

## OS REFLEXOS DO SAEB/PROVA BRASIL NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DA TURMA DO 5º ANO DOS ANOS INICIAIS NO CONTEXTO PÓS-PANDEMIA

**EULÁLIA OLIVEIRA SANTOS**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**NÁDIA OLIVEIRA LIMA**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**GICÉLIA APARECIDA COTRIM COSTA**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**SHEILA CRISTINA FURTADO SALES**

**Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB**

**RESUMO:** Na conjuntura educacional contemporânea, as avaliações de larga escala constituem a temática sobre a qual debruçamos neste artigo. Nesse viés, o estudo parte das análises desenvolvidas pelas discentes do curso de Pedagogia no âmbito do Programa de Iniciação à Docência (PIBID). Desse modo, ele tem como objetivo apresentar uma correlação entre essas avaliações em larga escala e as práticas pedagógicas dentro das escolas, bem como os reflexos do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) no contexto pós-pandemia, a partir das observações e acompanhamentos feitos com os alunos do 5º ano referente a algumas questões do simulado em preparação para a Prova SAEB. Para tal, uma escola situada na rede municipal de ensino, localizada na cidade de Vitória da Conquista constituiu o lócus de estudo. Dessa maneira, buscamos responder à seguinte problematização: Qual é a relação existente entre a prática docente e a avaliação da SAEB? E como os alunos têm acompanhado esse ritmo acelerado de preparação? Quanto ao procedimento metodológico, foi realizado um estudo de caso. Os resultados demonstram as influências das políticas de avaliação da educação básica no cotidiano escolar, com as inquietações dos gestores e professores para um treinamento direcionado a responder testes e com a cultura de avaliação hegemônica, que está ligada à qualidade do ensino no país. Também ficou evidenciado que essa avaliação não busca promover o desenvolvimento processual e integral dos alunos, transportando em seu interior uma delimitação de prioridades e determinação de currículos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Alunos. Avaliação. Professores.

**ABSTRACT:** In the contemporary educational situation, large-scale assessments constitute the theme we focus on in this article. In this sense, the study is based on the analyzes developed by the students of the Pedagogy course within the scope of the Teaching Initiation Program (PIBID). In this way, it aims to present a correlation between these large-scale assessments and pedagogical practices within schools, as well as the reflections of the National Basic Education Assessment System (SAEB) in the post-pandemic context, based on observations and monitoring carried out with 5th year students regarding some questions from the simulation in preparation for the SAEB Test. To this end, a school located in the municipal education network, located in the city of Vitória da Conquista, constituted the locus of study. In this way, we seek to answer the following question: What is the relationship between teaching practice and SAEB evaluation? And how have students kept up with this accelerated pace of preparation? Regarding the methodological procedure, a case study was carried out. The results demonstrate the influences of basic education evaluation policies on daily school life, with the concerns of managers and teachers regarding training aimed at answering tests and with the hegemonic evaluation

culture, which is linked to the quality of education in the country. It was also evident that this assessment does not seek to promote the procedural and integral development of students, carrying within it a delimitation of priorities and determination of curricula.

**KEYWORDS:** Students. Assessment. Teachers.

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo é fruto das observações das bolsistas do Programa de Iniciação à Docência – PIBID, do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB, durante o desenvolvimento das atividades na Escola Pública Municipal EMEN,<sup>1</sup> localizada na cidade de Vitória da Conquista.

As experiências aqui relatadas foram executadas de forma presencial, sob a coordenação da professora Dra. Sheila Furtado e supervisão da professora Gicélia Cotrim. O subprojeto PIBID – Pedagogia da Universidade Estadual da Bahia, campus Vitória da Conquista, teve início em novembro de 2023, com duração prevista de 18 meses.

Em reuniões quinzenais, são apresentados textos importantes, discussões e planejamentos voltados para a prática docente, alavancando assim o conhecimento e a formação científica. Na turma do 5º ano, realizamos aulas de reforço, empregamos metodologias alternativas com o intuito de aprimorar o processo de ensino-aprendizagem e estimular os educandos a desenvolverem suas habilidades matemáticas e de leitura e escrita. Os conteúdos aplicados com alguns dos alunos são elaborados pela professora regente de maneira contextualizada. Neles destacam-se conteúdos de Língua Portuguesa e Matemática, com foco na alfabetização e letramento.

Todavia, vale destacar que neste ano de 2023 as turmas do 2º, 5º e 9º ano do ensino fundamental, assim como as do 3º e 4º ano do ensino médio realizam a prova do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb). Diante disso, a análise corresponde à preparação para os simulados que antecedem a “prova” no contexto da turma de 5º ano.

Nesse sentido, é perceptível que a política educacional de avaliação tem influenciado os diversos segmentos das escolas, como os docentes, gestores e alunos. A relevância e a indigência desses exames são sobejamente afamadas para o avanço dos índices qualitativos de ensino. Eles são criados para obter um diagnóstico e/ou monitoramento dos aspectos que devem ser melhorados na política pública da instituição como um todo.

---

<sup>1</sup> Nome fictício criado para a escola que frequentamos.

Diante de tal problemática, surge o interesse em abordar essa temática, buscando compreender: “Qual é a relação existente entre a prática docente e a avaliação da Saeb? E como os alunos têm acompanhado esse ritmo acelerado de preparação?”. Assim, este texto fundamentou-se em autores como Bianchi (2023), Brasil (2017), Da Costa (2023), Da Silva Soares e Júnior (2024), Dos Santos Lima e Lima (2024), Araújo e Luzio (2005), Dentz e Bordin (2014), Freire (2016), Andrade *et al.* (2010), Perboni *et al.* (2023), Maturana e Cia (2015), Hoffmann (2018), Soares (1998) e (2008), Bock, Furtado e Teixeira (1999), e materiais que se relacionam com a temática e as práticas vivenciadas nesse contexto.

No que tange à realização deste trabalho, a metodologia utilizada foi através de um estudo de caso. Inicialmente, foi feito um mapeamento do lócus de pesquisa, ou seja, dos alunos à gestão, a fim de identificar os impactos dessas avaliações nas práticas pedagógicas. Os critérios estabelecidos nesse estudo foram a escolha da amostra dos indivíduos que participaram da preparação e realização da prova, os gestores, professores e alunos do 5º. Além disso, foram consultados materiais como os disponibilizados pelo site da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Vitória da Conquista e o Projeto Político Pedagógico (PPP) da EMEN.

Este artigo, apresenta em um primeiro momento, uma contextualização da comunidade escolar pesquisada. Em seguida, apresentam os parâmetros das avaliações em larga escala nos dias atuais, analisando sua problemática em um contexto socioeconômico marcado pelo neoliberalismo. No segundo momento, apresentou o resultado da pesquisa desenvolvida, sintetizando as percepções dos sujeitos sobre os reflexos da avaliação em larga escala no ambiente escolar. Nesse percurso, observou que a óptica acerca das avaliações manifesta uma variável interpretação e perspectiva da sua instalação ao longo dos anos.

## **2. ESTRUTURA FÍSICA E FUNCIONAMENTO DA INSTITUIÇÃO**

A escola contemplada para a realização do subprojeto e, conseqüentemente, da pesquisa presente fica localizada em um bairro de Vitória da Conquista – BA. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola, a sua origem pertence a um conjunto de lutas dos habitantes ancestrais dos dois bairros e do Poder Público (EMEN, 2022-2023).

A necessidade de garantir uma instituição escolar para atender os filhos dessas famílias que passaram a residir naquele espaço estava dentro dessas reivindicações, pois antes da sua construção havia uma única escola, que ficava muito longe para os estudantes que moravam nas localidades mais altas, resultando em longos deslocamentos até a escola, e tinha poucas

vagas para a quantidade de alunos, fazendo com que os mesmos fossem estudar em outros bairros distantes.

A população desempenhou um papel fundamental, persistindo com as autoridades municipais, assegurou o apoio da prefeitura para a concessão do espaço, em 8 de março de 1981. O nome escolhido para a escola foi uma homenagem à professora e esposa do engenheiro civil responsável pelo projeto da projeção da escola. Sendo assim, esses relatos sobre a história da escola de Vitória da Conquista deixam marcados o poder que uma parte carente da população, enquanto unida, possui sobre autoridades de determinados cargos políticos.

Ainda segundo o PPP, atualmente a sua administração, incluindo gestão e manutenção, é mantida pela Prefeitura Municipal Vitória da Conquista através das verbas enviadas pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) e FUNDEB (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Básico). Estas parcerias oferecem apoio financeiro, além de recursos materiais, eventos e outros que são benéficos para a qualidade dos serviços e das atividades realizadas pela Escola.

Sobre a parte física, a instituição foi recentemente reformada com novas pinturas dando um aspecto mais atrativo para o ambiente, além de ser um espaço bem estruturado, amplo e limpo, fragmentado para atender às demandas e necessidades das crianças. É dividido em: 1 secretaria; 1 sala de leitura; 1 cozinha; 1 sala dos professores; 5 banheiros; 14 salas de aula; 1 sala de diretoria; 1 sala de recursos multifuncionais; 1 sala de coordenação; 1 quadra poliesportiva; pátio, entre outros.

A quadra poliesportiva não está sendo utilizada pelos alunos porque fica localizada a 400 metros de distância, em outro espaço. A sala de leitura é bem organizada, contém muitos livros e algumas mesas e cadeiras para a realização das atividades.

Além disso, o único espaço para os alunos brincar no intervalo é uma quadra feita recentemente na parte frontal da escola, porém o espaço não é coberto e isso faz com que os alunos brinquem embaixo do sol e são impossibilitados de brincar no período chuvoso. Além da quadra, tem o pátio que fica em frente à cozinha, mas a sua estrutura é parcialmente coberta, tendo como consequência o mesmo problema da quadra. O ensino da escola funciona em dois turnos e no total trabalham cerca de 48 funcionários responsáveis por aproximadamente 650 alunos.

A turma do 5º ano é composta por 23 alunos, uma das crianças possui o laudo do Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH), mas não tem nenhum tipo de acompanhamento em sala de aula. Nota-se que o perfil socioeconômico da turma é de baixa

renda em sua maioria. Além disso, a maioria dos alunos apresenta dificuldades de aprendizagem no processo de leitura e escrita.

### 3. AS AVALIAÇÕES EM LARGA ESCALA NOS DIAS ATUAIS

As avaliações em larga escala surgem no Brasil para sondar a aprendizagem dos alunos. Contudo, é evidente que nas últimas décadas elas têm ganhado um espaço expressivo dentro dos ambientes educativos. De acordo com Perboni *et al.* (2023, p. 2), “Prática que inicialmente visava aferir a aprendizagem dos alunos, foi ampliada para regulação do sistema educacional”.

Os princípios e diretrizes presente na Constituição (1988) estabelecem como fator essencial o direito básico e fundamental de uma educação gratuita e de qualidade. Diante disso, demonstra-se o papel do Estado como agente regulador dessa qualidade, devendo ofertar condições dignas para que o cidadão possa desfrutar uma educação pública, gratuita e de qualidade.

Há nas últimas três décadas um movimento em volta das políticas públicas de avaliação e um Estado regulador e/ou avaliador que estão no interior das escolas atuando de maneira diagnóstica para medir o desempenho dos alunos. Dessa maneira, a utilização dessas políticas de avaliação “poderá fornecer os dados necessários para que elas sejam aplicadas da melhor forma, atingindo os melhores resultados para a população. Evitando gastos desnecessários para o contribuinte” (Andrade *et al.*, 2010, p. 2).

Dentre os sistemas criados nessas décadas, destaca-se o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), esse conjunto de avaliações externas em larga escala permite às instituições avaliarem a qualidade ofertada, bem como servem de subsídio para a elaboração, o monitoramento e o aprimoramento de políticas educacionais com base em evidências.

Desse modo, a avaliação em larga escala estabeleceu no Brasil como um elemento importante para o monitoramento das diversas esferas de ensino, propondo-se não só a aferição da qualidade dos resultados dessas, como a inferência de qualificação aspirados para os sistemas e para as instituições de ensino. Assim, há duas facetas de controle da qualidade pelo Estado.

A primeira é a necessidade de desenvolver um conjunto de estratégias orientadas a avaliar os sistemas educacionais segundo critérios de qualidade e produtividade, tendo como princípio produzir mais em menos tempo e com qualidade. A segunda vertente fundamenta-se em articular e subordinar as produções educacionais às necessidades do mercado, formar os trabalhadores que ocuparão os futuros empregos (Dos Santos Lima e Lima, 2024, p.5).

Atualmente, as notas de desempenho dos alunos apurados no SAEB, que apontam as taxas de aprovação, reprovação e abandono, compõem o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), utilizado para traçar metas de melhorias e para conduzir a política pública de aprimoramento de qualidade.

A avaliação deve ser compreendida dentro do processo de ensino-aprendizagem como algo formativo, um processo dialógico “como uma estratégia pedagógica, na busca pelo sucesso escolar, verificando a aprendizagem do aluno, ou seja, se todo conhecimento proposto pelo professor está de fato sendo alcançado” (Da Silva Soares e Júnior, 2024, p. 115). Em outras palavras,

A avaliação precisa ser vista como um ato de reflexão, ou seja, é essencial que se tenha clareza e objetivos daquilo que se propõe a avaliar no processo de ensino-aprendizagem. Isso exige, entretanto, que a avaliação tenha por fundamento uma concepção de educação que respeite cada momento de vida da criança, no seu tempo de ser e de desenvolver, ao contrário de parâmetros de julgamento, de atitudes e habilidades que a rotulem, servindo para julgamentos classificatórios (Hoffmann, 2018, p. 89).

Embora esses mecanismos sejam utilizados para analisar os resultados da educação básica, visando à melhoria da qualidade de ensino, há indícios de uma prática neoliberal, que não valorizam a formação integral dos alunos, de maneira a trazer consequências para a escola pública, como a responsabilização dos profissionais da educação para alcançar as médias.

#### **4. REFLEXOS DA PROVA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS**

O SAEB é uma das primeiras ações brasileiras voltadas para avaliar as demandas e compreender o nível de aprendizagem dos alunos. Segundo alguns estudos, nota-se uma insatisfação no cenário educacional brasileiro em promover uma educação de qualidade e com equidade (Araújo, Luzio, 2005, p.13).

Diante disso, durante a imersão em campo desenvolvida na escola EMEN, podemos acompanhar os alunos na preparação para realização da prova, essa observação foi primordial para a escolha deste tema, visando os desafios e dificuldades antecedentes à prova.

No ano de 2019, o SAEB passou por várias transformações, metamorfoseando-se meramente em um único sistema de avaliação de larga escala, sustentando-se na implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), bem como na aplicação de questionários eletrônicos para Secretaria Municipal de Educação, gestores e professores da Educação Infantil, além de atender às áreas de Português e Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, e à execução da avaliação a partir do 2º ano.

Nos dias em que frequentamos a escola, percebemos que havia uma priorização de algumas áreas em detrimento de outras necessidades de aprendizagens apresentadas pelos educandos. Essa prática demonstra um tipo de negligência pedagógica, que vai da gestão ao professorado, grupo esse que se sente pressionado a focar em um ensino baseado em apostilas e testes disponibilizados pela Secretaria para a preparação dos alunos.

Outro fator preponderante observado durante a execução do PIBID é relativo aos educandos que não eram totalmente alfabetizados, ou seja, ainda não dominavam o processo da leitura e escrita. Os simulados, assim como algumas atividades que vinham nos materiais fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação – SMED não correspondiam ao que eles tinham como conhecimento e habilidades, a exemplo de três alunos que não dominavam a prática da leitura e escrita. Ainda assim, estavam sujeitos ao entediante preparo para a prova.

Nesse segmento, as necessidades de alfabetização e letramento, de convivência com os demais colegas, de diálogos que possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento desses sujeitos, eram, em muitos momentos, colocadas em segundo plano devido à prova que se aproximava.

Observamos que o processo de preparação modifica todo o roteiro escolar, como, por exemplo, os conteúdos abordados em sala de aula, além de aplicações de simulados extensos para um curto período. Ademais, acompanhamos de perto a rotina dos alunos e notamos pouco avanço da maioria diante das atividades desenvolvidas em sala de aula.

Outrossim, devido às mudanças no roteiro e nos conteúdos, foram notórios o esforço e dedicação da professora regente para proporcionar aprendizagens significativas aos alunos, buscando alternativas divergentes para tornar as aulas mais atraentes. Ainda, Da Silva Soares e Júnior (2024, p. 119) destacam que “a prática pedagógica do professor deve ser integrativa, abrangente e acolhedora, não pode limitar-se a metas já projetadas daquilo que se busca alcançar por meio da avaliação”.

No entanto, mesmo que esse sistema tenha o intuito de analisar os resultados da educação básica, visando à formulação de políticas públicas para ingresso, permanência e qualidade da educação, há muitas lacunas visíveis. De acordo com Dentz e Bordin (2014, p. 75), não conseguir atingir os rankings estipulados, devido a questões como o fluxo de retenção e abandono, que acarreta o fracasso escolar, é categorizado uma responsabilização da gestão.

Portanto, caminhamos para um ciclo de fracasso escolar, que foge das especificidades dos discentes, que nutre banco de dados em busca de melhores rankings, de gestores que

nomeiam a escola como democrática, quando historicamente há um predomínio de discursos neoliberais, meritocratas e excludentes.

## 5. CURRÍCULO E DESAFIOS DE APRENDIZAGEM PÓS-PANDEMIA

No período pandêmico, houve uma quebra de conteúdos, quem está no 5º ano passou o 3º ano em casa, sem aula, ou com aulas remotas. Diante de tal fator, é visível a defasagem em várias áreas de conhecimento, principalmente, nas etapas de alfabetização.

Há, portanto, uma preocupação do professorado em reconstituir as habilidades, bem como vencer a desmotivação e o desinteresse dos alunos. Essas práticas, com os alunos com dificuldade de aprendizagem, tendem a acompanhar a turma. Nesse viés, na turma do 5º alfabetização é inconstante, a preocupação docente concentra-se nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, visto que para solucionar as atividades, os alunos necessitam ler os enunciados e interpretar os comandos individualmente.

Na disciplina de matemática, foram perceptíveis as dificuldades e rejeições apresentadas pelos alunos, visto que esse componente curricular é considerado, pela maioria, uma disciplina difícil. Desse modo, os autores Da Silva Soares e Júnior (2024, p. 118) propõem em seus estudos que a prática pedagógica no ensino de matemática “seja dinâmica, envolvente e desafiadora. Uma prática docente pautada nessa perspectiva requer do professor autenticidade, reflexão e comprometimento com a aprendizagem”.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao falar sobre a etapa do Ensino Fundamental, evidencia a importância de uma estruturação nessa etapa de ensino que considere a fase de vida que a criança esteja vivenciando.

As crianças dessa faixa etária demandam um trabalho no ambiente escolar que se organize em torno dos interesses manifestos pelas crianças, de suas vivências mais imediatas para que, com base nessas vivências, elas possam, progressivamente, ampliar essa compreensão, o que se dá pela mobilização de operações cognitivas cada vez mais complexas e pela sensibilidade para apreender o mundo, expressar-se sobre ele e nele atuar (Brasil, 2017, p. 58 -59).

Nos anos iniciais, as crianças passam por vivências e experimentações, buscando serem compreendidas em sua amplitude. Nesse sentido, é relevante que o ensino seja propício para o desenvolvimento integral delas. Sob esse olhar, o próprio documento, de maneira explícita, enfatiza seu compromisso com a educação integral.

A Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual

(cognitiva) ou a dimensão afetiva. Significa, ainda, assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. Além disso, a escola, como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades (Brasil, 2017, p. 14).

Nos dias de acompanhamento, observou que os livros didáticos utilizados pelos alunos são pautados em questões subjetivas, enquanto no livro *Aprova Brasil* e na prova do SAEB as questões são objetivas. Em suma, é notório que isso constituiu uma das maiores dificuldades apresentadas pelos alunos para o preenchimento dos simulados e da prova.

Consideramos que a escola, para algumas crianças, constitui um dos primeiros espaços de interação com a leitura e escrita. Desse modo, apesar de os educandos viverem em uma sociedade letrada, em suas casas há pouco contato com a leitura e escrita e o léxico é pouco diversificado.

Em sua pesquisa de dissertação, intitulada como “Práticas de letramentos presentes na escola e instituídas pelo SAEB: uma problematização a partir do Circuito da Cultura”, a autora Bianchi (2023), enfatiza sobre as dificuldades dos alunos ao realizar a prova SAEB no pós-pandemia, pois os alunos ficaram muito tempo sem aulas presenciais, logo, muitos não conseguiram compreender o básico dos conteúdos, sendo inviável uma avaliação ao nível da Prova Brasil.

Em concordância com Soares, ao falar de alfabetização e letramento:

Dissociar alfabetização e letramento é um equívoco porque, no quadro das atuais concepções psicológicas, linguísticas e psicolinguísticas de leitura e escrita, a entrada da criança (e também do adulto analfabeto) no mundo da escrita ocorre simultaneamente por esses dois processos: pela aquisição do sistema convencional de escrita – a alfabetização – e pelo desenvolvimento de habilidades de uso desse sistema em atividades de leitura e escrita, nas práticas sociais que envolvem a língua escrita – o letramento. Não são processos independentes, mas interdependentes, e indissociáveis: a alfabetização desenvolve-se no contexto de e por meio de práticas sociais de leitura e de escrita, isto é, através de atividades de letramento, e este, por sua vez, só se pode desenvolver no contexto da e por meio da aprendizagem das relações fonema–grafema, isto é, em dependência da alfabetização (Soares, 2008, p. 14).

Sob essa ótica, é importante “alfabetizar letrando, isto é: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita” (Soares, 1998, p. 47). Além disso, devemos pensar em um currículo inclusivo que contemple as vivências dos educandos, possibilitando

que esses tenham suas próprias leituras de mundo,<sup>2</sup> enriquecido por elementos que levem em consideração seu contexto, sua cultura e identidade.

Um fator preponderante identificado é que essas avaliações não consideram as realidades locais e a especificidade da escola, uma vez que é algo padronizado, “não respeitando as diferenças e elegendo uma única forma de ser aluno [...]” (Bianchi, 2023, p. 177).

Durante a participação do PIBID no ano de 2023, realizamos uma análise com os níveis de leitura e escrita a partir dos acompanhamentos nas atividades realizadas com os alunos do 5º ano. E observamos que os simulados, bem como as avaliações, negligenciam os saberes, suas realidades e identidades, algo contraprodutivo, visto que alguns alunos não estão completamente alfabetizados e enfrentam dificuldades, uma vez que não são capazes de ler e interpretar as questões sem mediação.

Nesse viés, busca-se um currículo que não apenas acate o SAEB, mas que propicie uma educação contextualizada e humanizada, objetivando a formação de cidadãos críticos e ativos na sociedade, com o desenvolvimento integral dos alunos. A primeira ação que consideramos crucial para o alcance de um bom resultado no SAEB é respeitar as individualidades dos alunos.

## 6. RELAÇÃO FAMÍLIA X ESCOLA

A relação da família é de suma importância para o processo de aprendizagem do aluno, além de refletir positivamente no desempenho em sala de aula e nos resultados de avaliações, como, por exemplo, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Através da relação de parceria entre família e escola, o ambiente escolar e de aprendizagem se torna mais eficaz e estimulante para o aluno. Portanto, neste tópico, será abordada a relação família e escola e seus impactos com base na pesquisa desenvolvida.

Ademais, vale ressaltar que a família é o primeiro grupo social no qual a criança tem contato, sendo a mediadora entre o indivíduo e a sociedade. Ela desempenha uma função social determinante no processo de socialização e de ensino-aprendizagem. Nesse sentido,

A função social atribuída à família é transmitir os valores que constituem a cultura, as ideias dominantes em determinado momento histórico, isto é, educar as novas gerações segundo padrões dominantes e hegemônicos de valores e de condutas (Bock; Furtado; Teixeira, 1999, p. 328).

Portanto, suas experiências compartilhadas são fundamentais no que diz respeito ao processo cognitivo e socioemocional da criança. Assim, cabe à família a frequente presença na

---

<sup>2</sup> Expressão criada por Paulo Freire, para ele a aprendizagem da escrita-leitura, percebida como ato criador, implica necessariamente a compreensão crítica da realidade.

vida acadêmica do aluno, seja em reuniões ou nas atividades em casa, criando um contexto favorável para o ensino do aluno, valorizando-o e estimulando-o nos estudos, além de fortalecer essa parceria entre escola e família.

Quando a família se envolve ativamente na vida escolar, as crianças se sentem valorizadas e apoiadas, o que fortalece sua autoestima e motivação para aprender. A presença dos pais nas atividades escolares, como reuniões, festas e apresentações, demonstra um interesse genuíno pela educação dos filhos e fortalece os laços afetivos entre família e escola (Da Costa, 2023, p. 5).

Assim, no que diz respeito à prova SAEB, a família é de suma importância para estimular e ajudar o aluno a criar uma rotina de estudos, na revisão de conteúdos e em parceria com o professor se torna uma responsabilidade compartilhada para que os alunos tenham bons resultados. Quando há essa parceria, os educandos se sentem seguros, colaborando para seu desenvolvimento integral.

O autor Da Costa (2023, p. 6), pontua que o envolvimento dos pais nas atividades gera muitos benefícios, dentre eles estão diretamente relacionados: o progresso acadêmico dos educandos, melhoria de comportamento nas salas, interesse em apreender, maior frequência escolar e menor índice de evasão escolar.

Durante o estudo de caso, notamos um distanciamento entre a família e a escola no processo de aprendizagem do aluno. Mesmo comparecendo a reuniões, alguns pais não observavam o desempenho, dificuldades e necessidades dos seus filhos. Tais afirmações deram ao se perceber que em sala de aula os alunos que tinham dificuldades com alguns conteúdos eram os mesmos que não realizavam as atividades solicitadas pela professora para fazer em casa.

As autoras Maturana e Cia (2015), destacam a importância da família no desenvolvimento escolar do aluno, “sabe-se que na realidade escolar o envolvimento e desempenho acadêmico do aluno, sua adesão às normas e rotinas da escola são atribuídas, em parte, à participação ou ausência da família em reuniões de pais e atividades escolares”.

Ao serem questionados sobre as atividades não realizadas, alguns responderam que moravam com os avós e os mesmos não compreendiam os conteúdos para poder ajudar nas resoluções das atividades. Outros diziam que utilizava o tempo livre para ficar na rua com os amigos jogando bola, pedalando, mas não demonstravam interesse em realizar as atividades.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos fatores mencionados, a compreensão das inferências do SAEB dentro das organizações de ensino provoca reflexões acerca da função do Estado perante as políticas públicas educacionais. Essa avaliação excede as paredes das escolas, deixando de apontar para uma dimensão micro, para ser efetuada em uma macro.

Nesse viés, o estudo revelou as influências das políticas de avaliação da educação básica no cotidiano escolar, provocando inquietações nos gestores e um treinamento de professores e alunos direcionados a responder testes. Essa avaliação não busca promover o desenvolvimento processual e integral dos alunos. Além disso, o sistema cria uma pressão, responsabilizando os professores pelo sucesso ou fracasso escolar, o que acarreta busca alarmante para que os alunos tenham um desempenho acima da média.

Os resultados obtidos por essa avaliação induzem a criação e reformulação de políticas públicas na educação, transportando em seu interior uma delimitação de prioridades, especificação de verbas de financiamento, determinação de currículos e orientação de preparação de professores e alunos.

Urge, portanto, a necessidade de se entender uma avaliação cujo objetivo principal seja permitir que o educando consiga materializar o direito de conhecer, interpretar e dialogar com seu contexto social, ou seja, uma avaliação que garanta a aprendizagem de todos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, Magali Alves de *et al.* Sistema de avaliação de políticas públicas: Instrumento de eficiência na busca do desenvolvimento e no combate à pobreza. In: I CONFERÊNCIA NACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS CONTRA A POBREZA E A DESIGUALDADE, 2010, Natal. **Anais** [...], Natal, 2010, p. 1-20.

ARAÚJO, Carlos Henrique; LUZIO, Nildo. **Avaliação da Educação Básica: em busca da qualidade e equidade no Brasil.** Brasília. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2005.

BIANCHI, Leticia Corrêa Bitencourt. **Práticas de letramentos presentes na escola e instituídas pelo SAEB: uma problematização a partir do circuito da cultura.** Tese (doutorado) - Universidade Luterana do Brasil, programa de Pós graduação, Canoas, BR-RS, 2023.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Família... O que está acontecendo com ela?** In: BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia**, 13. Ed. São Paulo: Saraiva, 1999.



BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017.

DA COSTA, Jonas Bezerra. A Importância da Participação da Família na Educação Básica: Fundamentos Legais, Estratégias Práticas e Desafios. **BIUS-Boletim Informativo Unimotrisaúde em Sociogerontologia**, v. 40, n. 34, p. 1-13, 2023.

DA SILVA SOARES, Emanuela; JÚNIOR, Francisco Nairon Monteiro. As Influências do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) no Ensino da Matemática nos 4º e 5º Ano do Ensino Fundamental do Município de Cajazeiras–PB. **Criar Educação**, v. 13, n. 1, p. 109-128, 2024.

DENTZ, Marta Von; BORDIN, Tamara Maria. Percepções das avaliações de larga escala no Brasil: um enfoque na Educação Básica. **Revista Profissão Docente**, Uberaba, v. 14, n. 31, p. 68-79, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistas.uniube.br/index.php/rpd/article/view/878/1118>. Acesso em: 10 maio 2020.

DOS SANTOS LIMA, Elizeth Gonzaga; LIMA, Lucinalda Carneiro. Implicações dos resultados da avaliação em larga escala: perspectiva dos docentes e gestores de uma escola pública. **Interação**, v. 24, n. 1, p. 222-245, 2024.

EMEN. **PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO - PPP**. Vitória da Conquista, Bahia, 2022/2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia. Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação e Educação Infantil: Um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. 22. ed. Porto Alegre: **Mediação**, 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. BRASÍLIA (INEP). **Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/ptbr/areas-deatuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 03 fev. 2023.

LDB. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. **9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e Bases Nacional**. 5. ed.- Brasília: Câmara dos Deputados, coordenação de Edições e Câmara, 2010.

MATURANA, Ana Paula Pacheco Moraes; CIA, Fabiana. Educação Especial e a Relação Família - Escola: Análise da produção científica de teses e dissertações. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, SP, v. 19, n. 2, p. 349-358, maio/ago. 2015.

PERBONI, Fabio *et al.* As avaliações externas como mecanismo de regulação do sistema educacional. *In: SEMINÁRIO FORMAÇÃO DOCENTE: INTERSECÇÃO ENTRE UNIVERSIDADE E ESCOLA, Anais [...]*, v. 5, n. 5, 2023.

SOARES, M. Letramento e alfabetização: as muitas facetas. **Presença Pedagógica**. v. 14, n. 81, p. 23-36, maio/jun. 2008.

SOARES, Magda. O que é letramento e alfabetização. **Letramento: um tema em três gêneros**, v. 2, p. 27-60, 1998.

### **SOBRE AS AUTORAS:**



#### **Eulalia Oliveira Santos**

Bolsistas do PIBID de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista.

**E-mail:** [eulaliasantos002@gmail.com](mailto:eulaliasantos002@gmail.com)

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1827162384564588>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0002-2353-9079>



**Nádia Oliveira Lima**

Bolsistas do PIBID de Pedagogia da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, campus de Vitória da Conquista.

**E-mail:** [202011725@uesb.edu.br](mailto:202011725@uesb.edu.br)

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/4390559153384560>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0001-8325-5548>



**Gicélia Aparecida Cotrim Costa**

Supervisora do Programa Institucional de Bolsa em Iniciação à Docência (PIBID). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (2010).

**E-mail:** [celia\\_cotrim@hotmail.com](mailto:celia_cotrim@hotmail.com)

**Lattes:** <http://lattes.cnpq.br/1327666291561333>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0001-2635-366X>



**Sheila Cristina Furtado Sales**

Coordenadora do PIBID em Pedagogia (UESB). Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Viçosa (1989), mestrado em Educação: História, Política, Sociedade e doutorado em Educação.

**E-mail:** [sheila.furtado@uesb.edu.br](mailto:sheila.furtado@uesb.edu.br)

**Lattes:** <https://lattes.cnpq.br/8516632434801612>

**Orcid:** <https://orcid.org/0009-0000-4646-6613>