

## O USO DE DADOS DAS AVALIAÇÕES EXTERNAS NA ESCOLA: PERCEPÇÕES DE PROFESSORES E GESTORES

Vanessa Ramos de Freitas<sup>ID<sup>1</sup></sup>, Ana Carolina Amorim Bicalho<sup>ID<sup>2</sup></sup>

### Resumo

Este artigo tem como objetivo investigar as percepções de professores e gestores escolares quanto ao uso dos dados gerados pelas avaliações externas na prática pedagógica. Trata-se de um estudo de caso com abordagem qualitativa, realizado em uma escola pública da rede estadual de Minas Gerais. Os dados foram coletados por meio de entrevistas semiestruturadas e analisados à luz da análise temática. Os resultados evidenciam que, embora os sujeitos reconheçam o potencial dos dados como subsídios ao planejamento pedagógico e à gestão escolar, ainda enfrentam desafios como a ausência de formação continuada adequada, dificuldades na interpretação dos relatórios e uma cultura escolar que nem sempre favorece o uso crítico das avaliações. Conclui-se que o fortalecimento da formação docente e a construção de uma cultura institucional voltada ao uso pedagógico dos dados são fundamentais para qualificar o processo de ensino e aprendizagem.

**Palavras-chave:** Avaliação externa; Formação docente; Gestão escolar; Informação educacional; Processo decisório.

### THE USE OF EXTERNAL ASSESSMENT DATA AT SCHOOL: TEACHERS' AND PRINCIPALS' PERCEPTIONS

### Abstract

This article aims to investigate the perceptions of teachers and school managers regarding the use of data generated by external evaluations in pedagogical practice. It is a case study with a qualitative approach, conducted in a public school of the state education network in Minas Gerais, Brazil. Data were collected through semi-structured interviews and analyzed using thematic analysis. The results show that, although participants recognize the potential of data to support pedagogical planning and school management, they still face challenges such as lack of adequate continuing education, difficulties in interpreting reports, and a school culture that does not always encourage the critical use of evaluations. It is concluded that strengthening teacher training and building an

<sup>1</sup> Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF), Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, Catas Altas, Minas Gerais, Brasil. E-mail: vanessaramos87@yahoo.com.br.

<sup>2</sup> Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública (UFJF), Secretaria Estadual de Educação de Minas Gerais, João Monlevade, Minas Gerais, Brasil. E-mail: acabicalho@gmail.com.



institutional culture focused on the pedagogical use of data are essential to improve the teaching and learning process.

**Keywords:** External evaluation; Teacher training; School management; Educational information; Decision-making process.

## EL USO DE DATOS DE EVALUACIONES EXTERNAS EN LAS ESCUELAS: PERCEPCIONES DE DOCENTES Y DIRECTIVOS

### Resumen

Este artículo busca investigar las percepciones de docentes y administradores escolares respecto al uso de datos generados por evaluaciones externas en la práctica pedagógica. Se trata de un estudio de caso cualitativo realizado en una escuela pública del estado de Minas Gerais. Los datos se recopilaron mediante entrevistas semiestructuradas y se analizaron mediante análisis temático. Los resultados muestran que, si bien los participantes reconocen el potencial de los datos para apoyar la planificación pedagógica y la gestión escolar, aún enfrentan desafíos como la falta de capacitación continua adecuada, dificultades para interpretar los informes y una cultura escolar que no siempre favorece el uso crítico de las evaluaciones. La conclusión es que fortalecer la formación docente y construir una cultura institucional centrada en el uso pedagógico de los datos es esencial para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

**Palabras clave:** Evaluación externa; Formación del profesorado; Gestión escolar; Información educativa; Proceso de toma de decisiones.

### 1. Introdução

Nas últimas décadas, o sistema educacional brasileiro passou por significativas transformações no campo das políticas de avaliação. A partir dos anos 1990, com a ampliação das políticas de responsabilização e o avanço do ideário gerencialista na administração pública, as avaliações externas em larga escala tornaram-se instrumentos centrais de monitoramento e controle da qualidade da educação básica. Programas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), a Prova Brasil e o Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), no caso de Minas Gerais, compõem esse conjunto de ferramentas que visam diagnosticar o desempenho das redes, escolas e estudantes a partir de critérios padronizados.

O SAEB, em especial, é o principal instrumento de avaliação da educação básica no Brasil, promovido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas



Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Seus dados alimentam o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, que passou a ser um dos principais indicadores utilizados para mensurar a qualidade do ensino nas escolas públicas e privadas. Já o SIMAVE, sistema estadual de Minas Gerais, realiza avaliações periódicas do desempenho dos alunos e tem papel estratégico na formulação de políticas educacionais locais. De acordo com o Relatório de Resultados do SIMAVE/PROEB 2022, mais de 800 mil estudantes participaram da avaliação, com foco nas disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, em diferentes etapas do ensino fundamental e médio.

Dados recentes do INEP (2022) apontam que, apesar da expansão do SAEB e outras avaliações, ainda são frágeis os mecanismos de devolutiva compreensível para os professores. De acordo com Oliveira e Duarte (2020), a complexidade da interpretação dos dados educacionais não está apenas na falta de formação dos docentes, mas também na ausência de uma cultura institucional que promova seu uso crítico e colaborativo.

O discurso institucional que sustenta essas avaliações está ancorado na crença de que a geração de dados objetivos e comparáveis pode subsidiar a formulação de políticas públicas mais eficientes, estimular o aprimoramento da gestão escolar e orientar a prática docente. Nesse cenário, espera-se que os resultados das avaliações externas sejam utilizados como subsídios para o planejamento pedagógico, para o desenvolvimento de intervenções mais assertivas e para a melhoria dos processos de ensino e aprendizagem. Essa perspectiva é reforçada por Lima e Pimenta (2020), que defendem que o uso efetivo das avaliações externas depende da articulação entre currículo, gestão escolar e desenvolvimento profissional contínuo dos docentes, evitando uma abordagem puramente técnica dos resultados.

Contudo, a tradução desses dados em ações pedagógicas concretas no interior das escolas não é automática nem simples. Diversas pesquisas recentes apontam que o uso pedagógico dos resultados das avaliações externas permanece restrito e repleto de entraves, mesmo após décadas de implementação desses sistemas no Brasil. Entre os desafios mais recorrentes estão a falta de formação específica dos professores para análise e interpretação dos resultados, a ausência de tempo e de espaços institucionais para discussão coletiva dos dados, e a percepção de que esses instrumentos têm sido utilizados mais como ferramentas de responsabilização e punição do que como dispositivos de apoio à prática pedagógica (Freitas, 2012; Gatti, 2008; Machado, 2012).

A figura dos professores e gestores escolares é central. São esses sujeitos que, situados na linha de frente das instituições educacionais, recebem os dados, interpretam os relatórios e, teoricamente, tomam decisões com base neles. No entanto, inseridos em um cotidiano escolar marcado por múltiplas demandas, escassez de tempo, exigências burocráticas e pressões por resultados, esses profissionais frequentemente enfrentam dificuldades em realizar a apropriação crítica e contextualizada dos dados. O uso efetivo das informações geradas pelas avaliações externas demanda mais do que a simples disponibilização de relatórios: exige condições institucionais adequadas, apoio técnico-pedagógico



e, sobretudo, processos formativos continuados que valorizem a experiência docente e promovam o desenvolvimento de competências analíticas e reflexivas.

Este artigo busca responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais são as percepções e experiências de professores e gestores escolares quanto ao uso dos dados das avaliações externas na prática pedagógica? A partir dessa indagação, o objetivo geral consiste em investigar essas percepções em uma escola pública estadual de Minas Gerais, com o intuito de compreender os sentidos atribuídos aos dados avaliativos, os obstáculos enfrentados em sua apropriação e as estratégias de gestão e formação que podem favorecer seu uso pedagógico.

Os objetivos específicos incluem:

- Compreender como os professores e gestores acessam, interpretam e utilizam (ou não) os resultados das avaliações externas;
- Identificar as dificuldades e potencialidades percebidas pelos sujeitos escolares no uso dos dados para o planejamento pedagógico;
- Analisar como a formação continuada e a gestão escolar contribuem (ou não) para o desenvolvimento de uma cultura de uso dos dados avaliativos.

A escolha por esse recorte tem como justificativa a importância de investigar não apenas os resultados das avaliações em si, mas principalmente o processo de mediação que ocorre entre esses dados e as práticas pedagógicas. Compreender as percepções e experiências dos sujeitos escolares é fundamental para aprimorar políticas de formação docente, fortalecer a gestão escolar e construir uma cultura avaliativa que seja, de fato, formativa e emancipadora. Além disso, trata-se de um tema que dialoga diretamente com os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que enfatiza o uso pedagógico de evidências para garantir os direitos de aprendizagem e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Num momento em que a educação pública enfrenta múltiplos desafios – amplificados pelas desigualdades históricas, pelos efeitos da pandemia de COVID-19 e pelas tensões em torno das políticas educacionais – torna-se ainda mais urgente refletir sobre como os dados gerados pelas avaliações externas estão sendo (ou não) apropriados pelas escolas. Este estudo pretende contribuir para esse debate, oferecendo elementos empíricos e teóricos que permitam pensar caminhos para um uso mais qualificado e contextualizado das avaliações, em benefício da qualidade e da equidade educacional.

Ressalta-se que este artigo resulta de um recorte analítico da pesquisa desenvolvida no âmbito da dissertação de mestrado da autora principal, intitulada “Utilização dos dados do SIMAVE no planejamento pedagógico: um estudo de caso na Escola Estadual Alzira Ayres Pereira”, defendida em 2025 no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). O presente trabalho aprofunda uma das dimensões investigadas na pesquisa original, com ênfase nas percepções e experiências dos sujeitos escolares frente ao uso pedagógico dos dados avaliativos.



## 2. Referencial teórico

As avaliações externas em larga escala assumiram papel central nas políticas educacionais brasileiras a partir da década de 1990, especialmente com a consolidação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e, posteriormente, do IDEB e das avaliações estaduais, como o SIMAVE. Sua expansão está atrelada a uma lógica de regulação por resultados, inspirada em modelos de accountability e controle de desempenho (Freitas, 2012; Oliveira, 2005). A produção de dados quantitativos sobre o desempenho dos estudantes, escolas e redes passou a orientar decisões gerenciais, alocação de recursos e, progressivamente, também práticas pedagógicas.

Contudo, a literatura crítica tem apontado limites significativos desse modelo. Para Bonamino (2002), embora as avaliações possam funcionar como instrumentos de diagnóstico, seu uso acrítico tende a reforçar desigualdades e induzir uma pedagogia voltada à preparação para testes. Freitas (2012) ressalta os riscos de uma política avaliativa que privilegia a padronização, desconsiderando as múltiplas dimensões da aprendizagem e as realidades locais das escolas. Diante disso, a cultura de responsabilização instaurada por essas políticas avaliativas demanda problematização crítica, especialmente no que tange aos seus efeitos sobre o trabalho docente.

Ao mesmo tempo, autores como Ravitch (2011) e Cury (2002) reconhecem que as avaliações externas, se contextualizadas e integradas a um projeto pedagógico crítico, podem fomentar reflexões coletivas e subsidiar intervenções mais eficazes. O desafio está, portanto, em transpor os dados das avaliações para uma prática pedagógica significativa, o que demanda condições formativas e institucionais que favoreçam a apropriação crítica dessas informações.

Machado (2012) e Gatti (2008) destacam que um dos principais entraves à utilização dos dados avaliativos está na formação docente. Muitos professores não foram preparados para lidar com indicadores de desempenho, relatórios estatísticos ou diagnósticos educacionais em sua formação inicial. A ausência de uma cultura institucional voltada ao uso pedagógico de dados, aliada à escassez de momentos de formação continuada que abordem esse tema de maneira prática e colaborativa, contribui para a baixa incorporação desses insumos ao planejamento pedagógico.

Nessa direção, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece um novo paradigma curricular que exige dos educadores a interpretação de dados para acompanhamento da aprendizagem por competências. Contudo, conforme apontam Soares e Xavier (2021), essa expectativa nem sempre vem acompanhada do suporte necessário. Em muitas redes de ensino, a cultura avaliativa ainda está distante da cultura formativa, limitando as possibilidades de transformação efetiva das práticas escolares.

No campo da gestão, autores como Lück (2009) e Dalben *et al.* (2010) apontam que o uso qualificado de dados pode promover uma gestão democrática



e participativa, desde que os gestores compreendam a avaliação como um processo formativo e não meramente classificatório. Para isso, é essencial que o uso dos dados seja incorporado às rotinas escolares, em espaços de escuta, planejamento coletivo e corresponsabilização.

Na perspectiva de Vieira e Falciano (2020), a resistência docente ao uso de dados avaliativos pode ser entendida também como uma forma de defesa contra a lógica tecnocrática e descontextualizada que muitas vezes permeia essas políticas.

A percepção dos gestores sobre os dados também influencia diretamente sua utilização. Lúcio (2017) observa que, quando os gestores compreendem os dados como ferramentas de apoio ao processo de ensino-aprendizagem e não como instrumentos de controle, há maior engajamento da equipe escolar em seu uso. Por outro lado, quando os dados são utilizados apenas como mecanismo de pressão, geram resistências entre os docentes e desestimulam sua apropriação pedagógica.

Nesse cenário, torna-se fundamental compreender como os sujeitos escolares — professores e gestores — se posicionam frente às avaliações externas, como interpretam seus dados e como, ou se, os incorporam em suas decisões cotidianas. A escuta dessas percepções permite identificar obstáculos, mas também possibilidades de construção de uma cultura escolar mais sensível à avaliação como processo reflexivo, formativo e emancipador.

Por fim, cabe destacar que a literatura aponta para a necessidade de construção de políticas públicas que valorizem o protagonismo docente na interpretação dos dados e promovam o fortalecimento da gestão pedagógica com base em evidências contextualizadas. Isso inclui a oferta de formações continuadas articuladas à prática, o fortalecimento da autonomia profissional e a ampliação dos espaços de diálogo coletivo nas escolas (Gatti, 2008; Lück, 2009).

Pesquisas mais recentes, como a de Silva e Mendes (2021), destacam que, apesar dos avanços em políticas de avaliação, a formação dos professores para interpretar e aplicar os dados segue como um gargalo. Os autores ressaltam que a cultura de dados ainda é incipiente na maioria das escolas públicas, o que gera insegurança pedagógica e dificulta a incorporação dos dados no cotidiano escolar.

Outro ponto importante a ser considerado é a relação entre a política de avaliações externas e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Segundo Oliveira e Araújo (2019), a BNCC consolidou-se como um marco regulatório para a padronização curricular, articulando-se diretamente com os instrumentos avaliativos. Essa aproximação, embora justificada pela necessidade de aferição da aprendizagem, tem gerado críticas quanto à indução de um currículo prescritivo, que tende a limitar a autonomia docente e o desenvolvimento de práticas pedagógicas contextualizadas. Diniz-Pereira (2021) alerta que o uso dos dados das avaliações externas, atrelado à BNCC, pode reforçar uma lógica performativa de ensino, voltada mais ao alcance de metas do que à formação integral dos estudantes.



Ganha relevância o debate sobre a cultura de dados na escola. Para Mandinach e Gummer (2016), construir uma cultura de uso pedagógico dos dados exige mais do que a disponibilização de relatórios ou dashboards: demanda formação específica, tempo institucionalizado para análise coletiva, apoio técnico e liderança comprometida. Essa perspectiva é corroborada por Wayman *et al.* (2007), que apontam que o uso efetivo dos dados está condicionado à criação de estruturas organizacionais que favoreçam o diálogo, a reflexão e a ação a partir das evidências geradas. Isso implica, como observa Ribeiro (2020), uma reconfiguração da rotina escolar, incluindo tempos de estudo e planejamento coletivo em que os dados deixem de ser meros instrumentos de controle e passem a integrar a cultura profissional da escola.

Complementando esse panorama, Mandinach e Gummer (2016) propõem um modelo de literacia de dados educacionais composto por diferentes níveis: desde a capacidade inicial de compreender relatórios básicos, passando pelo uso estratégico dos dados no planejamento, até a aplicação crítica e contextualizada para orientar práticas pedagógicas e decisões institucionais. Esse quadro conceitual permite situar a realidade da escola analisada, que ainda se encontra em um estágio incipiente, no qual os professores acessam os relatórios, mas enfrentam dificuldades para traduzi-los em intervenções pedagógicas consistentes. A distância entre esse nível inicial e os patamares mais avançados de literacia evidencia a necessidade de formações que não apenas apresentem os resultados, mas ensinem os docentes a problematizar, interpretar e transformar os dados em ações concretas.

O papel da gestão escolar nesse processo é central. Gatti e Barreto (2009) argumentam que a liderança pedagógica é elemento-chave para garantir que os dados das avaliações externas sejam apropriados de maneira crítica pelos docentes. Isso envolve desde a mediação entre as demandas externas e os projetos pedagógicos da escola até a promoção de formações que articulem os resultados avaliativos com os desafios vividos no chão da sala de aula. Em estudo sobre escolas com bons desempenhos em avaliações externas, Costa e Alves (2018) identificaram que a presença de uma gestão escolar participativa, que promove espaços de escuta e colaboração, é um diferencial significativo para a utilização qualificada dos dados.

Contudo, diversos desafios persistem. Entre eles, destaca-se a fragilidade da formação docente inicial e continuada no que diz respeito à leitura e interpretação de dados educacionais. Segundo Soares (2022), os cursos de licenciatura ainda não incorporam, de forma sistemática, conteúdos relacionados à avaliação educacional e à análise de dados. Na formação continuada, muitas vezes os momentos são esporádicos, desarticulados das demandas concretas da prática docente e centrados na mera devolutiva de resultados, sem espaço para reflexão crítica e elaboração conjunta de estratégias pedagógicas. Como destaca Lima (2020), a apropriação efetiva dos dados requer que os professores sejam sujeitos do processo avaliativo, e não apenas receptores de informações técnicas.



Além disso, as percepções docentes sobre as avaliações externas são ambíguas. Enquanto alguns professores reconhecem o potencial dos dados para orientar intervenções pedagógicas, outros os percebem como instrumentos de controle, desvalorização profissional e intensificação do trabalho. Essa tensão é discutida por Bresser-Pereira (2015), ao analisar os efeitos da nova gestão pública sobre as escolas. A responsabilização individual, associada ao uso de rankings e metas, pode gerar desmotivação, competitividade nociva entre professores e resistência à utilização dos dados. Para que isso não ocorra, é fundamental que as avaliações externas sejam inseridas em um projeto pedagógico coletivo, que valorize o diálogo entre diferentes saberes e reconheça os docentes como protagonistas do processo educativo.

Dessa forma, a literatura aponta que o uso dos dados das avaliações externas na prática pedagógica não é um processo automático, mas sim uma construção que depende de múltiplas dimensões: formação, cultura institucional, liderança pedagógica, valorização docente e condições estruturais. Como destaca Tardif (2002), o saber docente é construído na prática, e a incorporação de novos elementos – como os dados avaliativos – precisa dialogar com esse saber, e não se sobrepor a ele.

Esse debate reforça também a noção de cultura avaliativa, entendida não apenas como a presença de instrumentos de aferição, mas como um conjunto de valores, práticas e disposições que orientam a forma como professores e gestores lidam com os resultados. Como defendem Gatti (2008) e Lück (2009), consolidar essa cultura exige articulação entre políticas públicas, condições de trabalho e protagonismo docente, de modo que a avaliação deixe de ser um mecanismo de pressão e se torne um recurso formativo. Essa chave interpretativa dialoga diretamente com os achados da pesquisa, na medida em que revela tensões entre a visão tecnocrática das políticas avaliativas e os esforços cotidianos de professores e gestores para ressignificar os dados em favor da aprendizagem.

Com base no referencial teórico analisado, percebe-se que o uso dos dados das avaliações externas é um processo complexo, que exige mais do que acesso à informação: demanda articulação entre políticas públicas, cultura institucional, liderança pedagógica e valorização docente. As evidências apontam que a apropriação crítica desses dados pode potencializar o planejamento pedagógico e o fortalecimento da gestão escolar, desde que os sujeitos escolares estejam devidamente formados, apoiados e engajados nesse processo.

Nesse sentido, compreender como professores e gestores vivenciam e interpretam essa realidade no cotidiano escolar é essencial para identificar estratégias mais eficazes de formação, mediação e uso dos dados educacionais. A seguir, apresenta-se o percurso metodológico adotado para investigar essas percepções em uma escola pública estadual, por meio de um estudo de caso com abordagem qualitativa.



### 3. Metodologia

Este estudo insere-se no campo da pesquisa qualitativa em educação, adotando a modalidade de estudo de caso, por permitir a análise detalhada de um fenômeno inserido em seu contexto real (Yin, 2016). A abordagem qualitativa revela-se adequada à investigação dos significados atribuídos pelos sujeitos às experiências vividas, buscando compreender os fenômenos educacionais em sua complexidade, subjetividade e interações (Bogdan; Biklen, 1994; Minayo, 2001). Tal abordagem, conforme defende Barros (2019), permite compreender sentidos atribuídos pelos sujeitos às políticas educacionais, tornando-se especialmente relevante para pesquisas em contextos escolares.

A escolha do estudo de caso como estratégia metodológica justifica-se pelo interesse em explorar, em profundidade, as percepções e experiências de professores e gestores quanto ao uso dos dados das avaliações externas em uma escola pública estadual. Essa abordagem permite a análise contextualizada dos discursos, práticas e desafios enfrentados, respeitando a singularidade do espaço escolar investigado.

#### 3.1 Caracterização do campo

A pesquisa foi desenvolvida em uma escola da rede estadual de ensino de Minas Gerais, localizada em um município de pequeno porte do interior do estado. A escola atende a estudantes do ensino fundamental II e do ensino médio, apresentando um histórico de participação nas avaliações externas promovidas pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), pelo Sistema Mineiro de Avaliação da Educação Pública (SIMAVE), entre outras iniciativas avaliativas.

A escolha da instituição levou em conta sua trajetória de envolvimento com os programas de avaliação em larga escala, sua abertura ao diálogo com pesquisas acadêmicas e o interesse da equipe gestora em refletir sobre o uso dos dados produzidos por essas avaliações. A direção da escola autorizou a realização do estudo, garantindo acesso aos espaços e aos participantes.

#### 3.2 Participantes

Participaram do estudo sete sujeitos: cinco professores e duas integrantes da equipe gestora (uma diretora e uma supervisora pedagógica). Os docentes atuavam em diferentes componentes curriculares, como Língua Portuguesa, Matemática, Ciências e História, contemplando uma diversidade de áreas do conhecimento. Os gestores possuíam experiência acumulada na liderança pedagógica da unidade e estavam diretamente envolvidos nos processos de análise e uso dos resultados das avaliações externas.



A seleção dos participantes foi intencional e por conveniência, com base nos seguintes critérios: (a) estar em efetivo exercício na escola no momento da coleta de dados; (b) ter participado de atividades relacionadas às avaliações externas nos últimos dois anos; (c) aceitar participar voluntariamente da pesquisa, mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A amostra pequena e intencional é compatível com os pressupostos da pesquisa qualitativa, cujo foco é a profundidade analítica, e não a representatividade estatística.

### 3.3 Instrumentos de produção dos dados

Para a coleta de dados, optou-se pela realização de entrevistas semiestruturadas, por se tratar de uma técnica flexível e adequada à investigação de percepções, motivações e experiências dos participantes. As entrevistas foram realizadas entre os meses de setembro e outubro de 2024. O roteiro das entrevistas foi construído com base em categorias teóricas extraídas da revisão de literatura e em experiências prévias de estudos similares. As questões abordaram, entre outros aspectos:

- O conhecimento e as compreensões dos sujeitos sobre as avaliações externas;
- As práticas adotadas na escola para análise, interpretação e uso dos resultados;
- As dificuldades percebidas na apropriação pedagógica dos dados;
- As formas de apoio institucional e formativo recebidas ou desejadas.

As entrevistas foram conduzidas individualmente, com duração média de 40 minutos, em ambiente reservado na escola, em horário acordado previamente com os participantes. Todas foram gravadas com autorização, transcritas integralmente e organizadas em arquivos digitais com codificação alfanumérica (T1 a T5 para os professores; G1 e G2 para os gestores).

### 3.4 Análise e tratamento dos dados

Os dados foram analisados por meio da técnica de análise temática, conforme proposta por Braun e Clarke (2006), a qual permite identificar, analisar e relatar padrões de significados (temas) dentro de um conjunto de dados qualitativos. O processo seguiu seis etapas principais: (1) familiarização com os dados; (2) geração de códigos iniciais; (3) busca por temas; (4) revisão dos temas; (5) definição e nomeação dos temas; (6) produção do relatório analítico.

Essa abordagem permitiu construir categorias temáticas a partir da frequência e intensidade de determinadas ideias nas falas, possibilitando a articulação entre os discursos empíricos e os referenciais teóricos sobre avaliação, cultura de dados, formação docente e gestão escolar.



A triangulação entre as diferentes fontes (professores e gestores) contribuiu para a confiabilidade da análise, permitindo identificar convergências, tensões e especificidades nas percepções dos diferentes atores envolvidos. A análise foi realizada pelas autoras, com revisões cruzadas e validação interpretativa conjunta.

Além das etapas propostas por Braun e Clarke (2006), a análise temática foi conduzida de forma mista, combinando procedimentos indutivos — a partir das falas dos participantes — e dedutivos, orientados pelas categorias teóricas previamente definidas na revisão de literatura. Os códigos emergiram de uma dupla leitura independente realizada pelas autoras, que posteriormente confrontaram suas interpretações para dirimir divergências. Também foram empregados procedimentos de validação, como a devolutiva parcial (*member-checking*), em que alguns participantes puderam revisar sínteses preliminares, confirmado a fidelidade das interpretações. Para reforçar o rigor metodológico, registrou-se ainda a frequência das menções, destacando, por exemplo, que determinados temas apareceram em todos os depoimentos, enquanto outros foram citados por três ou quatro sujeitos, o que permitiu avaliar o peso relativo das percepções.

### 3.5 Considerações éticas

A pesquisa seguiu os princípios éticos estabelecidos pela Resolução nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde, que regulamenta as pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Os nomes dos participantes foram preservados mediante o uso de pseudônimos e códigos. Todos os sujeitos foram informados sobre os objetivos, procedimentos e possíveis implicações da pesquisa, sendo assegurado o direito à recusa e à retirada da participação a qualquer momento.

Embora não tenha sido submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa por se tratar de um projeto desenvolvido como parte de um mestrado profissional, todas as precauções éticas relativas ao sigilo, à confidencialidade e à integridade dos dados foram rigorosamente observadas.

### 3.6 Limitações do estudo

Por tratar-se de um estudo de caso com número reduzido de participantes e centrado em uma única unidade escolar, os resultados não possuem caráter de generalização estatística. Entretanto, a análise densa e contextualizada permite que os achados dialoguem com outras realidades educacionais semelhantes, contribuindo para a reflexão sobre o uso dos dados das avaliações externas na prática escolar.



## 4. Resultados e discussões

A análise dos dados obtidos nas entrevistas permitiu identificar quatro grandes eixos temáticos emergentes: (1) Percepção sobre as avaliações externas, (2) Aplicação dos dados na prática pedagógica, (3) Formação continuada e apoio institucional e (4) Resistência e tensões na cultura de dados. A seguir, os resultados são apresentados e discutidos com base nesses eixos, articulando as falas dos sujeitos com o referencial teórico previamente explorado.

### 4.1 Percepções sobre as avaliações externas

De modo geral, os participantes demonstraram conhecer as avaliações externas mais recorrentes, como o SAEB, o SIMAVE e a Prova Brasil. No entanto, as percepções sobre seus objetivos e impactos variaram significativamente entre docentes e gestores.

A maioria dos professores comprehende que as avaliações externas buscam diagnosticar o desempenho dos estudantes, mas expressam dúvidas sobre a utilidade concreta desses dados no cotidiano escolar. Segundo T1: “A gente sabe que os alunos fazem essas provas, mas o que vem depois disso, às vezes, não chega com clareza. É como se fosse só mais uma burocracia.”

Essa percepção reforça o argumento de Freitas (2012), que critica o uso tecnocrático das avaliações e sua desvinculação com a realidade vivida nas escolas. Já o gestor G1 apresentou uma visão mais instrumental:

Os dados são importantes, nos ajudam a planejar. Sabemos onde está o problema, conseguimos elaborar ações, mas nem sempre temos tempo ou equipe suficiente para isso (Gestor G1, entrevista realizada em 2024).

Percebe-se, portanto, uma assimetria entre o discurso de gestão e o olhar do professorado, o que reflete a tensão apontada por Lúcio (2017) e Oliveira (2015): o uso das avaliações como instrumentos de gestão precisa considerar os sujeitos da prática.

### 4.2 Aplicação dos dados na prática pedagógica

Apesar de reconhecerem a importância dos dados das avaliações externas, os professores relatam obstáculos concretos para sua apropriação efetiva na sala de aula. O principal entrave apontado foi a falta de mediação didática dos relatórios e a ausência de espaços formativos coletivos para análise dos resultados. Como afirmou:



Recebemos aqueles relatórios cheios de números, gráficos, mas não tem um tempo na escola para discutir aquilo em grupo. E sozinho, fica difícil entender o que aquilo significa pro meu aluno. (Professor T3, entrevista realizada em 2024).

Essa dificuldade de leitura e uso pedagógico dos dados é também apontada por Machado (2012) e Gatti (2008), que destacam a necessidade de formação específica e contextualizada. T2 reforça essa crítica: “A gente até tenta olhar os resultados, mas não sabe o que fazer com eles. São genéricos demais. Não mostram as necessidades da minha turma.” Esse achado é corroborado por Moura e Ribeiro (2022), que identificaram em escolas públicas brasileiras a carência de formações específicas sobre leitura e uso de dados, o que gera insegurança pedagógica.

Por outro lado, o gestor G2 relatou que os dados têm sido utilizados como base para planos de intervenção pedagógica: “Tentamos usar os dados para montar planos de ação por área. Mas o engajamento dos professores é variável. Alguns veem valor, outros acham perda de tempo.”

Essa iniciativa está em consonância com Nogueira e Tavares (2022), que defendem que o uso dos dados para o planejamento pedagógico só se torna efetivo quando inserido em uma cultura escolar de corresponsabilidade, onde professores e gestores compartilham decisões com base nas evidências levantadas.

Há aqui uma tensão visível entre a intenção institucional de uso dos dados e sua efetividade prática no chão da escola, refletindo o que Bonamino (2002) denomina de “uso retórico das avaliações”.

Observou-se também certa diferença entre os docentes das áreas de Matemática e Língua Portuguesa, que relatam maior cobrança em função dos indicadores externos, e os de Ciências e História, que percebem os dados como menos vinculados às suas práticas cotidianas. Além disso, os participantes ressaltaram que o perfil socioeconômico dos estudantes impacta fortemente a interpretação dos resultados, reforçando desigualdades já conhecidas. Essa constatação evidencia que a literacia de dados na escola encontra obstáculos não apenas técnicos, mas também contextuais, relacionados às condições objetivas de ensino e aprendizagem.

#### **4.3 Formação continuada e apoio institucional**

A carência de formação específica sobre interpretação e uso dos dados das avaliações externas foi unanimemente apontada pelos participantes. Todos os professores entrevistados afirmaram que não receberam nenhuma formação recente com esse foco. T4 expressou essa lacuna com frustração: “Formação sobre isso? Nunca tive. Só participamos de reuniões que mostram o resultado geral da escola, mas sem aprofundar como usar aquilo na sala de aula.”



Para Gatti (2008), a formação docente deve estar atrelada às necessidades concretas do trabalho pedagógico. Formações descoladas da prática e dos dados concretos geram desinteresse e não resultam em mudanças. T5 acrescenta: “Se houvesse oficinas que mostrassesem, por exemplo, como transformar os dados em planejamento de aula, talvez a gente se envolvesse mais.”

Como evidenciam Costa e Andrade (2021), formações baseadas em situações-problema e ancoradas na realidade da escola favorecem maior apropriação e engajamento dos professores.

Do ponto de vista da gestão, G1 reconheceu a fragilidade do suporte institucional: “Sabemos que os professores precisam de mais apoio para lidar com os dados. Mas dependemos da SRE ou da SEE. Sozinhos, temos limitações.”

Esse trecho ilustra o que Machado (2012) chama de ausência de uma “cultura institucional de uso dos dados”, reforçando a necessidade de articulação entre políticas públicas, formação e gestão escolar.

#### 4.4 Resistência e tensões na cultura de dados

Um dos achados mais significativos da pesquisa foi a presença de resistência por parte de alguns professores em relação ao uso das avaliações externas. Essa resistência se manifesta tanto em críticas à validade dos instrumentos quanto à forma como os resultados são utilizados. T1 afirmou com veemência: “Essas provas são feitas por gente que não conhece a nossa realidade. A cobrança vem forte, mas não considera as condições dos nossos alunos.” T3 complementa: “A sensação é de que somos avaliados o tempo todo, mas ninguém pergunta o que precisamos. Isso cansa.”

A resistência descrita dialoga com os apontamentos de Ravitch (2011), que critica a lógica de responsabilização e punição associada aos testes padronizados. O uso dos dados para ranqueamento e pressão institucional pode gerar desmotivação e descrédito entre os docentes. Essa resistência, segundo Martins e Cunha (2020), também pode estar relacionada à percepção de que os dados das avaliações são utilizados mais para controle do trabalho docente do que para apoio formativo.

Contudo, há também sinais de mudança. G2 destacou que, nos últimos anos, houve tentativas de construir uma cultura mais colaborativa:

Estamos tentando mostrar que os dados não são para punir, mas para ajudar. Ainda há resistência, mas quando mostramos resultados em reuniões, alguns professores começam a perceber sentido (Gestor G2, entrevista realizada em 2024).



A análise sugere que os professores se encontram em estágios distintos de literacia de dados: alguns permanecem no nível inicial de reconhecimento das informações, sem avançar para a interpretação e a aplicação pedagógica, enquanto gestores demonstram maior capacidade de tradução dos resultados em ações. Essa disparidade reforça a necessidade de estratégias formativas que avancem do acesso à compreensão crítica e ao uso efetivo dos dados no planejamento escolar.

Essa tensão entre controle e colaboração é recorrente na literatura sobre cultura de dados na escola (Datnow *et al.*, 2007). A transição de uma cultura avaliativa punitiva para uma formativa exige tempo, escuta e envolvimento genuíno da equipe escolar.

#### 4.5 Síntese das convergências e divergências

A análise das falas dos sujeitos permite estabelecer algumas convergências importantes:

- Todos reconhecem que os dados das avaliações externas podem ser úteis para melhorar o ensino;
- Professores e gestores apontam a falta de formação como principal obstáculo;
- Há demanda por apoio institucional e momentos coletivos de análise dos resultados.

Ademais, outras divergências pertinentes vêm à tona. O quadro 1 apresenta uma síntese das nuances e tensões existentes entre os diversos papéis e vivências dos atores escolares.

**Quadro 1** - Convergências e divergências nas percepções de professores e gestores sobre o uso dos dados das avaliações externas.

Dimensão	Professores	Gestores
Percepção dos dados	Técnicos, distantes da realidade	Ferramentas úteis para planejamento
Formação	Insuficiente e pouco prática	Necessária, mas limitada pelas instâncias superiores
Uso dos dados	Raro ou pontual, sem apoio	Direcionado por planos e metas
Cultura de dados	Associada à cobrança e punição	Em construção, mas com avanços

Fonte: Dados da pesquisa, elaborados pelos autores (2025).



A existência de tais divergências torna imperativa a adoção de ações mais integradas, com o objetivo de catalisar o diálogo, a corresponsabilidade e a compreensão mútua entre as partes.

## 5. Considerações finais

Este estudo buscou compreender as percepções e experiências de professores e gestores escolares quanto ao uso dos dados oriundos das avaliações externas na prática pedagógica, tomando como base o contexto de uma escola pública estadual. Partiu-se do reconhecimento de que, apesar da centralidade assumida pelas avaliações em larga escala nas políticas educacionais brasileiras, sua apropriação no cotidiano escolar ainda enfrenta entraves significativos.

A análise dos dados revelou que tanto professores quanto gestores reconhecem, em alguma medida, a relevância dos dados avaliativos como instrumentos de diagnóstico e apoio à tomada de decisão pedagógica. Contudo, esse reconhecimento não se traduz, necessariamente, em uso efetivo e qualificado desses dados. Os docentes relataram dificuldades relacionadas à complexidade dos relatórios, à falta de formação específica, à ausência de espaços coletivos para análise e ao descompasso entre os instrumentos avaliativos e as realidades escolares. Já os gestores apontaram limitações estruturais e institucionais, como a carência de recursos humanos e de tempo, além da dificuldade em mobilizar a equipe para o uso sistemático dos dados.

A principal contribuição deste estudo reside em evidenciar a necessidade de articulação entre três dimensões fundamentais: políticas avaliativas, formação docente e gestão escolar. Quando esses elementos caminham de forma desarticulada, os dados das avaliações externas perdem seu potencial formativo e tornam-se mais um instrumento de controle e responsabilização. Em contrapartida, quando há alinhamento entre esses pilares, as avaliações podem, de fato, subsidiar práticas pedagógicas mais reflexivas, contextualizadas e orientadas para a aprendizagem dos estudantes.

Do ponto de vista das implicações práticas, os achados desta pesquisa apontam para a urgência de políticas públicas que garantam: A oferta de formações continuadas que articulem teoria e prática, voltadas especificamente para a interpretação e uso pedagógico das informações geradas pelas avaliações; A criação de tempos e espaços institucionais dentro da escola para a análise coletiva dos resultados e para o planejamento colaborativo; O fortalecimento da autonomia dos docentes na leitura crítica dos dados, reconhecendo seu saber profissional como componente essencial do processo; A valorização da gestão escolar democrática, que não apenas instrumentalize os dados, mas também os utilize como base para decisões compartilhadas.

Como contribuição prática, este estudo propõe a realização de oficinas de literacia de dados em três etapas: (1) leitura coletiva e interpretação dos relatórios de desempenho; (2) tradução dos dados em planos de aula e



intervenções pedagógicas contextualizadas; (3) devolutivas em pares, com acompanhamento e reflexão conjunta. Cada ciclo poderia ser desenvolvido em encontros quinzenais ao longo de dois meses, envolvendo professores e gestores, de modo a consolidar uma cultura de dados mais colaborativa e formativa.

Além disso, destaca-se a importância de integrar os princípios da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao uso das avaliações externas, de modo que os dados dialoguem com os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. A coerência entre o que se avalia e o que se ensina é essencial para que os instrumentos avaliativos cumpram uma função formativa e não apenas classificatória.

Em termos de recomendações, sugere-se que redes de ensino e instâncias formadoras invistam em projetos piloto de acompanhamento pedagógico com base nos dados das avaliações, que incluam observações de aula, devolutivas formativas e práticas de *mentoring* entre pares. Também se recomenda que as avaliações externas sejam acompanhadas de relatórios pedagógicos acessíveis, com sugestões didáticas contextualizadas.

Os achados também dialogam com pesquisas como a de Azevedo (2023), que apontam a urgência de políticas públicas que integrem avaliação, formação e apoio à gestão pedagógica como eixos indissociáveis.

Como limitações, é importante ressaltar que o estudo foi conduzido em uma única escola, o que restringe a possibilidade de generalização dos achados. No entanto, o aprofundamento qualitativo permite levantar hipóteses e questões que podem ser exploradas em outros contextos.

Para pesquisas futuras, sugere-se a realização de estudos comparativos entre diferentes escolas ou redes de ensino, considerando variáveis como localização geográfica, nível socioeconômico dos estudantes e tipo de gestão escolar. Também seria relevante investigar os efeitos de formações específicas sobre avaliação e cultura de dados no engajamento dos professores com os resultados das provas externas.

Em suma, a construção de uma cultura avaliativa formativa nas escolas públicas brasileiras exige mais do que instrumentos de medição. Requer investimento em formação, tempo institucional, escuta ativa dos profissionais da educação e políticas comprometidas com a qualidade e a equidade do ensino. Para isso, é necessário fomentar uma cultura organizacional voltada para o uso pedagógico dos dados, como propõem Souza e Ferreira (2019), defendendo o protagonismo dos professores na leitura crítica das avaliações. Ao dar voz aos sujeitos escolares sobre o uso dos dados das avaliações externas, esta pesquisa contribui para o debate sobre práticas avaliativas mais humanas, contextualizadas e transformadoras.

## REFERÊNCIAS



AZEVEDO, Janaina. **Avaliação e cultura de dados: desafios para a gestão pedagógica nas escolas públicas brasileiras.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 53, n. 186, p. 45–68, 2023.

BARROS, Adriana. **Pesquisa qualitativa em educação: uma abordagem crítica.** São Paulo: Cortez, 2019.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994. Disponível em:  
[https://www.academia.edu/51313315/Bogdan\\_Biklen\\_investigacao\\_qualitativa\\_COMPLETO](https://www.academia.edu/51313315/Bogdan_Biklen_investigacao_qualitativa_COMPLETO). Acesso em: 26 jul. 2025.

BONAMINO, Alicia. **Avaliação da escola: políticas, representações e práticas.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 23, n. 80, p. 17–38, 2002.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. **Relatório técnico do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB).** Brasília: INEP, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>. Acesso em: 26 jul. 2025.

BRASIL. Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais – SEE/MG. **Relatório de resultados do SIMAVE/PROEB 2022.** Belo Horizonte: SEE, 2023. Disponível em: <https://link.ufms.br/5zsyg> Acesso em: 25 jul. 2025.

BRAUN, Virgínia., & CLARKE, Vitória. (2006). **Using thematic analysis in psychology. Qualitative Research in Psychology.** 3(2), 77-101. Disponível em: <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>. Acesso em: 22 set. 2025.

BRESSER-PEREIRA, Luiz Carlos. **A reforma do Estado nos anos 90: lógica e mecanismos de controle.** Revista do Serviço Público, Brasília, v. 66, n. 1, p. 27–56, 2015. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ln/a/xZRPfMdrHyH3vjKLqtmMWd/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2025.

COSTA, Adriana; ANDRADE, Marcus Vinícius. **Formação docente e uso pedagógico dos dados: experiências e desafios.** Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 26, e260087, p. 1–22, 2021.

COSTA, Luiz Antônio; ALVES, Maria Teresa Gonzaga. **Gestão escolar e desempenho em avaliações externas: o papel da liderança participativa.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 26, n. 99, p. 745–769, 2018. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/ensaio/>. Acesso em: 26 jul. 2025.



CURY, Carlos Roberto Jamil. **Avaliação e democratização da escola pública.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 115, p. 43–64, 2002.

DALBEN, Ângela et al. **Gestão escolar e uso dos resultados das avaliações externas.** Revista Teias, Rio de Janeiro, v. 11, n. 23, p. 140–158, 2010.

DATNOW, Amanda et al. **The role of professional learning communities in the use of data to inform practice: a literature review.** American Educational Research Journal, v. 44, n. 4, p. 929–960, 2007.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Curriculum, avaliação e performatividade: tensões entre a BNCC e a autonomia docente.** Currículo Sem Fronteiras, v. 21, n. 2, p. 420–437, 2021. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/edur/a/XspQmj7PNWDhCyjyv6PJChn/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 26 jul. 2025.

FREITAS, Luiz Carlos de. **As avaliações externas como política pública.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 33, n. 120, p. 1121–1146, 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **A construção da prática docente: saberes da formação e do cotidiano dos professores.** São Paulo: Editora Autores Associados, 2008.

GATTI, Bernadete A.; BARRETO, Elba Siqueira de Sá. **Avaliação educacional: possibilidades e limites para uma gestão democrática.** Campinas: Autores Associados, 2009.

LIMA, Liciane. **O professor frente aos dados das avaliações externas: desafios e possibilidades formativas.** Cadernos de Educação, Pelotas, n. 60, p. 59–83, 2020.

LIMA, Liciane; PIMENTA, Selma Garrido. **Avaliação da aprendizagem e currículo na perspectiva formativa: desafios e perspectivas.** Revista Brasileira de Educação, Brasília, v. 25, p. 1–24, 2020.

LÜCK, Heloísa. **Gestão educacional: uma questão paradigmática.** In: LÜCK, Heloísa. **Dimensões da gestão escolar e suas competências.** Petrópolis: Vozes, 2009. p. 15–30.

LÚCIO, Maria Lúcia. **A gestão pedagógica e o uso de dados das avaliações em larga escala na escola.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 11, n. 21, p. 199–216, 2017.

MANDINACH, Ellen; GUMMER, Edith. **What does it mean for teachers to be data literate: Laying out the skills and knowledge base for data literacy.** Teaching and Teacher Education, v. 60, p. 366–376, 2016.



Disponível em:

[https://www.researchgate.net/publication/306087171\\_What\\_does\\_it\\_mean\\_for\\_teachers\\_to\\_be\\_data\\_literate\\_Laying\\_out\\_the\\_skills\\_knowledge\\_and\\_dispositions](https://www.researchgate.net/publication/306087171_What_does_it_mean_for_teachers_to_be_data_literate_Laying_out_the_skills_knowledge_and_dispositions). Acesso em: 22 set. 2025.

MACHADO, Nílson José. **A avaliação educacional: seus sentidos e funções.** São Paulo: Moderna, 2012.

MARTINS, Ana Paula; CUNHA, Célia. **Avaliação externa e prática docente: entre tensões e possibilidades.** Revista Educação em Foco, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 134–158, 2020. Disponível em:  
<https://revista.uemg.br/educacaoemfoco/issue/archive>. Acesso em: 26 jul. 2025.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde.** 6. ed. São Paulo: Hucitec, 2001.

MOURA, Patrícia; RIBEIRO, Denise. **O uso pedagógico dos dados das avaliações externas: entre discursos e práticas.** Revista Brasileira de Política e Administração da Educação, Porto Alegre, v. 38, n. 1, p. 158–178, 2022.

NOGUEIRA, Ana Carolina; TAVARES, Felipe. **Planejamento pedagógico com base em dados: o papel da liderança escolar.** Revista Gestão Universitária, Florianópolis, v. 15, n. 2, p. 1–20, 2022. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/jshd86G9PYYGJLpJZqpJdC/?lang=pt>. Acesso em: 25 jul. 2025.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. **Políticas de avaliação da educação básica no Brasil: uma análise crítica do SAEB.** Educação & Sociedade, Campinas, v. 26, n. 93, p. 11–30, 2005.

OLIVEIRA, Dalila Andrade; DUARTE, Adriana Aparecida. **O uso dos dados da avaliação externa nas escolas: tensões entre o controle e a autonomia pedagógica.** In: DALBEN, Ângela et al. **Avaliação e qualidade da educação: múltiplos olhares.** Belo Horizonte: Autêntica, 2020. p. 121–140. Disponível em:  
[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2237-94602019000400549](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-94602019000400549). Acesso em: 25 jul. 2025.

OLIVEIRA, Simone; ARAÚJO, Thiago. **A BNCC e as políticas de avaliação: entre o prescritivismo e a flexibilização curricular.** Revista e-Curriculum, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 297–320, 2019.

RAVITCH, Diane. **Vida e morte do grande sistema educacional americano.** Porto Alegre: L&PM, 2011.



RIBEIRO, Douglas. **A gestão pedagógica baseada em dados: desafios à cultura escolar brasileira.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 871–893, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/>. Acesso em: 25 jul. 2025.

SILVA, Michele; MENDES, Rodrigo. **Formação docente para o uso dos dados avaliativos: diagnóstico e possibilidades.** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, v. 51, n. 178, p. 115–138, 2021.

SOARES, José Francisco. **Formação docente e avaliação educacional: um campo negligenciado.** Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 38, e39347, 2022.

SOARES, Maria Cristina; XAVIER, Elen. **Cultura avaliativa e BNCC: tensões e desafios.** Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara, v. 16, n. esp. 3, p. 1632–1650, 2021.

SOUZA, Elaine; FERREIRA, Luiz Antônio. **Protagonismo docente e cultura de dados: contribuições para a gestão escolar democrática.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 27, n. 105, p. 705–724, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/>. Acesso em: 26 jul. 2025.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis: Vozes, 2002.

VIEIRA, L. M. F.; FALCIANO, B. T. **Docência na educação infantil durante a pandemia: percepções de professoras e professores.** Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 14, n. 30, p. 788-805, set./dez. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.22420/rde.v14i30.1224> Acesso em: 26 jul. 2025.

WAYMAN, Jeffrey; CHOUDHURY, Sangeeta; WOODALL, Coby. **How student data systems are used in practice: Implications for professional development.** Journal of Educational Administration, v. 45, n. 5, p. 472–489, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos.** 5. ed. Porto Alegre: Bookman, 2016.

Recebido em: 05 de agosto de 2025.

Aceito em: 28 de outubro de 2025.

Publicado em: 12 de dezembro de 2025.

