz. Avaliação e Indicadores Educacionais: Um olhar retrospectivo sobre a avaliação externa no Brasil: das primeiras medições em educação até o Saeb de 2005. **Revista Iberoamericana de Educación**, Brasil, v. 5, n. 42, p. 1-13, nº 42/5, 25 abr. 2007.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Ministério da Educação. 2022. **Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb/historico>. Acesso em: 29 mar. 2023.

KUNZ, Sidelmar Alves da Silva. **Contexto Histórico e Legislação da Avaliação**. 1. Edição. Juazeiro do Norte: Conecta Autoria e Avaliação Educacional – ConectAE, 2021.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de Metodologia Científica**. São Paulo: Atlas, 1991.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da Aprendizagem Escolar**: estudos e proposições. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2013.

MAGALHÃES, Wesley Brito. **Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb)**: trajetória e alterações no período de 1990 a 2021. 153 f. Área de Concentração: Educação. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2022.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 13. ed. São Paulo: Hucitec, 2013.

PESTANA, Maria Inês Gomes de Sá. A experiência em avaliações de sistemas educacionais: em que avançamos? *In*: BAUER, Adriana.; GATTI, Bernadete A.; TAVARES, Marinalva R. (Orgs.). **Vinte e cinco anos de avaliação de sistemas educacionais no Brasil**: origens e pressupostos. Florianópolis: Insular, 2013.

SCHNEIDER, Marilda Pasqual; NARDI, Elton Luiz. **Políticas de accountability em educação**: perspectivas sobre avaliação, prestação de contas e responsabilização. Ijuí: Ed. Unijuí, 2019.

STAKE, Robert E. Uma subjetividade necessária em pesquisa educacional. *In*: GOLDEBERG, M. A. A. SOUZA, C. P. (Orgs.). **Avaliação de Programas Educacionais** – vicissitudes, controvérsias, desafios. E. P. U. - Editora Pedagógica e Universitária Ltda., São Paula, 1982.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Avaliação educacional e o avaliador**. São Paulo: IBRASA, 2000.