



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UNB
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MODALIDADE PROFISSIONAL

**Da Avaliação à Ação: A Utilização dos Dados do SAEB para a Melhoria do
Ensino nos Anos Iniciais**

REGISLANE DE CÁSSIA PINHO LIMA

REGISLANE DE CÁSSIA PINHO LIMA

**Da Avaliação à Ação: A Utilização dos Dados do SAEB para a Melhoria do
Ensino nos Anos Iniciais**

Projeto de Pesquisa para o Mestrado em
Educação, na modalidade Profissional, 2025

Área de Concentração: Políticas públicas e
gestão da educação.

Linha de Pesquisa: Política, Gestão,
Sociedade e Cultura.

Professora Orientador: Alcyone Vasconcelos.

PL732a

PINHO LIMA, REGISLANE DE CÁSSIA
DA AVALIAÇÃO À AÇÃO: A UTILIZAÇÃO DOS DADOS DO SAEB PARA
A MELHORIA DO ENSINO NOS ANOS INICIAIS / REGISLANE DE CÁSSIA
PINHO LIMA; orientador ALCYONE VASCONCELOS. Brasília, 2026.
98 p.

Dissertação (Mestrado Profissional em Educação)
Universidade de Brasília, 2026.

1. Avaliação em Larga Escala e Qualidade da Educação. 2.
A Gestão de Resultados do SAEB: Entre a Técnica e a Reflexão
Pedagógica. 3. Formação continuada e práticas docentes no
contexto do uso dos dados do SAEB. 4. Avaliação, formação
docente e uso dos dados do SAEB: um debate crítico à luz de
autores contemporâneos. 5. Cultura avaliativa e
responsabilização. I. VASCONCELOS, ALCYONE, orient. II.
Título.

Da Avaliação à Ação: A Utilização dos Dados do SAEB para a Melhoria do Ensino nos Anos Iniciais

Regislane de Cássia Pinho Lima

Dissertação aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, no Mestrado em Educação, na modalidade profissional (PPGE-MP), da Universidade de Brasília – UnB, pela seguinte banca examinadora:

Prof. Dra. Alcyone Vasconcelos
Orientador – FE/UnB

Prof. Dr. Bernardo Kipnis
Membro Interno – /UnB

Prof. Dr. Leonardo Bezerra do Carmo
Membro Externo – /Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

Brasília/DF – 2026

Toda caminhada de pesquisa é, em alguma medida, um percurso de travessia interior. Há momentos de descobertas, de entusiasmo e de encontros, mas também existem silêncios, dúvidas e instantes em que o caminho parece solitário. Esta dissertação nasceu nesse movimento, entre inquietações, persistência e a esperança de que o conhecimento possa sempre abrir novos horizontes.

À minha família, especialmente aos meus filhos, que compreenderam minhas ausências e acolheram, com amor e paciência, os inúmeros momentos em que precisei dedicar meu tempo a esta construção. Em cada gesto de apoio encontrei força para continuar. Foi no afeto de vocês que encontrei equilíbrio, sentido e coragem para seguir adiante.

Aos meus mestres, que, com generosidade intelectual e compromisso com a educação, compartilharam saberes, experiências e provocações que ampliaram meu olhar sobre o mundo e sobre a escola. Cada ensinamento recebido ao longo deste percurso contribuiu para fortalecer em mim a convicção de que educar e aprender são processos permanentes de construção humana.

Dedico também este trabalho a todos aqueles que acreditam na educação pública como espaço de transformação, esperança e justiça social. Que estas páginas carreguem não apenas um estudo acadêmico, mas também o compromisso de continuar buscando caminhos que fortaleçam o ensino e a aprendizagem nas escolas públicas brasileiras.

AGRADECIMENTOS

Nenhuma pesquisa nasce apenas do esforço individual de quem a escreve. Por trás de cada página construída existem encontros, aprendizados, diálogos e gestos de generosidade que tornam possível transformar inquietações em conhecimento. Este trabalho é resultado de uma caminhada marcada por estudo, reflexão e persistência, mas, sobretudo, pelo apoio e pela presença de muitas pessoas que, de diferentes formas, contribuíram para que esta etapa se tornasse realidade.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pela vida, pela força nos momentos de incerteza e pela serenidade necessária para seguir adiante mesmo quando o caminho parecia desafiador. Foi na fé e na esperança que encontrei equilíbrio para continuar acreditando no sentido desta jornada.

À minha família, fonte permanente de amor, apoio e inspiração. Aos meus filhos, que compreenderam minhas ausências e acolheram com carinho os inúmeros momentos em que precisei me dedicar ao estudo e à escrita. Vocês foram, muitas vezes, a razão silenciosa que me lembrou por que vale a pena continuar. Este trabalho também é de vocês.

À minha orientadora, professora Doutora Alcyone Vasconcelos, pela generosidade intelectual, pela confiança, pelas orientações cuidadosas e pela escuta sensível ao longo de todo o processo de pesquisa. Sua condução firme e ao mesmo tempo acolhedora foi essencial para o amadurecimento deste estudo e para o fortalecimento do meu percurso acadêmico.

À banca examinadora desta dissertação, composta pelo professor Doutor Bernardo Kipnis e pelo professor Doutor Leonardo Bezerra do Carmo, pelas leituras atentas, pelas contribuições acadêmicas e pela disponibilidade em dialogar com este trabalho. Suas observações e reflexões enriquecem este estudo e ampliam as possibilidades de compreensão sobre o tema investigado.

À Universidade de Brasília (UnB) e ao Programa de Pós-Graduação em Educação, espaço de formação crítica e produção de conhecimento, que possibilitou ampliar horizontes teóricos e fortalecer meu compromisso com a educação pública brasileira.

Aos professores do programa, pelas discussões, pelos referenciais teóricos apresentados e pela inspiração intelectual que marcaram profundamente minha formação durante o curso.

Aos colegas de caminhada acadêmica, pelas trocas de experiências, pelas conversas e pela solidariedade nos momentos de desafio, que tornaram essa jornada mais humana e significativa.

À Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal, instituição na qual atuo como professora da rede pública, e a todos os profissionais da educação que, diariamente, constroem possibilidades de aprendizagem nas escolas. É na realidade viva da escola pública que esta pesquisa encontra seu sentido mais profundo.

Por fim, agradeço a todos aqueles que acreditam na educação como instrumento de transformação social. Que este trabalho possa contribuir, ainda que de forma modesta, para fortalecer reflexões e práticas que ampliem as possibilidades de aprendizagem e justiça educacional em nosso país.

RESUMO

O Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), instituído em 1990, consolidou-se como um dos principais instrumentos de diagnóstico educacional no Brasil, oferecendo dados relevantes para a formulação de políticas públicas e o planejamento pedagógico. Com a atualização das matrizes de referência em 2019, alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), intensificou-se a necessidade de integração entre avaliação externa e currículo escolar. No entanto, ainda se observa um distanciamento entre os resultados do SAEB e sua utilização efetiva nas práticas pedagógicas. Este estudo tem como objetivo investigar de que forma gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental utilizam os dados do SAEB para subsidiar decisões pedagógicas, com ênfase na análise dos descritores, na elaboração de instrumentos avaliativos e na formação continuada. A pesquisa adotou abordagem qualitativa, de caráter exploratório-descritivo, realizada em escolas públicas do Distrito Federal. Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado via Google Forms a gestores e professores, sendo analisados com base na técnica de análise de conteúdo. Os resultados evidenciaram que, embora os participantes reconhecessem a importância do SAEB como instrumento de diagnóstico, ainda existiam dificuldades na interpretação dos descritores e na utilização pedagógica dos dados. Observou-se que a análise dos resultados nem sempre se traduziu em intervenções sistemáticas no planejamento docente, sendo limitada, em muitos casos, a ações pontuais. Além disso, as formações continuadas mostraram-se pouco articuladas aos dados das avaliações externas, o que comprometeu seu potencial formativo. Conclui-se que a efetividade do uso dos dados do SAEB depende do fortalecimento de processos formativos no interior das escolas, que favoreçam a leitura pedagógica dos resultados, a reflexão coletiva e a construção de práticas avaliativas alinhadas às necessidades de aprendizagem dos estudantes. Ao ressignificar os dados do SAEB como instrumentos de aprendizagem, a pesquisa contribui para o fortalecimento de uma cultura avaliativa crítica, ética e formativa no contexto da escola pública.

Palavras-chave: SAEB; Descritores de desempenho; Formação continuada; Prática docente; Gestão pedagógica.

ABSTRACT

The Basic Education Assessment System (SAEB), established in 1990, has become one of the main diagnostic tools for education in Brazil, providing relevant data to support public policies and pedagogical planning. The 2019 update of its reference matrices, aligned with the National Common Curricular Base (BNCC), reinforced the need to integrate external assessments into the school curriculum. However, a gap remains between SAEB results and their effective use in pedagogical practices. This study aimed to investigate how school managers and teachers in the early years of elementary education use SAEB data to support pedagogical decisions, with emphasis on the analysis of performance descriptors, the development of assessment instruments, and continuing teacher education. The research adopted a qualitative, exploratory-descriptive approach, conducted in public schools in the Federal District. Data were collected through a questionnaire administered via Google Forms to school managers and teachers and were analyzed using content analysis techniques. The results showed that, although participants recognize the importance of SAEB as a diagnostic tool, there are still difficulties in interpreting performance descriptors and using data pedagogically. It was observed that the analysis of results does not consistently translate into systematic interventions in teaching practices and is often limited to isolated actions. In addition, continuing education initiatives are weakly connected to external assessment data, reducing their formative potential. It is concluded that the effective use of SAEB data depends on strengthening school-based formative processes that promote critical data interpretation, collective reflection, and the development of assessment practices aligned with students' learning needs. By reframing SAEB data as tools for learning, this study contributes to strengthening a critical, ethical, and formative assessment culture in public schools.

Keywords: SAEB; Performance descriptors; Continuing education; Teaching practice; Pedagogical management.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pontos-chave da evolução da avaliação do SAEB	27
Figura 2 – Exemplo do cálculo do Ideb	33
Figura 3 – Aprendizado	33
Figura 4 – Fluxo	33
Figura 5 – Ideb	33
Figura 6 – Evolução do Ideb do Brasil.....	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Potenciais usos dos dados do SAEB na escola	31
Quadro 2 – Exemplificativa de descritores do SAEB	32
Quadro 3 – Avaliações de grande escala da Educação Básica sobre responsabilidade do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)	36
Quadro 4 – Exemplo de relação entre descritores do SAEB e habilidades da BNCC (Ano/Saeb – Eixo de Leitura)	44
Quadro 5 – Estrutura e objetivos do questionário aplicado aos professores e gestores	53
Quadro 6 – Articulação entre objetivos da pesquisa, instrumento de coleta e categorias analíticas.....	54
Quadro 7 – Distribuição dos participantes por função	57
Quadro 8 – Categorias analíticas e principais achados do questionário aplicado via Google Forms	60
Quadro 9 – Propostas apresentadas pelos participantes	67
Quadro 10 – Categorias Analíticas Emergentes do Formulário	68

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Conheço bem os objetivos e a função do SAEB na Educação Básica ...	61
Gráfico 2 – Os resultados do SAEB são discutidos regularmente com a equipe pedagógica da escola	62
Gráfico 3 – A formação continuada que recebo na escola ajuda a compreender e utilizar os dados do SAEB	63
Gráfico 4 – A avaliação na minha escola é utilizada principalmente para apoiar a aprendizagem dos alunos	65
Gráfico 5 – A escola realiza ações pedagógicas com base em diagnósticos como o SAEB	66

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
EAPE	Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PISA	Programme for International Student Assessment
PPGE	Programa de Pós-Graduação em Educação
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SEEDF	Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
SINOVA	Subsecretaria de Inovação e Tecnologia Pedagógica e de Gestão
SUBEB	Subsecretaria de Educação Básica
SUBTIC	Subsecretaria de Tecnologia da Informação e Comunicação
SUPLAV	Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação
UnB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	13
Problema da Pesquisa	18
Justificativa e Relevância da Pesquisa	21
Descrição do Contexto	22
Definição de Hipóteses	23
Objetivo Geral	24
Objetivos Específicos	24
2. REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1 Histórico do SAEB	26
2.2 Avaliação	37
2.3 A Gestão de Resultados do SAEB: Entre a Técnica e a Reflexão Pedagógica	38
2.4 Formação continuada e práticas docentes no contexto do uso dos dados do SAEB	40
2.5 Avaliação, formação docente e uso dos dados do SAEB: um debate crítico à luz de autores contemporâneos	42
2.6 Formação continuada na perspectiva crítica: Fundamentos Teóricos	44
2.7 Cultura avaliativa e responsabilização	45
2.8 Avaliações Externas e Novos Desafios para a Formação Continuada	46
3. METODOLOGIA	47
3.1 Contexto e Sujeitos da Pesquisa	47
3.2 Instrumentos de Coleta de Dados	49
3.3 Instrumento de Pesquisa: Questionário Aplicado via Google Forms	50
3.4 Período de Coleta de Dados	50
3.5 Estrutura do Questionário	50
3.6 Natureza das Questões	53
3.7 Procedimentos de Análise dos Dados	55
4. RESULTADOS E DISCUSSÃO	57
4.1 Caracterização do campo empírico e dos participantes da pesquisa	57
4.2 Organização analítica dos dados do questionário	59
4.3 Quadro analítico das categorias e principais achados do questionário	59
4.4 Conhecimento dos participantes sobre o SAEB e suas matrizes de referência	61
4.5 Uso dos dados do SAEB na prática pedagógica	62
4.6 Formação continuada e mediações institucionais para o uso dos dados ...	63
4.7 Avaliação como cuidado, apoio à aprendizagem e cultura avaliativa	64

4.8 Intervenção pedagógica baseada em evidências e adaptação dos descritores	65
4.9 As respostas abertas e os caminhos apontados pelos participantes	66
4.10 Síntese interpretativa dos achados	68
5. PRODUTO TÉCNICO	70
5.1 Natureza do produto técnico educacional	70
5.2 Finalidade e objetivos do manual	70
5.3 Relação entre o produto técnico e os achados da pesquisa	71
5.4 Fundamentação teórica do produto técnico	72
5.5 Estrutura do Manual em Movimento	73
5.6 Apresentação do Manual em Movimento	73
5.7 Estratégias de implementação do manual	74
5.8 Estratégias de validação do produto técnico	74
5.9 Considerações finais sobre o produto técnico	75
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	81
Apêndice	86
Anexos	95

1 INTRODUÇÃO

A comunidade escolar e a comunidade acadêmica buscam compreender, de modo permanente, as implicações, os desafios e as ressignificações dos processos avaliativos no contexto educacional contemporâneo. Nessa perspectiva, a avaliação deixa de assumir caráter meramente classificatório para constituir-se como instrumento de mediação pedagógica, orientando o trabalho docente na análise do desempenho dos estudantes e na tomada de decisões didáticas mais qualificadas (LUCKESI, 2011). Ao favorecer a leitura crítica dos resultados, esse movimento possibilita a construção de estratégias de ensino que promovam aprendizagens significativas e colaborativas, voltadas ao desenvolvimento integral dos educandos (HOFFMANN, 2014). Assim, a avaliação passa a evidenciar não apenas lacunas e dificuldades, mas também potencialidades e avanços, configurando-se como prática diagnóstica e formativa, comprometida com a transformação da prática pedagógica e com a garantia do direito de aprender, superando a lógica seletiva historicamente presente na cultura escolar (FREITAS, 2018).

As avaliações de larga escala, difundidas ao longo dos anos, apresentam profundas deficiências no processo de aprendizagem. Estudantes, que se encontram nos três primeiros níveis de proficiência em português, apresentam dificuldades, por exemplo, em localizar informação explícita em contos, reportagens, e propagandas com ou sem apoio de recursos gráficos. Em matemática esses estudantes apresentam dificuldades, por exemplo, de localizar um ponto ou objeto em uma malha quadriculada ou croqui, a partir de duas coordenadas ou duas ou mais referências. Os resultados das avaliações sinalizam a necessidade de planejamento do trabalho pedagógico articulado com a gestão e professores da unidade escolar para nortear o trabalho dos professores e gestores na busca por implementações de políticas públicas existentes para educação básica capazes de auxiliar os professores e diminuir essas deficiências.

As avaliações educacionais constituem importantes instrumentos para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, podendo contribuir para a promoção do sucesso escolar quando utilizadas de forma diagnóstica, formativa e orientadora das práticas pedagógicas. Estudos no campo da avaliação defendem que seus resultados devem subsidiar intervenções didáticas e políticas educacionais que considerem a complexidade do desenvolvimento humano e as relações sociais estabelecidas dentro e fora do contexto escolar, e não apenas a mensuração de desempenhos (LUCKESI, 2011; HOFFMANN, 2014). Nessa perspectiva, torna-se fundamental evitar práticas avaliativas que penalizem estudantes com

maiores dificuldades ou que os classifiquem de maneira reducionista, utilizando a avaliação como meio de inclusão e de garantia das condições de aprendizagem (FREITAS, 2018).

Na semana de 26 a 30 de junho de 2023, os estudantes da rede pública de ensino do Distrito Federal participaram de uma avaliação diagnóstica denominada *Avaliação em Destaque*¹, aplicada pela Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), em articulação com a Subsecretaria de Planejamento, Acompanhamento e Avaliação (SUPLAV). A ação teve como finalidade produzir um diagnóstico das aprendizagens dos estudantes, por meio da coleta, sistematização e análise de dados educacionais, com vistas ao acompanhamento do desempenho escolar e ao planejamento de intervenções pedagógicas orientadas por evidências no âmbito das unidades escolares e da rede de ensino.

No intuito de otimizar o acesso e a leitura pedagógica dos dados coletados, foi desenvolvida, em parceria com a então Subsecretaria de Inovação e Tecnologia Pedagógica e de Gestão (SINOVA)², a plataforma *Avaliação em Destaque*. Por meio dessa iniciativa, a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF) promoveu formação continuada aos professores, transmitida pelo canal da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), ministrada pelo professor Doutor Cleyton Gontijo (UnB). A formação teve como foco a reflexão sobre a utilização do erro como elemento formativo e como caminho para a recomposição das aprendizagens (EAPE, 2023).

A Constituição Federal de 1988 estabeleceu, em seu art. 205, que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da

¹ A *Avaliação em Destaque* constituiu uma iniciativa institucional da SEEDF voltada ao monitoramento das aprendizagens e ao apoio à gestão pedagógica da rede pública distrital. Coordenada tecnicamente pela SUPLAV, setor responsável pela produção de indicadores, estudos avaliativos e acompanhamento de resultados educacionais, a avaliação foi operacionalizada por meio de aplicação padronizada de instrumentos diagnósticos e disponibilização dos resultados em plataforma digital institucional. Esse ambiente permitia o acesso de gestores e professores aos relatórios pedagógicos, organizados por habilidades e níveis de desempenho, subsidiando a análise dos dados, o planejamento didático e ações de recomposição das aprendizagens. Tal iniciativa dialoga com a perspectiva de avaliação diagnóstica e formativa defendida na literatura educacional, que compreende a avaliação como instrumento de compreensão da aprendizagem e de reorientação da prática pedagógica, e não apenas como mecanismo de mensuração ou classificação.

² A Subsecretaria de Inovação e Tecnologia Pedagógica e de Gestão (SINOVA) integrou a estrutura administrativa da SEEDF à época da implementação da ação. Posteriormente, a organização institucional da Secretaria passou por reestruturações, e as atribuições relacionadas à inovação pedagógica e às tecnologias educacionais foram redistribuídas entre diferentes unidades administrativas, conforme o organograma vigente, aparecendo, em contextos recentes, articuladas a áreas como a Subsecretaria de Educação Básica (SUBEB) e setores responsáveis pela gestão de tecnologia da informação e comunicação, como a Subsecretaria de Operações em Tecnologia da Informação e Comunicação (SUBTIC). Considerando que a estrutura organizacional da SEEDF pode sofrer atualizações por meio de decretos e portarias publicados no Diário Oficial do Distrito Federal (DODF), recomenda-se a consulta ao organograma oficial vigente para identificação da nomenclatura atual à época da leitura desta pesquisa.

cidadania e sua qualificação para o trabalho. No art. 206, a Carta Magna definiu os princípios que regem o ensino, entre eles a igualdade de condições de acesso e permanência na escola e a garantia de padrão de qualidade. Em consonância com esses dispositivos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9.394/1996, dispõe, em seu art. 2º, que a educação tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, reafirmando, no art. 3º, princípios como a igualdade de condições, a valorização da experiência extraescolar e a garantia de padrão de qualidade. Dessa forma, o ordenamento jurídico brasileiro explicita que a oferta de um ensino de qualidade constitui fundamento para a promoção da justiça social e para o desenvolvimento humano e socioeconômico do país.

Mas como garantir essa tal qualidade? Como medir essa qualidade? E como avaliar essa qualidade?

O Documento de Referência da Conferência Nacional de Educação (2013) explicou que a qualidade:

(...) é um conceito complexo, que pressupõe parâmetros comparativos para o que se julga uma boa ou má qualidade nos fenômenos sociais. Na condição de um atributo, a qualidade e seus parâmetros integram sempre o sistema de valores da sociedade, sofrem variações de acordo com cada momento histórico, de acordo com as circunstâncias temporais e espaciais. Por ser uma construção humana, o conteúdo conferido à qualidade está diretamente vinculado ao projeto de sociedade, relacionando-se com o modo pelo qual se processam as relações sociais, produto dos confrontos e acordos dos grupos e classes que dão concretude ao tecido social em cada realidade. (BRASIL, 2013a, p. 52).

Nesse contexto, percebemos que o conceito se altera com o tempo e o espaço, mudando e adaptando de acordo com as exigências da sociedade. Dessa forma é preciso compreender o que se entende por educação quando se busca essa “educação de qualidade”, já que não existe uma concepção única de educação.

De acordo com o mesmo documento referenciado acima,

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, 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 culturais, antropológicos, econômicos 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 (BRASIL, 2013a, p. 52).

Na esteira das concepções de qualidade da educação delineadas pelo marco legal brasileiro, que a compreende como direito social, vinculada à equidade, à garantia de aprendizagem e ao desenvolvimento pleno do educando, intensificaram-se, a partir da década

de 1990, iniciativas voltadas à construção de indicadores capazes de aferir e acompanhar a qualidade da educação ofertada em âmbito nacional. Nesse contexto, as avaliações em larga escala passaram a ocupar papel de destaque no cenário educacional brasileiro, ao buscarem produzir diagnósticos sistêmicos sobre o desempenho dos estudantes e as condições de ensino. Tais processos fundamentam-se no entendimento de que a avaliação educacional não se restringe ao espaço da sala de aula, mas se desdobra em diferentes níveis de análise, abrangendo a instituição escolar, por meio da avaliação institucional, e as redes de ensino, por intermédio das avaliações externas, com a finalidade de subsidiar o planejamento, a gestão educacional e a formulação de políticas públicas orientadas para a melhoria da qualidade social da educação. Esses processos surgem a partir do pressuposto de que a avaliação não se restringe à sala de aula, mas amplia-se para a instituição, por meio da avaliação institucional, e para as redes de ensino, por intermédio da avaliação em larga escala.

Ao longo das últimas décadas, o país vem acumulando uma vasta experiência nesse tipo de processo. Hoje, contamos com a aplicação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), entre outras como as avaliações em larga escala promovidas pelas redes estaduais o Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e o Sistema Permanente de Avaliação da Educação Básica do Ceará (Spaece).

De acordo com Costa (2009), a avaliação em larga escala cumpre a tarefa de divulgar para a sociedade civil os níveis de desenvolvimento e qualidade da educação por meio de instrumentos que publicitam aos pais, professores, empresários, mídia e demais atores sociais, a situação atual da educação escolar, bem como onde estão e quais são as melhores instituições (COSTA, 2009, p.17).

Rabelo (2013a) apresentou um panorama da evolução das avaliações em larga escala no Brasil, destacando que a expansão desses processos para os âmbitos estadual e municipal ocorreu, em muitos casos, sem a devida compreensão de seus fundamentos, finalidades e modos de utilização pedagógica. Segundo o autor, tal movimento evidenciou a necessidade de aprofundamento teórico e formativo para que os resultados dessas avaliações possam, de fato, subsidiar a gestão educacional e as práticas docentes.

A experiência brasileira não se restringe a processos de abrangência nacional. Estados e municípios têm criado seus próprios sistemas, sendo que muitos deles escolhem metodologias que permitem comparar os resultados obtidos com os nacionalmente estabelecidos. Inclusive a educação profissional, que já conta com mais de 1,2 milhão de estudantes, também está iniciando seu processo próprio de

avaliação, adaptado às suas peculiaridades. Em todos esses sistemas de avaliação, utiliza-se uma matriz de referência como orientadora da etapa de elaboração de itens. A matriz serve também de suporte para análise dos resultados de desempenho nos testes aplicados e para as devolutivas ou feedbacks. De fato, a matriz é o cerne orientador da concepção dos itens que compõem as provas e testes, com múltiplas implicações nos sistemas de avaliação a que se destinam. No entanto, muitas vezes, as propostas de matrizes vão surgindo sem a devida discussão acerca de sua finalidade e tampouco da maneira mais consistente de elaborá-la de modo a cumprir suas múltiplas funções. Muitos desses sistemas acabam por reproduzir o que já foi estabelecido em outro processo de avaliação similar, sem a devida preocupação com os fundamentos teórico-metodológicos que orientam a matriz do sistema escolhido como base de comparação. (RABELO, 2013a, p. X)

A complexidade envolvida no ato de avaliar é grande, pois são muitas as suas implicações para os diversos atores que dela participam, ainda mais em um país tão grande com muitas diferenças culturais e econômicas como o nosso. Essa temática tem ocupado espaço significativo nas discussões providas nas diversas esferas educativas governamentais. Apesar de alguns avanços, há a necessidade de se construir uma avaliação que atenda aos desafios curriculares da educação contemporânea.

Apesar dos avanços alcançados ao longo desses anos, muitos obstáculos ainda precisam ser transpostos principalmente em um país de dimensões continentais e que possui a quinta maior população mundial, com desigualdades profundas no que se refere à formação e acesso à cultura, educação e uso de novas tecnologias. Isso coloca a necessidade de cada vez mais se fazer uma avaliação consistente com os desafios curriculares da educação contemporânea e de se criarem metodologias de ensino que efetivamente contemple alguma possibilidade de mudança qualitativa. (RABELLO, 2013, p XI)

O processo que envolve a avaliação em larga escala é composto por diversas etapas, que incluem escolha dos instrumentos a serem utilizados e da metodologia a ser usada para coletar as informações sobre o aprendizado dos estudantes.

Os resultados nessas avaliações em larga escala têm mostrado muitas deficiências dos estudantes brasileiros no aprendizado, deficiências essas que vão se acumulando ao longo dos anos, principalmente no ensino médio.

Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) divulgaram, nesta quarta-feira, 14 de agosto, os resultados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) 2023, indicador essencial para medir a qualidade da educação do Brasil. De acordo com o Ideb, o país alcançou 6 pontos nos anos iniciais do ensino fundamental (do 1º ao 5º ano), atingindo a meta nacional estabelecida para o primeiro ciclo do indicador (2007-2021). Nos anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano), o Brasil alcançou 5 pontos e o ensino médio registrou 4,3 pontos, ficando abaixo das metas do indicador para o país nessas etapas, que era de 5,5 e 5,2, respectivamente. (BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

Os testes do Saeb são elaborados a partir de matrizes de referência, que são instrumentos norteadores para a construção de itens. As matrizes desenvolvidas pelo Inep são estruturadas a partir de competências e habilidades que se espera que os participantes do teste tenham desenvolvido na etapa da educação básica avaliada. Além disso, as matrizes de referência são estruturadas com base na legislação educacional brasileira e por meio da reflexão realizada por professores, pesquisadores e especialistas que buscaram um consenso a respeito

das competências e habilidades consideradas essenciais em cada etapa da educação básica. (BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira).

É imprescindível aprimorar as políticas educacionais que orientem tanto os professores quanto os gestores no Distrito Federal, para que possam compreender adequadamente os descritores e os resultados do SAEB. A literatura especializada tem apontado que a efetividade das avaliações em larga escala depende menos de sua aplicação e mais da capacidade das redes de ensino de promover processos formativos que possibilitem a apropriação pedagógica dos resultados por gestores e professores (FREITAS, 2018; BROOKE; CUNHA, 2011). Nessa direção, documentos orientadores das redes públicas, inclusive no âmbito da Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal (SEEDF), ressaltam que os dados avaliativos devem subsidiar o planejamento pedagógico, a revisão das práticas de ensino e a definição de estratégias de recomposição das aprendizagens, por meio de espaços institucionais de estudo e reflexão nas coordenações coletiva (DISTRITO FEDERAL, 2021)³. Entretanto, pesquisas sobre o uso de resultados de avaliações externas no cotidiano escolar indicam que ainda há desafios na transformação desses dados em ações pedagógicas sistemáticas, especialmente quando não há formação específica para leitura e interpretação dos indicadores educacionais (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015). Nesse contexto, a ausência ou fragilidade de momentos estruturados de análise coletiva dos resultados pode dificultar a elaboração de intervenções pedagógicas mais consistentes, uma vez que a apropriação dos dados é condição para que a avaliação cumpra sua função diagnóstica e formativa

Problema da Pesquisa

Ao longo das últimas décadas, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) consolidou-se como uma das principais ferramentas de diagnóstico educacional no Brasil. Os resultados, que dele emergem, oferecem uma fotografia ampla do desempenho dos estudantes em língua portuguesa e matemática, fornecendo dados que subsidiam políticas públicas, planejamentos curriculares e metas de aprendizagem em âmbito nacional. No entanto, cabe-nos refletir: que sentido esses dados têm ganhado no interior das escolas? Como nós professores, de fato, temos nos apropriado deles em nossas práticas pedagógicas?

Apesar da potencialidade formativa dos dados das avaliações externas, especialmente no que se refere à análise dos descritores de desempenho e à identificação de fragilidades na

³ No contexto das escolas públicas do Distrito Federal, as coordenações coletivas referem-se a tempos institucionais previstos na organização do trabalho pedagógico destinados ao planejamento, estudo, avaliação e formação continuada dos docentes, realizados de forma colaborativa no interior da unidade escolar, conforme orientações da SEEDF para a organização do trabalho pedagógico.

aprendizagem, estudos têm evidenciado a existência de um distanciamento entre a disponibilização dos resultados e sua efetiva apropriação pedagógica no cotidiano escolar. Pesquisas sobre o uso de dados educacionais indicaram que gestores e professores, em diferentes redes de ensino, apresentaram dificuldades para compreender, analisar criticamente e traduzir esses resultados em ações pedagógicas consistentes, sobretudo quando não há processos sistemáticos de formação para leitura e interpretação das informações produzidas pelas avaliações em larga escala (BROOKE; CUNHA, 2011; BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015). Documentos orientadores do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) também destacaram que os resultados do SAEB devem ser utilizados como subsídio para o planejamento pedagógico e para a formulação de ações de melhoria da aprendizagem, o que requer processos de leitura contextualizada dos dados pelas escolas e pelas redes de ensino (BRASIL, 2020). Nesse sentido, os relatórios tendem a ser percebidos como instrumentos predominantemente técnicos, cuja utilização pedagógica depende de mediações institucionais que favoreçam sua contextualização e integração ao planejamento escolar (FREITAS, 2018).

Como aponta Hoffmann (2013), a avaliação só cumpre seu papel formativo quando deixa de ser um fim em si mesma e passa a ser um processo reflexivo, coletivo e contínuo. No entanto, o que se observa é uma utilização limitada dos resultados do SAEB, frequentemente restrita à elaboração de diagnósticos superficiais ou à comparação de desempenhos entre escolas e redes, sem que isso se traduza em melhorias efetivas nos processos de ensino e aprendizagem.

Além disso, a análise dos descritores que poderia ser um potente instrumento de leitura pedagógica das dificuldades dos alunos é muitas vezes negligenciada. Pouco se discute sobre como esses descritores se articulam com as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com os planejamentos docentes ou com os processos avaliativos desenvolvidos no cotidiano das salas de aula. Com isso, perde-se a oportunidade de elaborar itens avaliativos mais intencionais, sensíveis às reais necessidades dos estudantes, e de planejar formações continuadas que fortaleçam o trabalho docente.

Nesse sentido, Alarcão (2001) destacou que a escola precisa se constituir como um espaço de reflexão coletiva, em que o conhecimento produzido a partir da experiência seja valorizado e articulado com dados externos e pesquisas. Para isso, o protagonismo dos professores é fundamental. No entanto, como lembra Tardif (2002), a formação docente está muitas vezes fragmentada, desarticulada da prática e alheia aos contextos reais do trabalho pedagógico.

A formação continuada, se pensada de forma crítica, pode ser o elo entre os dados do SAEB e a transformação das práticas. Imbernón (2010) defendeu que não há melhoria da qualidade da educação sem o compromisso com a formação permanente, situada, dialógica e centrada na realidade vivida pelos educadores.

Por sua vez, Luckesi (2011) defendeu que a avaliação não deve assumir caráter punitivo ou classificatório, mas constituir-se como prática pedagógica orientada à promoção do desenvolvimento humano e à garantia das aprendizagens. Tal compreensão aproxima-se das críticas formuladas por Freitas (2015) à centralidade que a lógica de controle e responsabilização vem assumindo nas políticas de avaliação, especialmente quando os resultados das avaliações externas são utilizados para regulação, ranqueamento e indução de performatividade, em detrimento de sua função formativa e diagnóstica. Essas reflexões dialogam com aportes da pedagogia histórico-crítica, cujos autores problematizaram as determinações sociais que atravessaram o trabalho educativo e defenderam processos formativos coletivos e emancipatórios. Saviani (2000, 2015) destacou que a formação docente e a organização da escola pública devem estar comprometidas com a socialização do conhecimento historicamente produzido, orientando-se por uma intencionalidade pedagógica transformadora. Nessa mesma direção, Frigotto, Ciavatta e Ramos (2009) analisaram as relações entre educação, trabalho e políticas públicas, evidenciando os riscos de subordinação da educação a lógicas produtivistas, enquanto Ciavatta (2014) e Ramos (2015) reforçaram a necessidade de processos formativos que considerem o trabalhador da educação como sujeito histórico, cuja atuação demanda condições coletivas de reflexão e práxis crítica. Assim, a avaliação educacional, compreendida nesse horizonte teórico, deve constituir-se como mediação para a emancipação intelectual dos estudantes e para o fortalecimento do trabalho pedagógico, e não como mecanismo de controle.

Complementando essa perspectiva, Perrenoud (1999) argumentou que um dos principais desafios das escolas contemporâneas é tornar-se uma organização que aprende, isto é, que reflita sobre seus próprios dados, experiências e erros, como parte de um processo contínuo de transformação.

É nessa direção que esta pesquisa se propõe a caminhar, buscando compreender não apenas se os dados do SAEB são utilizados, mas como eles são compreendidos, apropriados e transformados em ações pedagógicas concretas, com foco na análise dos descritores, na elaboração de itens avaliativos alinhados às habilidades e na formação continuada dos professores.

Assim, a questão central que orienta esta investigação é:

De que forma gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental utilizam os dados do SAEB para subsidiar decisões pedagógicas relacionadas à análise de descritores, à elaboração de itens avaliativos e à formação continuada?

Justificativa e Relevância da Pesquisa

Nas últimas décadas, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) se firmou como uma das principais referências diagnósticas da qualidade da educação pública no Brasil. Seus dados influenciam políticas públicas, delineiam metas de aprendizagem e orientam decisões em diversas esferas administrativas. No entanto, apesar de sua ampla abrangência e potencial analítico, ainda é limitado o uso formativo desses dados no cotidiano das escolas.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade urgente de estreitar o abismo que, muitas vezes, se forma entre os resultados das avaliações externas e as práticas pedagógicas desenvolvidas no interior das instituições escolares. Em especial, é necessário compreender como os dados do SAEB em particular os descritores de desempenho podem se tornar instrumentos vivos de análise pedagógica, servindo à construção de propostas mais sensíveis às reais necessidades dos estudantes.

A relevância deste estudo emerge, portanto, da busca por caminhos que permitam à escola compreender a avaliação como prática reflexiva, colaborativa e transformadora. Como afirmou Hoffmann (2013), a avaliação só adquire valor formativo quando é incorporada à prática docente de forma crítica, contínua e contextualizada. Assim, investigar as formas pelas quais gestores e professores da educação básica utilizam os dados do SAEB ou deixam de utilizá-los, revela-se imprescindível para o fortalecimento de uma cultura avaliativa comprometida com a aprendizagem e o desenvolvimento humano.

Além disso, a análise dos descritores, frequentemente subutilizada, constitui uma via promissora para a compreensão das fragilidades de aprendizagem. Quando articulada à BNCC, à elaboração de itens avaliativos e aos processos de formação docente, essa análise pode oferecer subsídios concretos para o replanejamento pedagógico e para a qualificação da prática. No entanto, como apontaram Alarcão (2001) e Tardif (2002), esse movimento só se concretiza quando há investimento na formação continuada dos educadores, de forma contextualizada, crítica e coerente com os desafios da prática cotidiana.

A formação continuada, nesse contexto, é compreendida não apenas como um dispositivo de atualização técnica, mas como espaço de escuta, troca, reflexão e reconstrução do saber docente. Imbernón (2010) defendeu que somente a partir de formações comprometidas com a realidade da escola e com a participação ativa dos professores será possível transformar

os dados do SAEB em fontes de ação pedagógica consciente. Como também destacou Luckesi (2011), avaliar é um ato ético e político, que deve estar voltado para o crescimento dos sujeitos e não para a mera classificação ou punição.

Este estudo busca, portanto, contribuir com o campo da avaliação educacional ao investigar como os dados oriundos do SAEB vêm sendo apropriados por gestores e professores para subsidiar decisões pedagógicas mais coerentes com os desafios contemporâneos da educação. Ao colocar em diálogo autores como Hoffmann, Alarcão, Tardif, Imbernón, Luckesi, Freitas, Perrenoud e documentos oficiais do INEP, pretende-se construir uma leitura crítica e propositiva sobre o papel das avaliações externas na construção de uma escola que aprende, reflete e transforma.

Espera-se que esta pesquisa possa oferecer subsídios teóricos e práticos para o aprimoramento das políticas de formação continuada, para o fortalecimento da autonomia docente e para a construção de uma cultura avaliativa comprometida com a equidade, a qualidade e o desenvolvimento integral dos estudantes.

Descrição do Contexto

O Distrito Federal, assim como outras regiões do Brasil, enfrenta desafios significativos na educação básica, intensificados no período pós-pandemia de COVID-19. A suspensão das aulas presenciais, a adoção emergencial de estratégias de ensino remoto e as desigualdades no acesso a recursos tecnológicos produziram impactos relevantes nos processos de escolarização, ampliando lacunas de aprendizagem e evidenciando desigualdades educacionais já existentes. Estudos nacionais indicam que a interrupção das atividades presenciais comprometeu o desenvolvimento de habilidades essenciais, especialmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, etapa em que a mediação pedagógica contínua é determinante para a alfabetização e a consolidação das aprendizagens básicas (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2021; INEP, 2022). Relatórios internacionais também apontam que a pandemia gerou perdas educacionais significativas e desiguais, afetando de maneira mais intensa estudantes em contextos de maior vulnerabilidade social, o que reforça a necessidade de ações estruturadas de diagnóstico e intervenção pedagógica (UNESCO, 2021).

Nesse contexto, o uso qualificado de dados educacionais torna-se estratégico para a recomposição das aprendizagens, uma vez que avaliações externas, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), podem oferecer subsídios objetivos para a identificação de habilidades não consolidadas e para o planejamento de ações pedagógicas mais direcionadas. Conforme orientações do INEP, os resultados dessas avaliações devem ser

apropriados pelas redes e pelas escolas como instrumentos de diagnóstico e de reorientação das práticas de ensino, contribuindo para o enfrentamento das defasagens educacionais agravadas no período pandêmico (BRASIL, 2020). Assim, a análise pedagógica desses dados configura-se como elemento central para a construção de estratégias de intervenção que dialoguem com as necessidades reais de aprendizagem dos estudantes no cenário pós-pandemia.

Diante desse cenário, torna-se fundamental compreender de que modo os dados produzidos pelas avaliações em larga escala podem ser mobilizados no cotidiano escolar como instrumentos de apoio à prática pedagógica e à gestão educacional. Considerando as lacunas de aprendizagem evidenciadas no período pós-pandemia e a necessidade de recomposição dos conhecimentos essenciais, a apropriação crítica dos resultados do SAEB apresenta-se como possibilidade concreta para orientar o planejamento didático, a elaboração de instrumentos avaliativos mais alinhados às habilidades esperadas e o desenvolvimento de processos de formação continuada que dialoguem com as demandas reais das escolas.

Entretanto, para que tais dados cumpram sua função formativa, é necessário superar uma lógica meramente técnica de divulgação de resultados, avançando para práticas institucionais que favoreçam a leitura pedagógica das informações, a reflexão coletiva e a tomada de decisões fundamentadas. Assim, esta pesquisa insere-se no esforço de analisar como gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental se apropriam dos dados do SAEB e de que maneira esses resultados podem subsidiar ações pedagógicas voltadas à melhoria da aprendizagem, contribuindo para o fortalecimento de uma cultura avaliativa comprometida com a qualidade social da educação.

Definição de Hipóteses:

1. **Hipótese 1:** Gestores e professores possuem dificuldades na interpretação técnica dos descritores do SAEB, o que compromete o uso eficaz dos dados para o planejamento pedagógico.
2. **Hipótese 2:** A elaboração de itens avaliativos nas escolas nem sempre se alinha às habilidades previstas nas matrizes do SAEB, resultando em avaliações com baixa intencionalidade pedagógica.
3. **Hipótese 3:** As formações continuadas ofertadas pelas instituições de ensino ainda são pouco fundamentadas nos dados do SAEB, impactando de forma limitada a qualificação do ensino.

No propósito de responder ao Problema da Pesquisa temos:

Objetivo Geral:

- Investigar de que forma os dados do SAEB subsidiam as decisões pedagógicas de gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, particularmente na interpretação dos descritores, na elaboração de itens avaliativos coerentes com as habilidades previstas e na proposição de formações continuadas voltadas à qualificação do ensino e à elevação dos níveis de aprendizagem.

Objetivos Específicos:

- Analisar como gestores e professores interpretam os descritores do SAEB e os articulam ao planejamento pedagógico.
- Investigar os critérios mobilizados por professores na elaboração de itens avaliativos, analisando as relações com às habilidades mensuradas pelo SAEB e as necessidades concretas da prática escolar.
- Avaliar as práticas de formação continuada desenvolvidas nas escolas, verificando sua relação com os dados do SAEB e seu impacto na qualificação do ensino e na aprendizagem dos estudantes.

A estrutura da pesquisa organiza-se a partir da apresentação dos conceitos centrais que fundamentam a avaliação educacional em larga escala, com ênfase no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Inicialmente, são discutidos os principais sistemas de avaliação utilizados no Brasil, situando suas finalidades, características e desdobramentos nas políticas educacionais. Em seguida, analisam-se os desafios enfrentados por gestores e docentes na interpretação dos resultados e na incorporação desses dados ao planejamento pedagógico, especialmente no que se refere à análise de descritores e à definição de estratégias voltadas à melhoria das aprendizagens.

No percurso empírico, a investigação contempla a análise de práticas desenvolvidas em escolas da rede pública do Distrito Federal que participaram de ações relacionadas à leitura e à apropriação pedagógica dos resultados das avaliações externas. A seleção das unidades escolares considerou critérios como a participação nessas iniciativas, a disponibilidade de registros institucionais e o interesse em colaborar com a pesquisa, buscando compreender o fenômeno em diferentes contextos da rede distrital, sem a intenção de focalizar uma realidade específica, mas de identificar elementos comuns e desafios compartilhados.

A pesquisa em questão oferece uma discussão sobre o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), destacando seu papel no monitoramento da qualidade da educação

no Brasil, observando a proficiência, ou aprendizagem dos alunos em Matemática e Língua Portuguesa. A avaliação do SAEB ocorre a cada dois anos. Além do seu valor intrínseco, o SAEB compõe o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que integra o aprendizado dos alunos com a taxa de aprovação escolar.

Em relação à formação continuada de professores, a pesquisa explora como este é um aspecto central para a melhoria da qualidade da educação. A formação contínua é apresentada como essencial não apenas para o aperfeiçoamento técnico e pedagógico, mas também para o desenvolvimento profissional e a renovação do entusiasmo do docente. Estudos citados na pesquisa, como os de Guimarães (2006), destacam os desafios enfrentados pelos professores, incluindo a desmotivação devido às condições de trabalho e à falta de reconhecimento, além das dificuldades em acessar programas de formação continuada.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 Histórico do SAEB

A partir da década de 1990, no contexto das reformas educacionais voltadas à ampliação do acesso à escola e à necessidade de monitoramento da qualidade do ensino, foi instituído o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), com a finalidade de produzir informações diagnósticas sobre o desempenho dos estudantes e subsidiar a formulação de políticas educacionais no país (BRASIL, 1994; INEP, 2020). O SAEB passou a integrar o conjunto de ações do Ministério da Educação (MEC), sendo operacionalizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), responsável pela elaboração, aplicação e análise das avaliações (INEP, 2020).

As avaliações realizadas pelo SAEB geram dados sobre o panorama educacional brasileiro, permitindo a análise por regiões, unidades federativas, redes de ensino públicas e privadas e diferentes etapas da educação básica. Aplicadas bienalmente, essas avaliações aferem, principalmente, as proficiências em Língua Portuguesa (com foco em leitura) e Matemática, por meio de testes padronizados e questionários contextuais respondidos por estudantes, professores, diretores e gestores escolares, os quais possibilitam investigar fatores intra e extraescolares associados ao desempenho educacional (BRASIL, 2008; INEP, 2020).

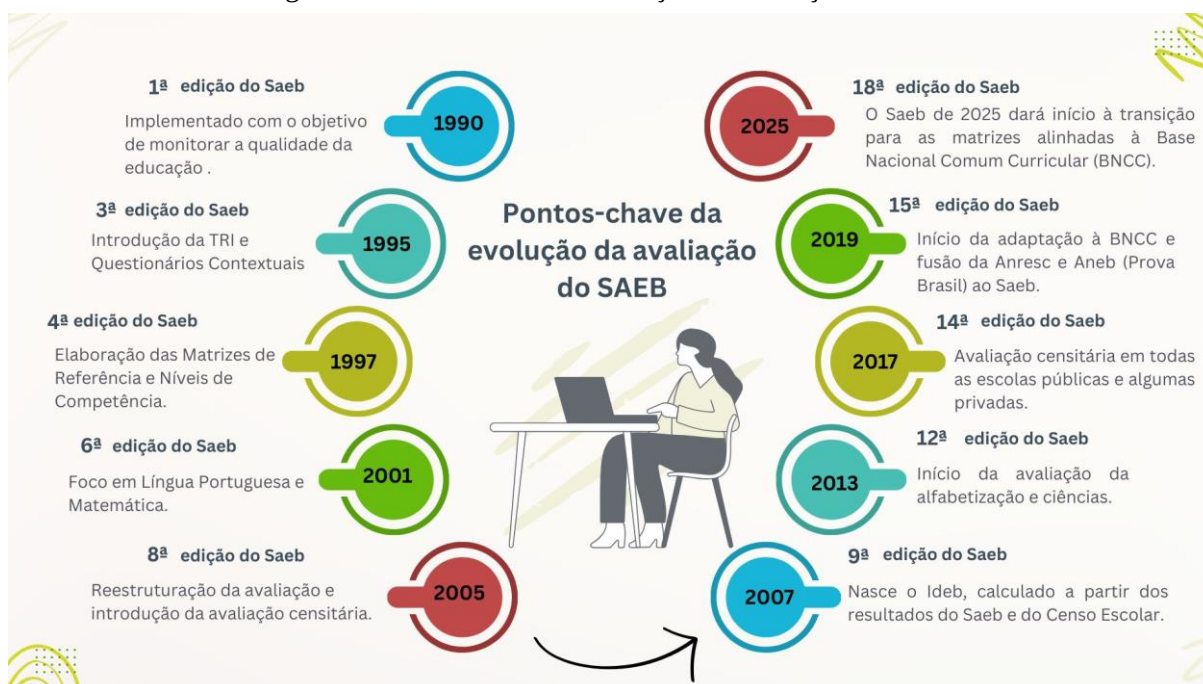
Além de fornecer um retrato da qualidade educacional, o SAEB busca identificar condições de oferta do ensino, características do contexto escolar e práticas pedagógicas relacionadas aos resultados obtidos, constituindo-se como importante ferramenta de diagnóstico da educação básica brasileira (INEP, 2020). Na Figura 1, destacam-se pontos-chave da evolução do sistema desde sua criação.

O SAEB integra a política nacional de avaliação educacional e desempenha papel relevante na produção de indicadores utilizados para o monitoramento da qualidade do ensino. Entre esses indicadores, destaca-se o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), criado em 2007, que combina os resultados de aprendizagem aferidos pelo SAEB com dados de fluxo escolar provenientes do Censo Escolar, sintetizando, em escala de 0 a 10, o desempenho das escolas e das redes de ensino (INEP, 2019).

Embora articulados, SAEB e IDEB possuem naturezas distintas. O SAEB constitui um conjunto de avaliações externas em larga escala com função diagnóstica detalhada, permitindo analisar habilidades desenvolvidas pelos estudantes e fatores associados ao desempenho. O IDEB, por sua vez, é um indicador sintético que agrega informações e possibilita o

acompanhamento de metas educacionais ao longo do tempo, orientando o planejamento e a avaliação de políticas públicas (INEP, 2019).

Figura 1 – Pontos-chave da evolução da avaliação do SAEB



Fonte: elaborada pela autora, 2025

Nesse sentido, o SAEB não se configura como uma política pública em si, mas como instrumento técnico que subsidia a formulação, o monitoramento e a avaliação das políticas educacionais. Políticas públicas correspondem a ações planejadas e implementadas pelo Estado com vistas à garantia de direitos sociais; o SAEB fornece evidências empíricas que orientam tais ações, permitindo a identificação de necessidades educacionais e o direcionamento de programas e intervenções voltados à melhoria da aprendizagem (BRASIL, 2008; INEP, 2020).

Assim, o sistema se constitui como uma ferramenta estratégica de produção de informações educacionais, contribuindo para a construção de diagnósticos, o acompanhamento das desigualdades educacionais e o aprimoramento das ações governamentais no campo da educação básica, sem, contudo, substituir as políticas educacionais responsáveis pela implementação das mudanças necessárias. Em outras palavras, o Saeb é uma ferramenta de avaliação que oferece informações sobre o desempenho dos estudantes e os fatores contextuais que podem influenciar esse desempenho. A partir dessas informações, gestores educacionais podem tomar decisões mais informadas para aprimorar a qualidade do ensino nas escolas e nas redes municipais e estaduais de ensino. Dessa forma, o Saeb contribui para a avaliação e o aperfeiçoamento de políticas públicas, mas não é uma política pública por si só.

Além disso, a implementação do Saeb, por meio de avaliações e coleta de dados, é uma ação técnica e metodológica que auxilia na avaliação de aspectos da educação, como a aprendizagem dos estudantes e o desempenho das escolas. Contudo, são as políticas educacionais, baseadas nos dados gerados pelo Saeb, que efetivamente orientam a criação de projetos e programas de intervenção, como as iniciativas de alfabetização, inclusão digital, e combate à evasão escolar. Portanto, o Saeb se configura como um instrumento essencial para o diagnóstico e aprimoramento da educação básica, mas não possui o caráter de política pública, que envolve a execução de ações de largo alcance e impacto.

Em resumo, o Saeb é uma peça fundamental dentro do processo de avaliação educacional, mas sua função é fornecer dados e subsídios para o aperfeiçoamento de políticas educacionais, que são as responsáveis por direcionar as ações de melhoria na educação básica. Assim, o Saeb não é uma política pública, mas sim um instrumento de apoio para a criação e a implementação dessas políticas.

Avaliação em Larga Escala e Qualidade da Educação

As avaliações em larga escala consolidam-se, nas últimas décadas, como instrumentos centrais das políticas educacionais voltadas ao monitoramento da qualidade da educação. No Brasil, sua expansão está associada à necessidade de produção sistemática de informações que permitam diagnosticar o desempenho dos estudantes, identificar desigualdades educacionais e subsidiar a formulação de políticas públicas orientadas por evidências (INEP, 2020). Nesse sentido, tais avaliações não se restringem à mensuração de resultados, mas integram um conjunto mais amplo de ações voltadas à garantia do direito à aprendizagem, conforme preconizado pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394/1996.

De acordo com o INEP (2020), as avaliações externas permitem analisar, em nível sistêmico, o desenvolvimento de competências e habilidades previstas nos currículos, oferecendo subsídios para que redes de ensino e escolas possam planejar intervenções pedagógicas mais adequadas às necessidades dos estudantes. Dessa forma, a avaliação em larga escala assume caráter diagnóstico e formativo quando articulada ao planejamento educacional, à formação docente e à gestão pedagógica.

Entretanto, a literatura educacional adverte que os efeitos dessas avaliações dependem das formas como seus resultados são apropriados pelas escolas. Brooke e Cunha (2011) destacam que os dados produzidos por avaliações externas somente contribuem para a melhoria da qualidade do ensino quando acompanhados de processos formativos que possibilitem sua

interpretação pedagógica. Na ausência dessa mediação, corre-se o risco de reduzir a avaliação a mecanismos de controle ou responsabilização, esvaziando seu potencial formativo.

Freitas (2018) também problematiza a centralidade que as avaliações podem assumir em contextos de regulação educacional, alertando para a necessidade de que seus resultados sejam utilizados como instrumentos de reflexão sobre o trabalho pedagógico e não como dispositivos meramente classificatórios. Nessa perspectiva, a avaliação deve contribuir para a compreensão das condições reais de aprendizagem, orientando práticas pedagógicas que promovam equidade e desenvolvimento educacional.

Assim, a avaliação em larga escala, quando integrada a processos de análise crítica, formação continuada e planejamento coletivo, pode constituir-se em importante ferramenta para o fortalecimento da qualidade social da educação, entendida não apenas como desempenho mensurável, mas como garantia de aprendizagem significativa para todos os estudantes (SAVIANI, 2015).

Nesse contexto, no que se refere ao uso pedagógico dos resultados do SAEB, a produção de dados pelas avaliações em larga escala, como o SAEB, tem como finalidade subsidiar a reflexão pedagógica e a tomada de decisões no âmbito das escolas e das redes de ensino. Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), os resultados dessas avaliações devem ser apropriados como instrumentos de diagnóstico, permitindo identificar habilidades consolidadas e não consolidadas, orientar o planejamento pedagógico e apoiar a formulação de ações voltadas à melhoria da aprendizagem (INEP, 2020).

Nessa perspectiva, o uso pedagógico dos dados implica ultrapassar a simples leitura de indicadores numéricos, exigindo processos formativos que auxiliem gestores e professores na interpretação dos resultados e na articulação desses dados com o currículo, o planejamento didático e a avaliação da aprendizagem. Brooke e Cunha (2011) destacam que a eficácia das avaliações externas depende da capacidade das escolas de transformarem informações em estratégias pedagógicas concretas, o que requer espaços institucionais de estudo, análise coletiva e formação continuada.

Autores que investigam a relação entre avaliação e prática docente ressaltam que a apropriação pedagógica dos resultados é condição essencial para que a avaliação cumpra sua função formativa. Bauer, Alavarase e Oliveira (2015) evidenciam que a ausência de mediações formativas pode limitar o uso dos dados, mantendo-os distantes do cotidiano escolar. Freitas (2018), por sua vez, argumenta que a avaliação só contribui para a qualidade da educação quando vinculada à reflexão crítica sobre o trabalho pedagógico e às condições reais de ensino e aprendizagem.

Essa compreensão também dialoga com a perspectiva histórico-crítica da educação, ao enfatizar que a análise dos resultados deve estar articulada ao projeto formativo da escola e ao compromisso com a socialização do conhecimento, evitando reduções tecnicistas do processo educativo (SAVIANI, 2015). Assim, o uso pedagógico do SAEB demanda processos coletivos de interpretação dos dados, planejamento colaborativo e formação continuada, de modo que os resultados se convertam em instrumentos de compreensão das aprendizagens e de qualificação das práticas educativas.

Desse modo, mais do que um mecanismo de aferição de desempenho, o SAEB pode constituir-se em ferramenta de apoio à gestão pedagógica, desde que seus resultados sejam apropriados criticamente pelas escolas e integrados a ações intencionais de recomposição das aprendizagens e de fortalecimento do ensino.

Nessa mesma perspectiva, ao tratar do uso dos dados do SAEB na gestão escolar, a riqueza dos dados produzidos pelo SAEB possibilita seu uso em diferentes níveis da gestão educacional. Na esfera da escola, os resultados dos descritores e das matrizes de referência servem como subsídios para a reestruturação de planos de ensino, definição de objetivos de aprendizagem e construção de ações formativas.

Quando utilizados com intencionalidade pedagógica, os dados do SAEB podem orientar intervenções mais eficazes, identificando fragilidades específicas de aprendizagem e promovendo o desenvolvimento profissional docente (FREITAS, 2018, p. 73).

Gestores escolares que compreendem a lógica da avaliação e desenvolvem a capacidade de interpretar relatórios e indicadores têm a possibilidade de promover ciclos formativos mais coerentes, direcionando ações às reais necessidades pedagógicas identificadas. Esse movimento pode ser favorecido pela organização de momentos institucionais de estudo e reflexão no interior da escola, especialmente nas coordenações coletivas e nos conselhos de classe⁴, espaços que se configuram como oportunidades privilegiadas para a análise dos resultados, a socialização de compreensões e a construção conjunta de estratégias pedagógicas. Ao incorporar esses momentos à rotina escolar, fortalece-se uma cultura avaliativa voltada à compreensão dos dados e à tomada de decisões mais alinhadas às demandas de aprendizagem dos estudantes.

⁴ Coordenação pedagógica (ou coordenação coletiva) refere-se ao tempo institucional destinado ao planejamento, estudo, acompanhamento e avaliação das práticas pedagógicas, realizado de forma colaborativa entre professores e equipe gestora, com foco na organização do ensino e na formação continuada no próprio espaço escolar. Conselho de classe é uma instância colegiada de caráter pedagógico em que professores, equipe gestora e, em alguns casos, outros representantes da comunidade escolar analisam o processo de aprendizagem dos estudantes, discutem resultados avaliativos, identificam dificuldades e definem encaminhamentos didáticos e interventivos.

Os potenciais usos dos dados do SAEB no contexto escolar podem ser observados no Quadro 1, que sintetiza diferentes possibilidades de aplicação pedagógica e seus impactos esperados.

Quadro 1 – Potenciais usos dos dados do SAEB na escola

Uso	Exemplos	Impacto Esperado
Planejamento pedagógico	Ajustes em planos de ensino	Aumento da eficácia
Formação de professores	Estudo de descritores com baixo desempenho	Melhoria do ensino
Monitoramento	Acompanhamento por turma e ano	Intervenções direcionadas

Fonte: elaborada pela autora, 2025

Além disso, ao considerar os descritores e a matriz de referência como instrumento de planejamento, a Matriz de Referência do SAEB organiza os conteúdos e habilidades em descritores que podem ser analisados por gestores e professores para direcionar o planejamento pedagógico. A leitura desses descritores possibilita o alinhamento entre o que se ensina em sala de aula e o que se avalia externamente.

A análise dos descritores contribui para o mapeamento de competências essenciais, e quando esse processo é incorporado à rotina da escola, amplia-se a eficácia das estratégias de ensino (MOURA; SANTOS, 2019, p. 102).

A história do SAEB revela sua importância como instrumento de avaliação e de política pública, ao mesmo tempo em que reforça seu potencial como apoio à prática pedagógica cotidiana. A apropriação dos dados por gestores e professores é condição essencial para que a avaliação externa cumpra seu papel formativo e orientador, promovendo uma educação de qualidade com base em evidências.

Complementarmente, no que se refere à compreensão dos descritores e sua relação com as habilidades da BNCC, a Avaliação Nacional da Educação Básica (SAEB) tem como um de seus elementos estruturantes os descritores, que representam conteúdos e habilidades específicas a serem desenvolvidos pelos estudantes. Conforme os Guias de Interpretação do INEP, "os descritores são formulações sintéticas de comportamentos esperados dos alunos diante de tarefas de leitura ou resolução de problemas" (INEP, 2011, p. 4).

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece competências e habilidades a serem desenvolvidas em cada etapa da educação básica, exigindo um alinhamento coerente entre ensino, aprendizagem e avaliação. Desse modo, é essencial compreender a articulação entre os descritores do SAEB e as habilidades da BNCC. Como destaca Esteban (2009, p. 57), “avaliar é um ato político, que exige reflexão sobre o que se valoriza no processo educativo”.

A relação entre os descritores do SAEB e as suas respectivas habilidades da BNCC pode ser observada no Quadro 2, que apresenta exemplos dessa articulação no eixo de leitura.

Quadro 2 – Exemplificativa de descritores do SAEB

Descritor SAEB	Habilidade BNCC Correspondente	Exemplo de Item Avaliativo
D1 - Localizar informações explícitas em um texto	EF15LP05 - Localizar informações explícitas em textos	Marque a alternativa que apresenta o que Maria fez após sair de casa.
D5 - Estabelecer relação causa/consequência entre partes do texto	EF15LP06 - Identificar efeitos de sentido decorrentes do uso de conectivos	O que aconteceu com o personagem porque ele perdeu o ônibus?
D9 - Identificar o conflito gerador do enredo	EF15LP17 - Identificar elementos da narrativa (personagens, tempo, espaço, enredo)	Qual é o problema principal que o personagem precisa resolver?

Fonte: elaborada pela autora, 2025

Por fim, no que se refere à elaboração de itens avaliativos e à avaliação formativa e diagnóstica, a elaboração de itens deve considerar os níveis de complexidade cognitiva. Segundo o INEP (2011), bons itens "avaliam o desempenho do aluno em determinada habilidade, contextualizando situações e oferecendo alternativas plausíveis, inclusive os distratores" (p. 7). É imprescindível que esses itens estejam ancorados nas habilidades da BNCC, garantindo a coerência entre o que se ensina e o que se avalia.

Hoffmann (1999) ressalta que “a avaliação deve estar comprometida com o desenvolvimento do aluno, e não apenas com a verificação de resultados”. Assim, ao elaborar um item, o professor precisa considerar tanto a clareza quanto a relevância da habilidade avaliada.

A avaliação não deve ser vista apenas como uma aferição de resultados, mas como parte do processo de aprendizagem. A avaliação diagnóstica possibilita a identificação das potencialidades e fragilidades dos estudantes. A avaliação formativa, por sua vez, “permite ao professor acompanhar e intervir no processo de aprendizagem, favorecendo avanços contínuos” (HOFFMANN, 2001, p. 23).

Maria Teresa Esteban também reforça a perspectiva reflexiva da avaliação: “avaliar é criar espaços de escuta e de negociação com os estudantes” (ESTEBAN, 2009, p. 66). Nesse sentido, os descritores, quando compreendidos e utilizados de forma crítica, tornam-se instrumentos potentes para o acompanhamento da aprendizagem.

Como é calculado o Ideb?

O Ideb é calculado com base no aprendizado dos alunos em português e matemática (Saeb) e no fluxo escolar (taxa de aprovação). Assim, soma-se português e matemática, divide-se por dois e o resultado é multiplicado pela taxa de aprovação que resulta na nota do Ideb.

$$\frac{(\text{Português} + \text{Matemática})}{2} \times \text{taxa de aprovação} = \text{Ideb}$$

Figura 2 – Exemplo do cálculo do Ideb



Fonte: Elaborada pela autora.

Na figura 2, temos que o aprendizado é a média entre aprendizado dos alunos em português e matemática multiplicado pela taxa de aprovação (fluxo).

Figura 3 – Aprendizado

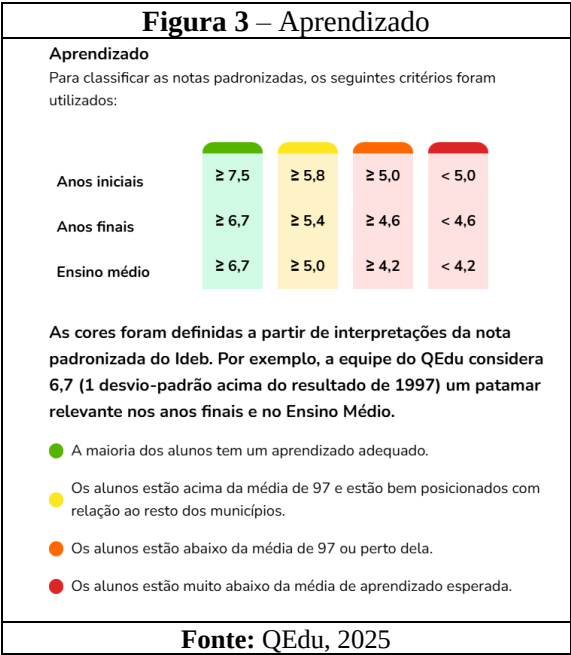
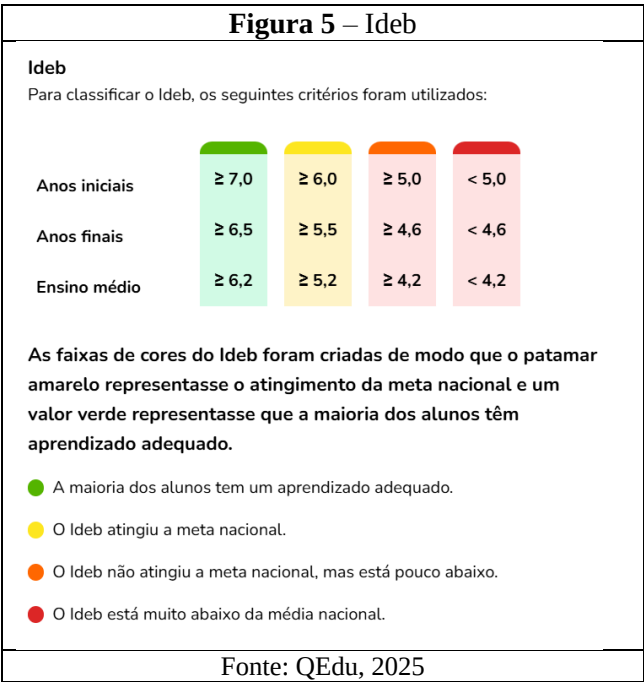


Figura 4 – Fluxo



Figura 5 – Ideb



Para melhor compreensão da composição do índice, as Figuras 3, 4 e 5 apresentam, respectivamente, os componentes relacionados ao aprendizado, ao fluxo escolar e à síntese do

cálculo do Ideb, evidenciando a articulação entre desempenho e aprovação no contexto da avaliação educacional.

Devido ao caráter censitário de parte das avaliações que compõem o SAEB, torna-se possível analisar o desempenho educacional em diferentes níveis — estados, municípios, redes de ensino e escolas — produzindo um amplo conjunto de informações sobre a aprendizagem dos estudantes. Contudo, a publicização desses resultados tem sido frequentemente associada a mecanismos de *accountability* educacional, nos quais indicadores passam a ser utilizados para comparação entre unidades escolares e redes de ensino, nem sempre acompanhados da análise dos contextos sociais, econômicos e institucionais que condicionam o trabalho pedagógico.

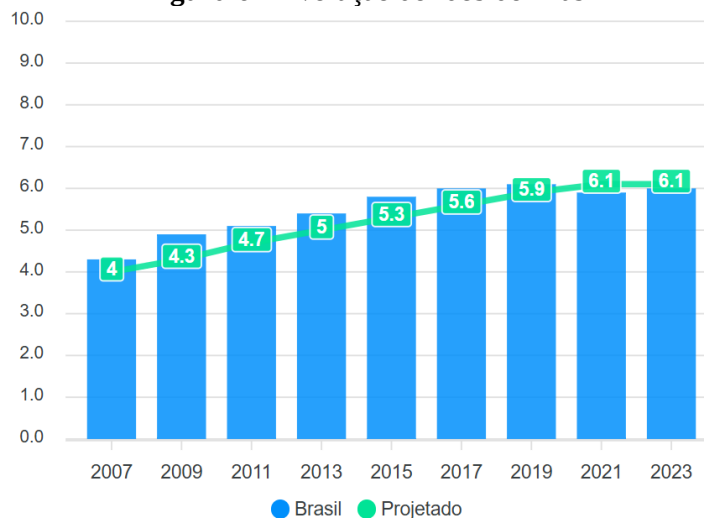
Dalila Andrade Oliveira (2015) destaca que a incorporação de políticas de responsabilização, inspiradas em modelos gerenciais, tende a introduzir nas escolas uma cultura orientada por resultados mensuráveis, impactando a organização do trabalho docente, a autonomia pedagógica e as prioridades curriculares. Freitas (2018) também problematiza que, quando os dados das avaliações externas são reduzidos a rankings ou metas numéricas, corre-se o risco de esvaziar sua função diagnóstica e formativa, reforçando práticas de controle que desconsideram as múltiplas determinações do processo educativo.

Nesse sentido, a análise dos resultados do SAEB exige uma leitura contextualizada, que considere os fatores intra e extraescolares envolvidos na aprendizagem, evitando interpretações simplificadoras ou responsabilizações unilaterais. Tal compreensão reforça a necessidade de que os dados avaliativos sejam apropriados pedagogicamente pelas escolas, por meio de processos formativos e de reflexão coletiva, de modo a transformar informações em ações educativas intencionais. A Figura 3 retrata a evolução do IDEB e sua projeção no Brasil, indicador que, ao sintetizar desempenho e fluxo escolar, também se insere nesse debate sobre usos, limites e efeitos das políticas de responsabilização educacional.

A Figura 6, apresentada abaixo, demonstra a evolução histórica do índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) no Brasil, evidenciando os resultados alcançados nas diferentes edições do indicador e as metas projetadas para os ciclos avaliativos subsequentes. O IDEB, ao articular dados de desempenho provenientes do SAEB com informações de fluxo escolar do Censo Escolar, constitui um indicador sintético utilizado para monitorar a qualidade da educação básica e orientar o planejamento de políticas educacionais. A análise de sua evolução permite observar tendências de avanço, estagnação ou desafio nos níveis de aprendizagem, devendo ser interpretada à luz das condições contextuais das redes de ensino e das práticas pedagógicas desenvolvidas, evitando leituras meramente comparativas ou classificatórias. Em 2007, o IDEB estava em 4,0 e, a cada dois anos, houve um avanço gradual,

atingindo 6,1 em 2021 e mantendo esse mesmo valor em 2023. Essa progressão revela um esforço em direção à melhoria da qualidade da educação básica brasileira.

Figura 6 – Evolução do Ideb do Brasil



Fonte: Ideb 2023, INEP

Além dos dados reais, o gráfico também apresenta uma linha verde que indica as metas projetadas para o IDEB em cada ano. O desempenho do Brasil se mostra positivo, uma vez que, em todos os períodos avaliados, o país conseguiu mesmo que de forma tímida, avançar.

Contudo, é possível perceber que, nos anos mais recentes, houve uma estabilização nos resultados, com o índice permanecendo em 6,1 tanto em 2021 quanto em 2023. A estagnação sugere que os avanços obtidos até aqui talvez não sejam suficientes para sustentar uma melhoria contínua, sendo necessário repensar estratégias e reforçar investimentos na educação.

De modo geral, o gráfico revela uma história de progresso na educação básica brasileira, marcada por um crescimento constante do IDEB. No entanto, a manutenção dos resultados nos anos mais recentes aponta para a importância de novas ações que garantam não apenas a continuidade, mas também a intensificação desse desenvolvimento educacional.

Por isso, é essencial enxergar as avaliações como um componente, de muitos, necessário para impactar o processo de ensino e aprendizagem, sendo fundamental para a elaboração de planos pedagógicos e ajustes de estratégias. Dessa forma, a avaliação, seja interna ou externa, não deve ser vista com medo ou julgamento, mas sim como uma ferramenta de apoio ao desenvolvimento do ensino e, finalmente, do aprendizado.

Como transformar o SAEB em um aliado efetivo no processo de aprendizagem, considerando questões como aplicabilidade e praticidade?

Para começar, é fundamental destacar a importância de um trabalho colaborativo e integrado entre as três esferas da gestão escolar: a diretoria, a coordenação pedagógica (gestão curricular) e os professores (gestão da aprendizagem). E não estamos falando apenas de

professores de Língua Portuguesa e Matemática, mas de todos os docentes, já que o SAEB avalia habilidades essenciais de leitura e resolução de problemas, que são necessárias em diversas áreas do conhecimento.

O SAEB se propõe avaliar a qualidade do ensino e da aprendizagem. A esse respeito Ferrão, et al. (2001) comenta que:

Dentre os objetivos específicos do SAEB podemos citar: identificar os problemas do ensino e suas diferenças regionais; oferecer dados e indicadores que possibilitem uma maior compreensão dos fatores que influenciam o desempenho dos alunos; proporcionar aos agentes educacionais e à sociedade uma visão dos resultados dos processos de ensino e aprendizagem e das condições em que são desenvolvidos; desenvolver competência técnica e científica na área de avaliação educacional, ativando o intercâmbio entre instituições educacionais de ensino e pesquisa; consolidar uma cultura de avaliação nas redes e instituições de ensino.

A importância da avaliação do sistema educacional brasileiro é tema recorrente e muito discutido por toda a comunidade, seja acadêmica ou social. Um dos resultados foi o surgimento de avaliações de grandes escalas, responsáveis por diagnosticar a situação do ensino no Brasil, tendo como unidade a escola. Os resultados são usados, de várias formas, para propor mudanças para melhorar a educação brasileira (Brasil, 2011).

As avaliações de grande escala objetivam levantar informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, professores e público em geral (Brasil, 2011, p. 22). No entanto, segundo Vianna (2003), muitas vezes, os relatórios subsequentes dessas avaliações são divulgados por meio de jargões técnicos e de difícil compreensão para diretores, professores e a sociedade. Com isso, as principais pessoas que deveriam saber do rendimento dos alunos, os professores, não conseguem entender como foi o desempenho de seu aluno.

As principais avaliações em larga escala sob responsabilidade do INEP estão sistematizadas no Quadro 3, evidenciando a diversidade de instrumentos utilizados no contexto educacional brasileiro.

Quadro 3 – Avaliações de grande escala da Educação Básica sobre responsabilidade do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira)

Sigla	Significado
PISA	Programa Internacional de Alunos (Brasil, 2011, p. 6)
ENEM	Exame Nacional de Ensino Médio (Brasil, 2011, p.6)
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Brasil, 2011, p. 7)
SAEB	Sistema de avaliação da Educação Básica
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Brasil, 2011, p. 8).

Fonte: Elaborada pela autora.

Para Vianna (2003), alguns fatores não podem ser considerados ao utilizar esses métodos de avaliação, tais como: a interação professor/aluno e fatores externos à escola, a equivalência idade/série, horas de estudo em casa e o acompanhamento efetivo da família.

A forma principal do método utilizado para essas avaliações em larga escala são as provas objetivas e, em poucos casos, questões abertas de respostas curtas, principalmente em avaliações do Ensino Superior, aplicadas em uma amostra da população específica:

Além dos índices que indicam o baixo desempenho dos alunos na área de matemática em testes de rendimento, também são muitas as evidências que mostram que ela funciona como um filtro para selecionar alunos que concluem, ou não, o Ensino Fundamental. Frequentemente, a matemática tem sido apontada como disciplina que contribui significativamente para elevação das taxas de retenção (Brasil, 1997, p. 24).

2.2 Avaliação

A avaliação educacional do processo de ensino-aprendizagem desempenha um papel tanto constitutivo quanto integrador da ação socioeducativa. Ela é constitutiva, pois integra o trabalho político-pedagógico do professor, não sendo um elemento secundário ou suplementar, mas estando intrinsecamente conectada aos atos de planejar, ensinar e aprender. Ao mesmo tempo, a avaliação é integradora, pois "tece" os diferentes elementos da prática pedagógica, estabelecendo uma conexão essencial entre o planejamento, o ensino, a aprendizagem e a própria avaliação, criando assim um diálogo contínuo e dinâmico entre esses componentes. Ou, ainda, como sugere Sacristán (1998, p.297), "a avaliação serve para pensar e planejar a prática didática."

Avaliar é um ato essencialmente humano, que se manifesta como parte da nossa relação com o mundo e com o outro. A partir de uma perspectiva ontológico-epistemológica, a avaliação é compreendida como uma prática investigativa, voltada à revelação da realidade tal como ela se apresenta, em sua objetividade e historicidade. Conforme afirma Luckesi (2011, p. 124), "avaliar é um ato que se realiza no momento da coleta e interpretação de dados sobre uma realidade, visando à sua compreensão". Desse modo, o ato avaliativo, enquanto prática consciente e crítica, contribui para a construção de significados que vão além da mera verificação de resultados.

Na perspectiva educacional, especialmente quando se trata do uso de avaliações externas como o SAEB, essa compreensão adquire ainda maior relevância. É fundamental que os dados obtidos por meio dessas avaliações sejam interpretados com rigor ético e pedagógico, de forma a orientar práticas mais coerentes com as reais necessidades dos estudantes. A avaliação, nesse sentido, não se reduz a um instrumento de julgamento, mas se configura como um movimento de escuta atenta e busca de compreensão.

Segundo Hoffmann (2012, p. 36), "avaliar é compreender o aluno em seu processo de aprendizagem, auxiliando-o a avançar, respeitando seu tempo e seu modo de aprender". Nessa linha, ao analisar os descritores do SAEB e sua relação com o currículo, gestores e professores

têm a oportunidade de transformar dados estatísticos em ações pedagógicas significativas, desde que essa análise esteja enraizada em um compromisso formativo. Como lembra Perrenoud (1999, p. 23), "avaliar para promover o sucesso escolar exige regular continuamente o ensino e a aprendizagem".

Além disso, é necessário compreender que a utilização dos dados avaliativos pertence ao campo da gestão pedagógica. Luckesi (2011, p. 127) afirma que "o uso dos dados avaliativos, seja pelo educador, seja pelo gestor, define os rumos pedagógicos e revela a concepção de educação que se sustenta". Ou seja, os modos como os resultados do SAEB são interpretados e aplicados revela não apenas uma escolha metodológica, mas uma posição político-pedagógica diante do processo educativo.

Assim, refletir sobre os sentidos da avaliação e sobre o uso dos dados do SAEB implica reconhecer a responsabilidade de transformar indicadores em caminhos de cuidado, escuta e aprendizagem. Trata-se de um processo que exige formação continuada, diálogo coletivo e sensibilidade para olhar além dos números, com foco no desenvolvimento integral dos estudantes e na construção de práticas pedagógicas mais justas e humanizadoras.

2.3 A Gestão de Resultados do SAEB: Entre a Técnica e a Reflexão Pedagógica

A consolidação de políticas públicas de avaliação em larga escala no Brasil, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), insere-se em um movimento mais amplo de institucionalização de mecanismos de *accountability* educacional, que têm influenciado a forma como se organiza, se acompanha e se regula o processo educacional nas redes públicas de ensino. Esse modelo introduz novas dinâmicas de monitoramento por resultados, redefinindo práticas de gestão e atribuindo centralidade aos indicadores de desempenho como referência para o planejamento e a avaliação das ações educacionais (OLIVEIRA, 2015; FREITAS, 2018).

No entanto, o uso pedagógico dos dados do SAEB ainda se encontra em processo de consolidação e requer um olhar crítico e reflexivo por parte de gestores e professores. Este capítulo propõe discutir a gestão dos resultados do SAEB, compreendendo-a não apenas como leitura técnica de indicadores, mas como oportunidade de reflexão formativa e ressignificação das práticas escolares, de modo que os dados avaliativos possam contribuir efetivamente para a melhoria das aprendizagens.

A riqueza dos dados gerados pelo SAEB possibilita seu uso em diferentes níveis da gestão educacional. No âmbito da escola, esses dados constituem importantes subsídios para a reestruturação de planos de ensino, definição de objetivos de aprendizagem e construção de ações formativas.

Segundo Freitas (2018a, p. 73), “quando utilizados com intencionalidade pedagógica, os dados do SAEB podem orientar intervenções mais eficazes, identificando fragilidades específicas de aprendizagem e promovendo o desenvolvimento profissional docente”. Tal uso exige que a gestão escolar compreenda os relatórios e indicadores, interpretando-os à luz das reais necessidades do contexto pedagógico.

Nesse sentido, ao tratar da avaliação, da formação docente e da mediação crítica, a leitura crítica dos dados do SAEB deve ser mediada por uma formação docente contínua e por uma gestão escolar comprometida com a reflexão e o diálogo. Para tanto, é necessário romper com concepções tecnicistas de avaliação que reduzem seu potencial formativo.

Hoffmann (2012, p. 57) afirma que “a avaliação, quando mediadora, preocupa-se com o processo do aluno, com sua história, suas condições, seu ritmo e sua singularidade”. Essa abordagem valoriza a dimensão formativa da avaliação, o que exige, por parte da escola, um compromisso com o acompanhamento contínuo da aprendizagem.

Em consonância, Perrenoud (1999, p. 75) defende que “avaliar é, antes de mais nada, ajudar o aluno a aprender, a tomar consciência de seus erros e a superá-los”. O papel regulador da avaliação, nesse contexto, está intrinsecamente ligado ao desenvolvimento da autonomia e da autorreflexão do estudante.

Nessa mesma perspectiva, ao considerar a escola reflexiva e o compromisso ético com a aprendizagem, a gestão escolar que busca transformar os dados avaliativos em ações pedagógicas precisa adotar uma postura reflexiva e investigativa. Alarcão (2001, p. 38) propõe que “a escola reflexiva é aquela em que todos os seus atores assumem uma postura investigativa, crítica e construtiva”, promovendo um ambiente de formação permanente.

Nesse sentido, Oliveira e Vasconcelos (2017, p. 50) apontam que “a nova configuração do SAEB exige das escolas não apenas a leitura técnica dos resultados, mas a sua articulação com o projeto político-pedagógico e com os processos formativos”. Assim, o uso dos dados do SAEB não pode ser dissociado do contexto, da história e dos sujeitos que constituem o cotidiano escolar.

Entretanto, ao analisar as críticas ao uso técnico e à *accountability* docente, observa-se que, apesar dos avanços, o uso do SAEB ainda enfrenta críticas quanto à sua apropriação tecnocrática. Freitas (2018b, p. 93) alerta que “os ciclos e os sistemas de avaliação têm sido, em muitos casos, utilizados para justificar políticas de responsabilização docente, sem o devido investimento na formação e no acompanhamento pedagógico”. Tal movimento relaciona-se à incorporação de mecanismos de *accountability* educacional, nos quais os resultados das avaliações passam a ser utilizados como instrumentos de regulação e controle do trabalho

docente, frequentemente deslocando o foco das condições estruturais de ensino para a responsabilização individual dos profissionais. Esse modelo, conforme problematiza a literatura crítica, pode reduzir a complexidade do processo educativo a indicadores de desempenho, desconsiderando os contextos sociais e institucionais que influenciam a aprendizagem e o desenvolvimento escolar.

Dessa forma, ao abordar a leitura crítica dos descritores e a formação docente, para que os dados do SAEB se transformem em instrumentos efetivos de intervenção pedagógica, é fundamental que professores compreendam os descritores e suas implicações curriculares. Essa leitura crítica deve estar articulada às habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e ao projeto político-pedagógico da escola.

Moura e Santos (2019, p. 109) destacam que “a leitura dos descritores pode ampliar o olhar do professor sobre as habilidades exigidas e favorecer práticas mais alinhadas às reais necessidades dos alunos”. Imbernón (2010, p. 29) complementa: “formar-se é, acima de tudo, comprometer-se com a mudança, com a melhoria das práticas e com a construção coletiva do saber”.

Tardif (2002) também reconhece a importância dos saberes da experiência e defende que a formação docente deve considerar os contextos escolares reais, promovendo aprendizagens significativas para os próprios educadores.

Entretanto a gestão dos resultados do SAEB deve ir além da análise técnica e estatística. É necessário que gestores e professores se apropriem desses dados de forma crítica, ética e contextualizada, transformando-os em instrumentos de ação pedagógica e fortalecimento da aprendizagem. Para tanto, é essencial investir na formação continuada dos profissionais da educação, promovendo o diálogo entre os dados das avaliações, os projetos pedagógicos das escolas e os saberes construídos na prática docente. A leitura crítica dos descritores, quando associada a uma gestão comprometida com a formação humana, pode contribuir para a construção de uma escola mais justa, democrática e transformadora.

2.4 Formação continuada e práticas docentes no contexto do uso dos dados do SAEB

A formação continuada de professores constitui um dos eixos fundamentais para o aprimoramento das práticas pedagógicas e para a elevação da qualidade da educação. No contexto da utilização dos dados oriundos do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) como subsídio à tomada de decisões pedagógicas, a formação deve estar ancorada na prática reflexiva, na análise crítica de evidências e na construção de uma cultura avaliativa na escola.

Nesse sentido, ao tratar das concepções de formação continuada voltadas à prática reflexiva, a formação docente continuada deve ser compreendida como um processo permanente e contextualizado, articulado às vivências escolares e à prática pedagógica cotidiana. Alarcão (2001) afirma que “a formação contínua tem de ser entendida como um processo permanente, inserido na atividade profissional, que visa à transformação da prática educativa a partir da reflexão crítica sobre ela” (ALARCÃO, 2001, p. 20). Nessa perspectiva, o professor deixa de ser apenas um executor de conteúdos e passa a ser um sujeito ativo na construção de saberes que emergem da prática.

Essa concepção dialoga com os pressupostos de Perrenoud (2002), para quem a formação continuada deve promover o desenvolvimento de competências profissionais que se constroem a partir da análise constante da prática. O autor destaca que “formar-se é desenvolver competências profissionais num processo contínuo de análise da própria prática” (PERRENOUD, 2002, p. 14), apontando para a necessidade de um profissional reflexivo, crítico e autônomo.

Nessa mesma direção, ao abordar a formação com base em evidências: potencialidades e desafios, o uso pedagógico dos dados do SAEB insere-se em uma tendência de valorização da formação com base em evidências. Essa abordagem busca orientar as práticas docentes a partir da análise de indicadores educacionais, possibilitando uma atuação mais eficaz diante das necessidades de aprendizagem dos estudantes.

Contudo, a utilização dessas evidências demanda mediação crítica e competências específicas. Imbernón (2010) adverte que “não basta transmitir informações ou dados: é necessário que se criem condições de análise crítica, troca de experiências e construção de estratégias coletivas de intervenção” (IMBERNÓN, 2010, p. 43). A formação, nesse sentido, deve propiciar não apenas a compreensão técnica dos dados, mas também sua apropriação pedagógica, de modo a fortalecer a capacidade de professores e gestores interpretarem os resultados e transformá-los em ações intencionais.

Estudos que analisam a implementação de avaliações em larga escala no contexto escolar apontam desafios recorrentes nesse processo, tais como a análise superficial dos resultados, a fragilidade de espaços institucionais destinados à discussão coletiva dos dados e a tendência de responsabilização individual dos docentes pelos índices alcançados, especialmente em contextos marcados por políticas de accountability educacional (BROOKE; CUNHA, 2011; BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015; OLIVEIRA, 2015). Essas pesquisas evidenciam que, sem mediação formativa e condições organizacionais adequadas, os dados avaliativos

tendem a permanecer distantes do planejamento pedagógico ou a serem utilizados de forma limitada.

Superar tais obstáculos exige o fortalecimento de uma formação continuada situada, colaborativa e vinculada ao projeto pedagógico da escola, de modo que a análise dos resultados se converta em prática reflexiva coletiva e em elemento estruturante do desenvolvimento profissional docente.

Por fim, ao tratar da cultura avaliativa e da profissionalização docente, a construção de uma cultura avaliativa na escola está intrinsecamente relacionada ao processo de profissionalização docente. Essa cultura envolve o entendimento de que os dados produzidos pelas avaliações externas, como o SAEB, devem ser apropriados pela escola como elementos para análise diagnóstica, planejamento pedagógico e revisão de práticas.

Nesse sentido, Tardif (2002) argumenta que os saberes docentes são múltiplos e se constroem no entrelaçamento entre a formação acadêmica, a prática profissional e os espaços de formação continuada. O autor enfatiza que “o saber do professor é um saber da experiência que precisa ser constantemente reconstruído e ressignificado” (TARDIF, 2002, p. 36), destacando o caráter dinâmico da profissionalidade docente.

A apropriação crítica dos dados do SAEB, portanto, só se efetiva em contextos formativos que valorizam a escuta, a reflexão coletiva e a unidade entre teoria e prática. A formação continuada, nesses moldes, torna-se um espaço privilegiado para a análise das evidências educacionais à luz dos contextos escolares específicos, contribuindo para a tomada de decisões pedagógicas mais informadas e comprometidas com a equidade educacional.

2.5 Avaliação, formação docente e uso dos dados do SAEB: um debate crítico à luz de autores contemporâneos

A consolidação de políticas avaliativas em larga escala no Brasil, como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), vem impulsionando o debate acerca do papel da avaliação na gestão educacional e na prática docente. No entanto, o uso de tais dados ainda carece de uma mediação crítica que os converta em instrumentos de reflexão pedagógica. Para isso, é imprescindível o fortalecimento da formação docente e da gestão escolar a partir de uma perspectiva dialógica, processual e situada.

Neste referencial teórico, busca-se articular contribuições de autores como Isabel Alarcão, Luiz Carlos de Freitas, Jussara Hoffmann, Francisco Imbernón, Cipriano Luckesi, Philippe Perrenoud e Maurice Tardif, à luz da literatura recente sobre o SAEB e da necessidade

de leitura crítica de seus descritores. A proposta é contribuir para uma compreensão mais integrada e formativa do uso das avaliações em larga escala no cotidiano escolar.

Nesse contexto, ao abordar a avaliação como mediação e o papel da formação reflexiva, a avaliação, enquanto prática pedagógica, não pode ser dissociada de seu caráter formativo. Conforme destaca Hoffmann (2012, p. 57), “a avaliação, quando mediadora, preocupa-se com o processo do aluno, com sua história, suas condições, seu ritmo e sua singularidade”. Tal abordagem propõe uma ruptura com modelos tradicionais e classificatórios, permitindo que a avaliação contribua efetivamente para a aprendizagem.

Em consonância, Perrenoud (1999) sustenta que a avaliação deve assumir um papel regulador das aprendizagens, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia dos estudantes. Segundo o autor, “avaliar é, antes de mais nada, ajudar o aluno a aprender, a tomar consciência de seus erros e a superá-los” (PERRENOUD, 1999, p. 75).

Alarcão (2001), por sua vez, apresenta a figura do professor reflexivo, cuja prática é permeada pela análise crítica de suas ações e pela busca de compreensão dos contextos educacionais. Para a autora, “a escola reflexiva é aquela em que todos os seus atores assumem uma postura investigativa, crítica e construtiva” (ALARÇÃO, 2001, p. 38). Essa concepção exige uma formação docente voltada para a autonomia, para o diálogo e para a construção coletiva de saberes.

Nessa mesma direção, ao tratar da crítica à utilização técnica dos dados do SAEB, a leitura técnica e descontextualizada dos dados do SAEB pode contribuir para a distorção de sua finalidade. Freitas (2018) alerta para o uso indevido das avaliações externas como ferramenta de responsabilização e ranqueamento escolar. Conforme afirma o autor: “os ciclos e os sistemas de avaliação têm sido, em muitos casos, utilizados para justificar políticas de responsabilização docente, sem o devido investimento na formação e no acompanhamento pedagógico” (FREITAS, 2018, p. 93).

Oliveira e Vasconcelos (2017) também problematizam a nova configuração do SAEB e os desafios que ela impõe à gestão escolar. Segundo os autores, “a nova configuração do SAEB exige das escolas não apenas a leitura técnica dos resultados, mas a sua articulação com o projeto político-pedagógico e com os processos formativos” (OLIVEIRA; VASCONCELOS, 2017, p. 50).

Luckesi (2011), por sua vez, reforça o caráter ético e formativo da avaliação, ao afirmar que “avaliar é uma forma de cuidar, de acompanhar o outro no seu processo de humanização” (LUCKESI, 2011, p. 45). Esta visão implica uma mudança de paradigma, que reconhece a complexidade do ato avaliativo e sua função emancipatória.

A efetiva utilização dos dados do SAEB como subsídio para decisões pedagógicas requer uma formação docente contínua e situada. Imbernón (2010) afirma que “formar-se é, acima de tudo, comprometer-se com a mudança, com a melhoria das práticas e com a construção coletiva do saber” (IMBERNÓN, 2010, p. 29). Tardif (2002) complementa essa perspectiva ao defender que os saberes docentes são constituídos no cotidiano escolar, a partir da prática e da experiência.

Nesse contexto, a leitura crítica dos descritores do SAEB pode ser uma importante estratégia pedagógica. Moura e Santos (2019) indicam que, quando bem compreendidos, os descritores permitem ao professor identificar as habilidades a serem desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para o planejamento das ações pedagógicas: “a leitura dos descritores pode ampliar o olhar do professor sobre as habilidades exigidas e favorecer práticas mais alinhadas às reais necessidades dos alunos” (MOURA; SANTOS, 2019, p. 109).

A relação entre os descritores do SAEB e as habilidades previstas na BNCC pode ser observada no Quadro 4, que apresenta exemplos dessa articulação no eixo de leitura.

Quadro 4 – Exemplo de relação entre descritores do SAEB e habilidades da BNCC (Ano/Saeb – Eixo de Leitura)

Ano Escolar	Descritor SAEB	Habilidade da BNCC	Possibilidades Didáticas
5º ano	D5 - Inferir o sentido de uma palavra	EF15LP03 – Inferir o significado de palavras	Jogos semânticos, mapas de palavras, leitura guiada

Fonte: Adaptado de: BRASIL. Ministério da Educação. A BNCC na sala de aula: planejamento e prática a partir da avaliação. Brasília: MEC, 2020.

Portanto a leitura crítica dos dados do SAEB, aliada à formação docente contínua e reflexiva, constitui um caminho possível para o fortalecimento de práticas pedagógicas mais justas, significativas e transformadoras. A articulação entre os descritores do SAEB, as habilidades da BNCC e o projeto político-pedagógico da escola exige um compromisso ético e político com a formação de sujeitos autônomos e críticos.

Nesse sentido, torna-se urgente que professores e gestores sejam protagonistas na apropriação dos dados avaliativos, transformando-os em instrumentos de ação pedagógica e construção coletiva do conhecimento.

2.6 Formação continuada na perspectiva crítica: Fundamentos Teóricos

A formação continuada, na perspectiva crítica, ultrapassa a concepção de atualização técnica ou capacitação pontual. Saviani (2019) compreende a formação docente como processo histórico e social, orientado pela análise da realidade concreta e pela transformação da prática

pedagógica. Nesse sentido, formar professores implica criar condições para que compreendam o contexto em que atuam e intervenham de forma consciente e intencional.

Freitas (2018) alerta para os riscos de uma formação subordinada à lógica da responsabilização e do controle, na qual as avaliações externas passam a orientar práticas pedagógicas de forma acrítica, deslocando o foco do direito à aprendizagem para o cumprimento de metas. Libâneo (2015) defende que a formação docente deve articular teoria, prática e compromisso social, fortalecendo autonomia profissional e capacidade crítica frente às políticas educacionais.

Na mesma direção, Curado (2020) destaca a formação continuada como processo dialógico, coletivo e situado, no qual os professores são reconhecidos como sujeitos produtores de saberes, e não meros executores. Em Freire (1996), a dimensão dialógica e emancipatória da formação aparece como princípio: ensinar e aprender se constituem numa relação de troca, na qual a reflexão sobre a prática é caminho para a autonomia.

Com base nesse enquadramento, entende-se que a formação continuada é o elo entre avaliação, currículo e prática pedagógica — condição essencial para a consolidação de uma cultura avaliativa significativa, capaz de orientar intervenções pedagógicas e garantir aprendizagem com equidade.

2.7 Cultura avaliativa e responsabilização

A SEEDF desenvolve ações de formação continuada por meio da Escola de Aperfeiçoamento dos Profissionais da Educação (EAPE), de iniciativas regionais e de projetos em parceria. Entretanto, a literatura aponta que formações descontinuadas e fragmentadas tendem a produzir efeitos limitados sobre a prática (IMBERNÓN, 2011). No cotidiano escolar, essa fragmentação se expressa quando as formações não dialogam com as demandas concretas das escolas, nem se estruturam como processos de acompanhamento e intervenção.

No campo das avaliações externas, observa-se ampliação do repertório de instrumentos. Além do SAEB, a rede passou a contar com a Prova DF e com relatórios disponibilizados via plataformas digitais como o CAEd. A presença de múltiplas avaliações poderia fortalecer o diagnóstico e orientar recomposição das aprendizagens; contudo, sem formação específica e tempo institucional para estudo, os dados tendem a não produzir mudanças didáticas consistentes (BROOKE; AFONSO, 2011).

Nos últimos anos, a SEEDF tem buscado implementar uma cultura avaliativa por meio da Prova DF e do acesso institucional à plataforma “Avaliação e Monitoramento” do CAEd/UFJF. Essas iniciativas, em tese, oferecem diagnósticos periódicos, matrizes de

referência e relatórios por habilidades, podendo subsidiar o planejamento e apoiar a preparação para o SAEB.

Entretanto, evidencia-se um descompasso entre a política avaliativa e a política formativa. A ausência de formação continuada específica, sobre leitura de relatórios, interpretação de proficiências, articulação com descritores e planejamento de intervenção, pode produzir resistência entre professores e gestores. Essa resistência frequentemente decorre da percepção de que a avaliação não dialoga com o planejamento escolar e com os documentos orientadores da rede, exigindo o alinhamento entre as habilidades avaliadas, a BNCC e o Currículo em Movimento da SEEDF.

À luz da perspectiva crítica, uma cultura avaliativa não se consolida apenas com aplicação de provas e disponibilização de plataformas, mas com estudo coletivo, mediação pedagógica e construção de sentido. Sem formação, a avaliação corre o risco de tornar-se um procedimento burocrático, desvinculado do trabalho pedagógico, o que contraria a compreensão de avaliação como ato pedagógico orientado à aprendizagem (LUCKESI, 2011) e as críticas à lógica de responsabilização (FREITAS, 2018).

2.8 Avaliações Externas e Novos Desafios para a Formação Continuada

A intensificação das avaliações externas na educação pública brasileira impõe novos desafios à formação continuada. O problema não se resume à leitura de indicadores; trata-se de desenvolver competências analíticas e didáticas para transformar evidências em decisões: selecionar habilidades prioritárias, planejar intervenções, reorganizar tempos e agrupamentos, e monitorar a aprendizagem.

Fernandes (2009) destaca que avaliações em larga escala podem contribuir para a melhoria quando integradas a processos formativos, devolutivas pedagógicas e acompanhamento. Nesse sentido, é necessário que a rede publique: (a) promova estudo sistemático das matrizes e descritores; (b) traduza resultados em metas pedagógicas realistas; (c) produza instrumentos de avaliação formativa alinhados ao currículo; e (d) crie rotinas de monitoramento no ciclo contínuo de planejamento–execução–avaliação–replanejamento.

Adicionalmente, o debate contemporâneo sugere cautela frente a usos estreitos dos resultados. Avaliações externas não substituem a avaliação formativa realizada em sala de aula; ao contrário, precisam ser complementares e contextualizadas. Do ponto de vista crítico, o desafio é evitar o estreitamento curricular e fortalecer o direito à aprendizagem com equidade, considerando as condições objetivas de ensino.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa se caracteriza como um estudo qualitativo, de natureza aplicada, com abordagem exploratória-descritiva. O trabalho foi estruturado conforme as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). A opção pela abordagem qualitativa justifica-se pela necessidade de compreender as percepções, interpretações e práticas de gestores e professores em relação ao uso dos dados do SAEB no cotidiano escolar, priorizando a profundidade das análises em detrimento da generalização dos dados em diferentes escolas públicas do Distrito Federal, com foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental, especialmente no 5º ano.

3.1 Contexto e Sujeitos da Pesquisa

O estudo foi realizado com profissionais de escolas públicas de Ensino Fundamental da rede pública do Distrito Federal, por meio da aplicação de um formulário eletrônico elaborado na plataforma Google Forms, instrumento que possibilitou a coleta de informações junto a gestores e professores acerca de suas compreensões e práticas relacionadas ao uso dos dados do SAEB. A utilização desse recurso permitiu alcançar diferentes unidades escolares de forma simultânea, garantindo maior abrangência territorial e participação voluntária dos profissionais, sem a necessidade de deslocamento físico do pesquisador.

Participaram da investigação profissionais vinculados às seguintes unidades escolares: EC 22 do Gama; EC 07 do Gama; EC 14 do Gama; EC 40 da Ceilândia; EC 54 de Taguatinga; Escola Classe 65 (Planaltina); APRODARMAS – Planaltina/DF; CEF TAM; Escola Meninos e Meninas do Parque; Escola Classe Aspalha; EC 115 Norte; EC 11 de Sobradinho; CEF 403 de Santa Maria; EC 203 de Santa Maria; EC 02 do Riacho Fundo II; EC 102 do Recanto das Emas; EC 203 do Recanto das Emas; CEM 123 de Samambaia; CEF 213 de Santa Maria; CEF 519 de Samambaia; e CEF 404 de Samambaia.

A escolha dessas unidades decorreu de critérios como: (a) pertencimento à rede pública distrital e participação nas avaliações externas do SAEB; (b) atuação de seus profissionais nos anos iniciais do Ensino Fundamental; (c) disponibilidade para responder ao instrumento de pesquisa; e (d) interesse em colaborar com a investigação. Dessa forma, buscou-se contemplar diferentes realidades escolares do Distrito Federal, possibilitando compreender, em perspectiva ampliada, como gestores e professores interpretaram e mobilizaram os dados avaliativos em seus contextos de atuação, preservando o caráter qualitativo e exploratório da pesquisa. Os sujeitos da pesquisa foram:

- Gestores escolares (diretores, coordenadores pedagógicos e/ou vice-diretores);
- Professores dos anos iniciais, especialmente os que atuaram com turmas avaliadas pelo SAEB.
- A seleção dos participantes foi feita por amostragem intencional, considerando os seguintes critérios: experiência com o SAEB, tempo de atuação na escola e disponibilidade para colaborar com a pesquisa.

A escolha desses sujeitos justificou-se pelo fato de serem os profissionais que, no âmbito da escola, recebem diretamente os resultados das avaliações externas e assumem a responsabilidade de interpretá-los, discuti-los e traduzi-los em encaminhamentos pedagógicos. No contexto desta pesquisa, os gestores escolares exerceram papel estratégico na mediação institucional dos dados, organizando espaços de análise coletiva, articulando planejamento, formação continuada e acompanhamento das aprendizagens, de modo a integrar os resultados avaliativos ao projeto pedagógico da escola (BROOKE; CUNHA, 2011). Já os professores constituem os principais agentes da ação pedagógica, sendo responsáveis por mobilizar tais informações na organização do ensino, na elaboração de instrumentos avaliativos e na definição de intervenções didáticas voltadas às necessidades dos estudantes (PERRENOUD, 1999).

Estudos sobre o uso de dados educacionais indicam que a efetividade das avaliações em larga escala depende da apropriação que gestores e docentes fazem desses resultados no cotidiano escolar, uma vez que são esses profissionais que podem transformar informações diagnósticas em estratégias pedagógicas concretas (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015). Nesse sentido, investigar esses atores permitiu compreender como se estabelece, ou não, a mediação entre os resultados do SAEB e as práticas educativas, reconhecendo que a melhoria da aprendizagem passa pela atuação articulada entre gestão escolar e trabalho docente (FREITAS, 2018).

A seleção dos participantes foi realizada por amostragem intencional, estratégia que, nas pesquisas qualitativas, permite a escolha de sujeitos diretamente relacionados ao objeto investigado, de modo a obter informações relevantes para a compreensão do fenômeno estudado (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Para isso, foram definidos e justificados os seguintes critérios:

- Experiência com o SAEB: foram incluídos profissionais que já tiveram contato com processos relacionados à avaliação, como recepção, leitura ou discussão de resultados, por serem aqueles que vivenciam, em sua prática, a necessidade de interpretar dados e articulá-los ao planejamento pedagógico. Esse critério assegurou

que os participantes possuíssem familiaridade com o objeto da pesquisa, condição essencial para analisar o uso educacional das avaliações externas (BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA, 2015).

- Tempo de atuação na escola: considerou-se a permanência do profissional na unidade escolar como elemento importante para que tivesse conhecimento do contexto institucional, das práticas pedagógicas desenvolvidas e das ações adotadas ao longo do tempo diante dos resultados educacionais. A literatura destaca que a experiência docente e a inserção no cotidiano escolar contribuem para a construção de saberes profissionais que orientam a interpretação e a tomada de decisões pedagógicas (TARDIF, 2014).
- Disponibilidade para colaborar com a pesquisa: a participação voluntária foi adotada como princípio ético, garantindo o engajamento consciente dos sujeitos e a qualidade das informações produzidas, conforme orientam os estudos metodológicos em educação (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

Esses critérios permitiram selecionar participantes diretamente envolvidos com a análise dos resultados educacionais e com a organização do trabalho pedagógico, assegurou a pertinência das contribuições para os objetivos da investigação.

3.2 Instrumentos de Coleta de Dados

A coleta de dados foi realizada por meio de diferentes instrumentos, elaborados de forma articulada aos objetivos específicos da pesquisa, de modo a possibilitar a compreensão de como os dados do SAEB são interpretados e mobilizados no contexto escolar.

Questionário diagnóstico: foi elaborado na plataforma Google Forms, contendo questões fechadas e abertas organizadas em eixos temáticos alinhados aos objetivos específicos da pesquisa, tais como: familiaridade com o SAEB, formas de leitura dos resultados, articulação com o planejamento pedagógico e demandas formativas. O questionário teve como finalidade ampliar o alcance da investigação, possibilitando a participação de um número maior de professores e contribuindo para o mapeamento inicial das percepções sobre o uso dos dados avaliativos. Sua utilização configurou-se como instrumento central de coleta de dados, articulado à análise documental, compondo uma estratégia de complementação de fontes que fortaleceu a consistência analítica da pesquisa qualitativa (BARDIN, 2011).

Análise documental: incidiu sobre documentos pedagógicos produzidos no âmbito escolar, tais como planejamentos anuais e bimestrais, instrumentos avaliativos elaborados pelos docentes, registros de reuniões pedagógicas, pautas de coordenação coletiva e materiais de

formação continuada relacionados às avaliações externas. Esses documentos, produzidos no período correspondente às edições mais recentes do SAEB, foram selecionados por constituírem evidências das práticas institucionais e das formas de apropriação dos resultados avaliativos. A análise buscou identificar indícios de intencionalidade pedagógica na utilização dos dados e articulou-os às categorias de investigação definidas a partir dos objetivos do estudo (BARDIN, 2011).

A utilização combinada desses instrumentos permitiu confrontar diferentes fontes de informação, falas dos sujeitos e registros institucionais, favorecendo a triangulação dos dados e contribuindo para uma análise mais consistente sobre o uso pedagógico dos resultados do SAEB.

3.3 Instrumento de Pesquisa: Questionário Aplicado via Google Forms

O instrumento de coleta de dados desta pesquisa foi elaborado e aplicado por meio da plataforma Google Forms, tendo como objetivo compreender como gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental percebem e utilizavam os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), no planejamento pedagógico e na tomada de decisões educacionais.

A escolha do questionário como instrumento de pesquisa justificou-se por sua capacidade de alcançar diferentes participantes de forma simultânea, garantindo organização sistemática das respostas e permitindo a análise tanto quantitativa quanto qualitativa das percepções dos respondentes.

3.4 Período de Coleta de Dados

A coleta de dados ocorreu no período de 07 de outubro de 2025 a 11 de dezembro de 2025, por meio do envio do formulário eletrônico aos participantes da pesquisa. O questionário foi disponibilizado digitalmente, sendo acessado por meio de link compartilhado ou Qr Code, diretamente pelos professores e gestores participantes das escolas selecionadas para o estudo.

A utilização da plataforma digital permitiu maior agilidade na coleta das respostas, bem como a organização automática dos dados em planilhas eletrônicas, o que facilitou, posteriormente, os procedimentos de análise e interpretação.

3.5 Estrutura do Questionário

O instrumento foi organizado em seções temáticas, construídas com base nos objetivos da pesquisa e no referencial teórico relacionado à avaliação educacional, formação continuada e cultura avaliativa nas escolas.

As questões foram predominantemente estruturadas em escala do tipo Likert, na qual os participantes indicavam seu grau de concordância em relação às afirmações apresentadas. Essa estrutura permitiu identificar níveis de compreensão, de uso e de percepção sobre os dados do SAEB no contexto escolar.

Além das questões fechadas, o questionário também incluiu uma questão aberta, permitindo aos participantes expressar livremente suas sugestões e reflexões sobre o uso dos dados avaliativos.

A seguir apresentou-se a organização das seções do instrumento:

Seção 1: Perfil Profissional dos Participantes. A primeira seção teve como objetivo caracterizar o perfil dos respondentes, identificando sua função na escola, a unidade de atuação e os anos escolares atendidos. Essas informações permitiram compreender a posição ocupada pelos participantes no contexto escolar e possibilitaram relacionar suas percepções com as responsabilidades pedagógicas exercidas.

Seção 2: Conhecimento sobre o SAEB. A segunda seção buscou investigar o nível de conhecimento dos profissionais acerca do SAEB, especialmente no que se refere aos seus objetivos, às matrizes de referência e aos descritores utilizados nas avaliações. Entre os aspectos investigados, destacaram-se:

- Compreensão dos objetivos do SAEB;
- Familiaridade com as matrizes de referência da avaliação;
- Utilização dos descritores no planejamento pedagógico.

O objetivo dessa seção foi identificar em que medida os profissionais compreendiam o papel da avaliação em larga escala no sistema educacional e como esses conhecimentos dialogavam com sua prática pedagógica.

Seção 3: Uso dos Dados do SAEB na Prática Pedagógica. A terceira seção do questionário teve como objetivo analisar como os dados produzidos pelo SAEB são utilizados no cotidiano pedagógico das escolas. As perguntas investigaram aspectos como:

- Discussão dos resultados com a equipe pedagógica;
- Utilização dos dados para planejamento de intervenções pedagógicas;
- Elaboração de avaliações alinhadas às matrizes do SAEB e à BNCC.

Essa seção buscou compreender se os dados avaliativos eram utilizados apenas como indicadores externos ou se eram incorporados como instrumentos de análise pedagógica e melhoria da aprendizagem.

Seção 4: Formação Continuada e Cultura Avaliativa. A quarta seção investigou a relação entre formação continuada, práticas avaliativas e cultura pedagógica nas escolas. Foram abordadas percepções dos participantes sobre:

- A contribuição das formações continuadas para o uso dos dados avaliativos;
- O papel da avaliação no apoio à aprendizagem;
- A presença de práticas reflexivas e diagnósticas no contexto escolar.

Essa parte do instrumento permitiu compreender como a formação docente contribuiu para a construção de uma cultura avaliativa mais reflexiva e orientada para a aprendizagem.

Seção 5: Uso Pedagógico dos Dados e Possibilidades de Intervenção. Nesta seção, buscou-se investigar a percepção dos profissionais sobre estratégias pedagógicas que poderiam potencializar o uso dos dados avaliativos. Entre os temas explorados estavam:

- Construção de painéis pedagógicos por turma;
- Adaptação dos descritores do SAEB à realidade escolar;
- Uso da avaliação como ferramenta de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes.

O objetivo foi compreender como os dados avaliativos poderiam subsidiar práticas pedagógicas mais contextualizadas e orientadas por evidências.

Seção 6: Cultura Avaliativa e Gestão Pedagógica. A sexta seção abordou a percepção dos profissionais sobre a cultura avaliativa presente nas escolas, incluindo:

- Compreensão do SAEB como instrumento de análise pedagógica;
- Integração dos dados avaliativos ao Projeto Político-Pedagógico (PPP);
- Apoio da gestão escolar no uso de diagnósticos de aprendizagem;
- Valorização do processo de aprendizagem em detrimento de uma lógica exclusivamente classificatória.

Essa seção permitiu analisar em que medida a avaliação era compreendida como ferramenta formativa e de acompanhamento pedagógico.

Questão Aberta. O questionário também incluiu uma questão aberta, na qual os participantes puderam apresentar sugestões para aprimorar o uso dos dados do SAEB em suas escolas ou redes de ensino.

As respostas abertas foram analisadas qualitativamente, buscando identificar percepções, desafios e possibilidades apontadas pelos profissionais, contribuindo para ampliar a compreensão dos resultados obtidos nas questões fechadas.

3.6 Natureza das Questões

O questionário foi composto por questões fechadas e uma questão aberta, permitindo a combinação de procedimentos de análise quantitativa e qualitativa.

As questões fechadas, estruturadas em escala de concordância, possibilitaram identificar tendências de percepção e níveis de concordância entre os participantes, e foram posteriormente organizadas em gráficos e quadros analíticos.

Já as respostas da questão aberta foram analisadas por meio de análise interpretativa de conteúdo, buscando identificar categorias temáticas relacionadas às percepções dos participantes sobre o uso dos dados avaliativos.

Essa combinação metodológica permitiu compreender não apenas a frequência das percepções dos participantes, mas também os significados que foram atribuídos ao uso dos dados do SAEB no contexto escolar.

Quadro 5 - Estrutura e objetivos do questionário aplicado aos professores e gestores

Seção do Questionário	Objetivo da Seção	Conteúdo Investigado	Tipo de Item	Contribuição para a Pesquisa
Seção 1 – Perfil dos participantes	Caracterizar o perfil profissional dos respondentes	Identificação do participante, função exercida na escola, unidade escolar e anos atendidos	Questões fechadas de identificação	Permite contextualizar os dados e compreender o perfil dos participantes da pesquisa
Seção 2 – Conhecimento sobre o SAEB	Investigar o nível de conhecimento dos profissionais acerca da avaliação em larga escala	Objetivos do SAEB, matrizes de referência, descritores e relação com o processo de ensino	Escala de concordância (Likert)	Identifica o nível de compreensão dos profissionais sobre o sistema avaliativo
Seção 3 – Uso dos dados do SAEB na prática pedagógica	Analisar como os dados do SAEB são utilizados no planejamento pedagógico	Discussão dos resultados, uso de descritores no planejamento, análise dos dados pela equipe pedagógica	Escala de concordância (Likert)	Permite compreender se os resultados das avaliações externas influenciam as práticas pedagógicas
Seção 4 – Formação continuada e avaliação educacional	Verificar a relação entre formação continuada e uso dos dados avaliativos	Participação em formações sobre avaliação, compreensão dos resultados e aplicação no planejamento pedagógico	Escala de concordância (Likert)	Analisa o papel da formação docente na construção da cultura avaliativa
Seção 5 – Uso pedagógico dos dados e estratégias de intervenção	Identificar práticas pedagógicas baseadas nos resultados das avaliações	Uso de descritores, planejamento de intervenções pedagógicas, acompanhamento da aprendizagem	Escala de concordância (Likert)	Investiga se os dados avaliativos subsidiam ações pedagógicas na escola
Seção 6 – Cultura avaliativa e gestão pedagógica	Analisar como a avaliação é compreendida no contexto institucional	Integração da avaliação ao PPP, papel da gestão na análise dos dados e valorização da avaliação formativa	Escala de concordância (Likert)	Permite compreender o nível de institucionalização da cultura avaliativa
Seção 7 – Questão aberta	Identificar percepções e sugestões dos participantes	Sugestões para melhorar o uso dos dados do SAEB na prática pedagógica	Questão aberta	Amplia a compreensão dos resultados por meio da análise qualitativa das respostas

Fonte: Elaborada pela autora.

O Quadro 5 sistematiza a estrutura do instrumento de coleta de dados, evidenciando a relação entre as seções do questionário, seus objetivos investigativos e os tipos de itens utilizados.

A estrutura foi elaborada de modo a contemplar tanto aspectos de caracterização dos participantes quanto dimensões relacionadas ao conhecimento, ao uso pedagógico dos dados do SAEB e à construção de uma cultura avaliativa no contexto escolar.

A estrutura foi elaborada de modo a contemplar tanto aspectos de caracterização dos participantes quanto dimensões relacionadas ao conhecimento, ao uso pedagógico dos dados do SAEB e à construção de uma cultura avaliativa no contexto escolar.

Nesse sentido, o Quadro 6 sistematiza a articulação entre os objetivos da pesquisa, os instrumentos de coleta e as categorias analíticas, evidenciando a coerência metodológica do estudo.

Quadro 6 – Articulação entre objetivos da pesquisa, instrumento de coleta e categorias analíticas

Objetivo da Pesquisa	Dimensão Investigada	Questões do Questionário	Categoria de Análise
Identificar o perfil dos participantes da pesquisa	Caracterização profissional	Questões de identificação: função exercida, escola de atuação e anos atendidos	Perfil profissional dos participantes
Analisar o nível de conhecimento dos professores e gestores sobre o SAEB	Conhecimento sobre avaliação em larga escala	Questões relacionadas à compreensão do SAEB, suas matrizes de referência e descritores	Conhecimento sobre avaliação educacional
Investigar como os dados do SAEB são utilizados no planejamento pedagógico	Uso pedagógico dos dados avaliativos	Questões que abordam o uso dos resultados do SAEB no planejamento, análise dos descritores e elaboração de atividades	Uso pedagógico dos dados do SAEB
Compreender a relação entre formação continuada e utilização dos dados avaliativos	Formação docente e cultura avaliativa	Questões sobre participação em formações e uso das avaliações externas no desenvolvimento profissional	Formação continuada e avaliação educacional
Analisar como a gestão escolar contribui para o uso dos dados avaliativos	Gestão pedagógica e cultura avaliativa	Questões sobre apoio da gestão, discussões coletivas e integração da avaliação ao planejamento escolar	Cultura avaliativa institucional
Identificar percepções e sugestões dos participantes sobre o uso dos dados do SAEB	Reflexões e perspectivas dos profissionais	Questão aberta solicitando sugestões e percepções dos participantes	Percepções docentes sobre o uso dos dados avaliativos

Fonte: Elaborada pela autora.

A organização do questionário foi estruturada de modo a estabelecer correspondência direta entre os objetivos da pesquisa, as dimensões investigadas e as categorias de análise utilizadas na interpretação dos dados. Essa articulação metodológica contribuiu para garantir maior coerência entre o instrumento de coleta e o processo analítico, permitindo que os resultados obtidos fossem interpretados à luz das dimensões investigadas no estudo. Além disso, a combinação de questões fechadas e abertas possibilitou captar tanto tendências gerais de percepção dos participantes quanto reflexões mais aprofundadas sobre o uso dos dados do SAEB no contexto escolar.

3.7 Procedimentos de Análise dos Dados

Os dados foram analisados à luz da análise de conteúdo (Bardin, 2016), que permite identificar categorias emergentes, recorrências e sentidos atribuídos pelos sujeitos às suas práticas. A análise foi orientada pelos eixos da pesquisa: compreensão dos descritores, elaboração de itens avaliativos e uso dos dados para formação continuada.

Considerações Éticas:

Foi garantido o anonimato dos participantes e a confidencialidade das informações coletadas durante a pesquisa, assegurando que a identidade dos sujeitos não fosse divulgada em nenhuma etapa do estudo. As instituições participantes foram mencionadas apenas para fins de contextualização, não havendo qualquer exposição individualizada de profissionais. As informações obtidas foram utilizadas exclusivamente para fins acadêmicos e analisadas de forma coletiva, sem identificação individual dos participantes.

A participação ocorreu de forma voluntária, mediante concordância dos participantes no momento do preenchimento do questionário eletrônico elaborado na plataforma Google Forms, no qual foram apresentados os objetivos da pesquisa, os procedimentos de coleta de dados, bem como a garantia de voluntariedade e o direito de não participação. Considerando a natureza da coleta de dados e o formato do instrumento utilizado, não houve formalização por meio de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), sendo assegurados, ainda assim, os princípios éticos de respeito, autonomia e confidencialidade.

Os registros produzidos durante a pesquisa foram armazenados em ambiente digital seguro, com acesso restrito à pesquisadora, sendo adotadas todas as medidas éticas necessárias para a proteção dos dados, em conformidade com os princípios que regem a pesquisa em educação e com as normas de ética em pesquisa envolvendo seres humanos.

Refletir sobre os impactos dessas avaliações nas práticas pedagógicas implica retomar os objetivos desta pesquisa, que se concentram na compreensão dos modos pelos quais os dados do SAEB são apropriados no cotidiano escolar. Nesse sentido, buscou-se analisar como gestores e professores compreendiam os descritores do SAEB e os articulavam à interpretação dos resultados e ao planejamento pedagógico, investigando de que maneira essas informações orientavam a organização do ensino.

Além disso, a pesquisa procurou examinar os critérios mobilizados pelos professores na elaboração de itens avaliativos, considerando as relações estabelecidas entre as habilidades mensuradas pelo SAEB e as necessidades concretas da prática escolar, de modo a identificar aproximações ou distanciamentos entre a avaliação externa e a avaliação desenvolvida na sala de aula.

Por fim, pretendeu-se avaliar as práticas de formação continuada realizadas nas escolas, verificando em que medida dialogavam com os dados produzidos pelo SAEB e contribuía para a qualificação do ensino e para a promoção da aprendizagem dos estudantes. Dessa forma, a análise buscou compreender não apenas os resultados das avaliações, mas, sobretudo, como eles poderiam ser ressignificados pedagogicamente para fortalecer processos formativos e práticas educativas mais intencionais.

A partir da metodologia descrita, foi desenvolvido um produto técnico consistente em um relatório de análise e recomendações voltado para a melhoria da integração entre o trabalho pedagógico e as avaliações de larga escala, como o SAEB. Esse relatório pode se desdobrar em diferentes formatos, a depender do público-alvo e das possibilidades de aplicação prática do estudo. A descrição, organização e detalhamento do produto técnico são apresentados em capítulo específico deste trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Caracterização do campo empírico e dos participantes da pesquisa

A produção dos dados empíricos desta investigação ocorreu por meio de questionário estruturado aplicado na plataforma Google Forms, no período de 07 de outubro de 2025 a 11 de dezembro de 2025. Ao final desse intervalo, foram registradas 93 respostas, provenientes de profissionais vinculados a diferentes unidades escolares da rede pública, com predominância de participação de docentes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, além de integrantes da gestão escolar.

No conjunto das respostas, observou-se maior concentração de participantes oriundos das seguintes unidades escolares: EC 22 do Gama (24 respondentes), EC 203 de Santa Maria (16), EC 14 do Gama (9), EC 02 do Riacho Fundo II (7), EC 102 do Recanto das Emas (6) e EC 203 do Recanto das Emas (5), além de outras escolas que, embora com menor número de respondentes, também contribuíram para a ampliação do campo empírico. Tal composição confere maior diversidade à amostra e possibilita observar como a discussão acerca do uso dos dados do SAEB se manifesta em contextos escolares distintos.

No que se refere ao perfil funcional, houve predominância de professores(as), mas também participaram gestores(as) e profissionais que transitam entre a docência e funções de coordenação ou liderança pedagógica. Esse aspecto é particularmente relevante para a pesquisa, pois o objeto investigado, o uso dos dados do SAEB para subsidiar decisões pedagógicas, exige a escuta de sujeitos que ocupam lugares institucionais diversos e que, por isso, se relacionam de modos distintos com os processos avaliativos.

A caracterização dos participantes da pesquisa, considerando suas funções no contexto escolar, encontra-se sistematizada no Quadro 7.

Quadro 7 – Distribuição dos participantes por função

Função	Frequência	Percentual
Professor(a)	86	92,5%
Gestor(a)	4	4,3%
Ambos	3	3,2%
Total	93	100%

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Os dados evidenciaram que a pesquisa alcançou predominantemente professores em exercício, o que confere maior legitimidade às análises relacionadas ao planejamento pedagógico, à prática em sala de aula e ao uso direto dos descritores e matrizes do SAEB. A presença de gestores e de profissionais que acumulam funções amplia o olhar analítico,

permitindo compreender também a dimensão da gestão escolar e da tomada de decisões pedagógicas em nível institucional.

Em relação às etapas de ensino, observou-se maior concentração de profissionais atuando do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, etapa diretamente avaliada pelo SAEB. Também houve participação de docentes da Educação Infantil e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o que amplia o debate, indicando que os efeitos das avaliações externas ultrapassam as séries formalmente avaliadas.

Mais do que mensurar resultados, o SAEB oferece informações estratégicas para a transformação da prática pedagógica, possibilitando que professores e gestores planejem ações fundamentadas em evidências e orientadas para a recomposição das aprendizagens. Ao compreender a forma como esses dados são apropriados no cotidiano das escolas, buscou-se fortalecer uma cultura avaliativa formativa e emancipadora, que valorize o processo de aprendizagem em detrimento de uma visão meramente classificatória.

Embora esta pesquisa represente uma amostra restrita de profissionais da educação do Distrito Federal, seus resultados refletem anseios e percepções compartilhadas por muitos educadores em diferentes regiões do país. Trata-se de um recorte que, ainda que pequeno em número, revela o engajamento e o comprometimento de professores e gestores com a qualidade da educação pública e com a busca constante por aprimorar o uso pedagógico das avaliações em larga escala.

Os dados obtidos indicam que, no contexto do Distrito Federal, ainda há muito a avançar no sentido de transformar os resultados do SAEB em instrumentos efetivos de planejamento, formação continuada e acompanhamento das aprendizagens. Contudo, eles também evidenciam a dedicação e o esforço coletivo dos profissionais envolvidos na educação, que, com trabalho, diálogo e compromisso, têm o poder de promover mudanças significativas na realidade escolar.

Assim, esta pesquisa reforçou a convicção de que somente com o engajamento de todos os atores educacionais: professores, gestores, equipes técnicas e comunidade escolar é possível elevar o patamar da educação brasileira, transformando dados em conhecimento e conhecimento em ação pedagógica capaz de gerar impacto real na vida dos estudantes.

A caracterização do campo empírico, portanto, não se limita a uma descrição inicial dos respondentes. Ela é parte constitutiva da análise, uma vez que situa social e institucionalmente as percepções produzidas no questionário. Como destacam autores como Tardif (2014), os saberes docentes são produzidos no entrecruzamento entre experiência, contexto de trabalho, formação e cultura institucional. Nessa perspectiva, conhecer quem responde, de onde responde

e a partir de qual lugar profissional responde é condição importante para interpretar os sentidos atribuídos aos dados avaliativos e às possibilidades de seu uso pedagógico.

4.2 Organização analítica dos dados do questionário

O questionário foi constituído predominantemente por itens fechados organizados em escala de concordância do tipo Likert, na qual os participantes indicavam o grau de concordância em relação às afirmações apresentadas, complementados por uma questão aberta destinada ao registro de sugestões dos participantes acerca do uso dos dados do SAEB em sua escola ou rede. Essa composição permitiu articular dois movimentos analíticos complementares: de um lado, a identificação de tendências predominantes nas respostas; de outro, a leitura interpretativa dos sentidos produzidos pelos sujeitos.

No tratamento das questões fechadas, foram observadas as médias de concordância de cada item, o que possibilitou identificar dimensões mais consolidadas e dimensões mais frágeis no interior da cultura avaliativa das escolas investigadas. Tal procedimento não teve finalidade meramente descritiva. Ao contrário, os dados quantitativos foram mobilizados como indícios interpretativos, sempre em diálogo com o referencial teórico da pesquisa.

Já a questão aberta foi lida de forma interpretativa, buscando recorrências temáticas e aproximações entre as falas dos participantes. Esse movimento permitiu compreender não apenas o que os sujeitos assinalaram na escala, mas também como justificam, tensionam e ampliam suas percepções sobre a avaliação em larga escala e seu uso no cotidiano escolar.

Essa estratégia de análise integrada encontra respaldo em uma perspectiva de investigação que compreende os dados não como evidências neutras, mas como produções situadas, atravessadas por experiências, concepções e condições institucionais. Assim, a leitura dos resultados organiza-se a partir de categorias analíticas coerentes com os objetivos da pesquisa e com os aportes de autores como Hoffmann (2014), Esteban (2003), Luckesi (2011), Perrenoud (1999), Imbernón (2011), Alarcão (2011), Tardif (2014) e Freitas (2014).

4.3 Quadro analítico das categorias e principais achados do questionário

Os principais achados oriundos do questionário aplicado via Google Forms estão organizados no Quadro 8, permitindo uma visão sintética das respostas dos participantes. A sistematização dessas informações em categorias analíticas possibilita evidenciar não apenas tendências predominantes, mas também tensões e lacunas presentes no processo de apropriação pedagógica dos dados do SAEB. Ao reunir dimensões como conhecimento, uso pedagógico,

formação continuada e cultura avaliativa institucional, o quadro contribui para uma leitura integrada dos resultados, articulando evidências empíricas e interpretação teórica.

Quadro 8 – Categorias analíticas e principais achados do questionário aplicado via Google Forms

Categoria analítica	Dimensão investigada	Evidências do questionário	Síntese interpretativa
Conhecimento sobre o SAEB	Compreensão dos objetivos, matrizes e descritores	Média elevada no item “Conheço bem os objetivos e a função do SAEB” (4,17) e no item sobre familiaridade com matrizes e BNCC (4,10)	Indica que os participantes, de modo geral, reconhecem o SAEB e demonstram familiaridade com seus fundamentos, embora isso não signifique, por si só, apropriação pedagógica plena
Uso pedagógico dos dados	Planejamento, discussão coletiva e elaboração de avaliações	Médias em torno de 4,01, 3,99 e 4,04 nos itens sobre discussão dos resultados, uso no planejamento e elaboração de avaliações alinhadas	Revela que os dados do SAEB já aparecem como referência para parte das práticas pedagógicas, ainda que de forma não totalmente homogênea
Formação continuada	Mediações formativas para compreensão e uso dos dados	Menor média do instrumento no item “A formação continuada que recebo na escola ajuda a compreender e utilizar os dados do SAEB” (3,61)	Evidencia fragilidade importante: os profissionais reconhecem o valor dos dados, mas nem sempre se sentem suficientemente formados para utilizá-los de modo consistente
Avaliação como apoio à aprendizagem	Concepção formativa da avaliação	Média alta no item “A avaliação pode ser usada como ferramenta de cuidado e apoio ao desenvolvimento dos estudantes” (4,47) e no item sobre avaliação para apoiar a aprendizagem (4,16)	Aponta compreensão positiva da avaliação como prática de acompanhamento, cuidado e intervenção pedagógica, em consonância com uma perspectiva formativa
Intervenção pedagógica baseada em evidências	Uso de diagnósticos e estratégias de ação	Médias de 4,05 para ações com base em diagnósticos, 3,94 para percepção de melhorias e 4,10 para utilidade de painéis pedagógicos	Mostra abertura para o uso dos dados como subsídio à intervenção, embora ainda haja necessidade de consolidar mediações e instrumentos institucionais
Adaptação dos descritores à realidade escolar	Contextualização pedagógica dos referenciais externos	Média de 4,28 no item “É possível adaptar os descritores do SAEB à realidade da minha escola”	Sugere que os participantes não veem os descritores como elementos rígidos, mas como referências que podem ser reinterpretadas à luz do contexto escolar
Cultura avaliativa institucional	Integração ao PPP, apoio da gestão e valorização do processo	Médias de 3,92 (análise pedagógica e não ranqueamento), 4,04 (integração ao PPP), 4,12 (apoio da gestão) e 4,06 (valorização do processo)	Indica presença de traços de cultura avaliativa mais reflexiva, ainda que persistam tensões entre uso pedagógico e lógica externa de mensuração
Práticas reflexivas com os estudantes	Autoavaliação e metacognição	Média de 3,76 no item sobre autoavaliação e metacognição	Sinaliza que práticas mais sofisticadas de acompanhamento reflexivo da aprendizagem ainda se apresentam como campo em desenvolvimento
Demandas apontadas nas respostas abertas	Formação, leitura coletiva e uso contextualizado dos resultados	Recorrência de sugestões ligadas à formação continuada, análise coletiva, estratégias pedagógicas e melhor utilização dos resultados	As respostas abertas confirmam que os sujeitos reconhecem a importância dos dados, mas demandam melhores condições institucionais para sua apropriação crítica

Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

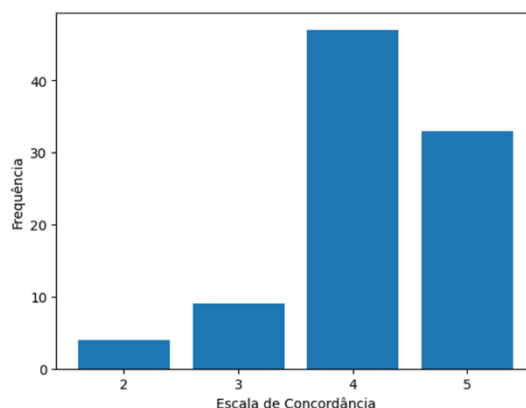
4.4 Conhecimento dos participantes sobre o SAEB e suas matrizes de referência

Os resultados do questionário indicam que os participantes demonstram, em geral, níveis elevados de concordância em relação aos itens que tratam do conhecimento sobre o SAEB. O item “Conheço bem os objetivos e a função do SAEB na educação básica” obteve média 4,17, enquanto o item “Estou familiarizado(a) com as Matrizes de Referência do SAEB e sua relação com a BNCC” alcançou média 4,10. Também o item “Já utilizei os descritores do SAEB em algum momento do meu planejamento pedagógico” apresentou média 4,05.

Esses dados sugerem que o SAEB já ocupa um lugar reconhecido no repertório profissional dos sujeitos investigados. Não se trata, portanto, de uma avaliação desconhecida ou inteiramente externa ao cotidiano escolar. Há indícios de que seus objetivos, matrizes e descritores já foram, ao menos em parte, apropriados pelos participantes como elementos de referência para a compreensão do processo de ensino e aprendizagem.

Conforme apresentado no Gráfico 1, observa-se o nível de compreensão dos participantes acerca dos objetivos e da função do SAEB na educação básica.

Gráfico 1: Conheço bem os objetivos e a função do SAEB na Educação Básica



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

O gráfico 1 aponta que as respostas indicam concentração significativa nos níveis de concordância parcial quanto à compreensão dos objetivos, da função e da estrutura do SAEB. Um percentual menor assinala concordância total, enquanto um grupo relevante posiciona-se como neutro, sinalizando insegurança ou desconhecimento conceitual. As respostas de discordância, embora minoritárias, revelam que ainda existem profissionais que não se sentem familiarizados com a avaliação.

Todavia, uma leitura mais cuidadosa desses resultados exige evitar interpretações simplificadoras. Conhecer os objetivos de uma avaliação, reconhecer seus descritores ou mesmo declarar familiaridade com suas matrizes não implica, necessariamente, capacidade consolidada de traduzir tais elementos em ação pedagógica crítica e contextualizada. Nesse ponto, o diálogo com Hoffmann (2014) e Esteban (2003) torna-se fundamental, na medida em

que ambas as autoras alertam para o risco de reduzir a avaliação à dimensão técnica, descolando-a dos sujeitos, dos contextos e dos processos reais de aprendizagem.

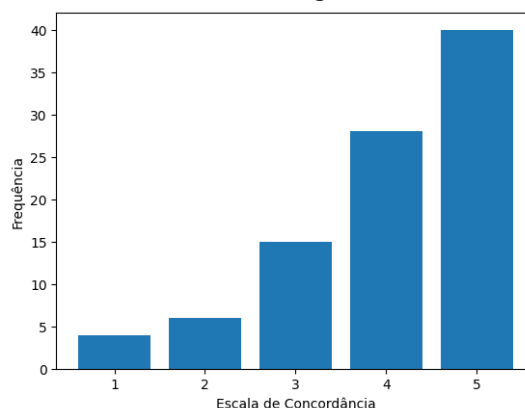
Assim, os resultados deste bloco são promissores, mas devem ser compreendidos como uma base de reconhecimento e familiaridade, e não como prova definitiva de apropriação pedagógica plena. Eles indicam a existência de condições iniciais favoráveis à construção de uma cultura avaliativa mais reflexiva, mas também apontam para a necessidade de mediações formativas que ajudem a transformar conhecimento declarativo em uso pedagógico mais consistente.

4.5 Uso dos dados do SAEB na prática pedagógica

No eixo relacionado ao uso pedagógico dos dados do SAEB, os participantes também apresentaram respostas predominantemente positivas. O item “Os resultados do SAEB são discutidos regularmente com a equipe pedagógica da escola” obteve média 4,01; o item “Já utilizei os dados do SAEB para planejar ações pedagógicas com minha turma”, média 3,99; e o item “Costumo aplicar avaliações alinhadas à BNCC e inspiradas nos descritores do SAEB”, média 4,04.

O Gráfico 2 evidencia a frequência com que os resultados do SAEB são discutidos com a equipe pedagógica, indicando o nível de institucionalização dessa prática nas escolas.

Gráfico 2: Os resultados do SAEB são discutidos regularmente com a equipe pedagógica da escola.



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Esses resultados revelam que, no conjunto das escolas investigadas, os dados da avaliação externa já passam a ser mobilizados para além de sua função meramente informativa ou burocrática. Há indícios de circulação desses resultados em espaços coletivos e de sua incorporação ao planejamento e à elaboração de instrumentos avaliativos.

Tal constatação dialoga com Luckesi (2011), para quem a avaliação só cumpre função educativa quando se converte em diagnóstico e orienta ações pedagógicas consequentes. Também se aproxima de Perrenoud (1999), ao reforçar a ideia de que o trabalho docente

envolve a mobilização de saberes em situação, o que pressupõe ler dados, interpretar evidências e decidir com base nelas.

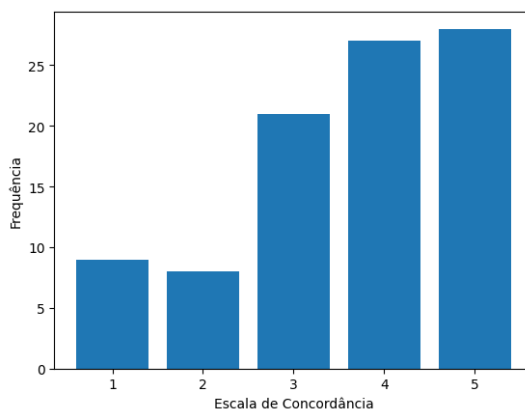
Entretanto, os resultados também mostram que essa apropriação ainda não é absoluta. O fato de as médias, embora positivas, não alcançarem os maiores patamares da escala indica que o uso pedagógico dos dados está em processo de construção. Em outras palavras, os participantes demonstram disposição e movimento de incorporação, mas esse movimento ainda convive com limites, desigualdades de acesso, diferentes níveis de apropriação e desafios institucionais para consolidar uma prática sistemática de leitura e uso dos resultados.

4.6 Formação continuada e mediações institucionais para o uso dos dados

O item com menor média de todo o instrumento foi justamente aquele relacionado à formação continuada: “A formação continuada que recebo na escola ajuda a compreender e utilizar os dados do SAEB”, com média 3,61. Esse dado é especialmente significativo para a presente pesquisa, pois aponta para uma tensão central entre o reconhecimento da importância dos dados avaliativos e as condições efetivas de sua apropriação pedagógica.

No que se refere à formação continuada, o Gráfico 3 apresenta a percepção dos participantes quanto à contribuição dessas formações para a compreensão e utilização dos dados do SAEB.

Gráfico 3: A formação continuada que recebo na escola ajuda a compreender e utilizar os dados do SAEB.



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Embora muitos reconheçam a importância das avaliações externas, as respostas revelam que:

- As formações são percebidas como insuficientes ou superficiais;
- Não há acompanhamento formativo contínuo;
- A leitura dos relatórios e gráficos gera insegurança.

Apesar disso, observa-se uma disposição favorável à construção de uma cultura avaliativa: grande parte dos respondentes concorda que as avaliações podem contribuir para a

melhoria da aprendizagem, desde que acompanhadas de formação adequada. Esse dado indica que a resistência não é à avaliação em si, mas à ausência de suporte pedagógico para seu uso.

Os participantes parecem, em grande medida, reconhecer o valor do SAEB, compreender seus objetivos e até identificar possibilidades de uso pedagógico. Contudo, a formação continuada ainda não aparece com a mesma força como espaço de mediação para transformar esse reconhecimento em ação qualificada. Tal fragilidade não pode ser lida como simples insuficiência individual dos sujeitos; ao contrário, ela remete às condições institucionais em que o trabalho pedagógico se realiza.

Nesse ponto, as contribuições de Imbernón (2011), Alarcão (2011) e Tardif (2014) são fundamentais. Esses autores defendem uma formação docente situada, reflexiva, construída a partir dos problemas concretos da prática e sustentada por espaços coletivos de análise e produção de saberes. A baixa média atribuída à formação continuada sugere, justamente, que esse ideal ainda não se realiza plenamente no contexto investigado.

Por outro lado, o item “Sinto-me apoiado(a) pela gestão para desenvolver práticas pedagógicas com base em diagnósticos de aprendizagem” apresentou média 4,12, o que revela percepção relativamente positiva em relação ao papel da gestão. Esse dado é importante porque indica que há apoio institucional percebido, embora isso ainda não se traduza, de forma equivalente, em processos formativos suficientemente estruturados. Em termos analíticos, isso sugere que o fortalecimento da cultura avaliativa requer não apenas apoio simbólico da gestão, mas também organização concreta de tempos, espaços e estratégias de formação voltadas à leitura pedagógica dos dados.

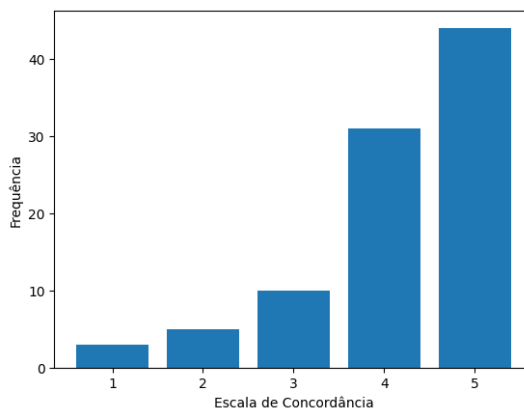
4.7 Avaliação como cuidado, apoio à aprendizagem e cultura avaliativa

Entre todos os itens do questionário, o que apresentou maior média foi “A avaliação pode ser usada como ferramenta de cuidado e apoio ao desenvolvimento dos estudantes”, com 4,47. Também se destacaram positivamente os itens “A avaliação na minha escola é utilizada principalmente para apoiar a aprendizagem dos alunos” (4,16) e “A cultura avaliativa da minha escola valoriza mais o processo de aprendizagem do que apenas os resultados finais” (4,06).

Esses resultados são expressivos porque evidenciam que os participantes tendem a compreender a avaliação numa perspectiva mais ampla, que ultrapassa a função classificatória e se aproxima de uma dimensão formativa, diagnóstica e ética. A avaliação aparece, assim, relacionada ao acompanhamento das trajetórias dos estudantes, à identificação de necessidades pedagógicas e à possibilidade de intervenção orientada para a aprendizagem.

O uso da avaliação como instrumento de apoio à aprendizagem pode ser observado no Gráfico 4, que revela a finalidade atribuída às práticas avaliativas no contexto escolar.

Gráfico 4: A avaliação na minha escola é utilizada principalmente para apoiar a aprendizagem dos alunos.



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Esse entendimento está em sintonia com as reflexões de Hoffmann (2014), que concebe a avaliação como acompanhamento contínuo e sensível do desenvolvimento do estudante, e com Esteban (2003), que problematiza práticas avaliativas excludentes e reafirma a necessidade de uma avaliação comprometida com os processos reais de aprendizagem. Também dialoga com Luckesi (2011), ao recusar o uso punitivo da avaliação e reafirmar sua função diagnóstica e emancipatória.

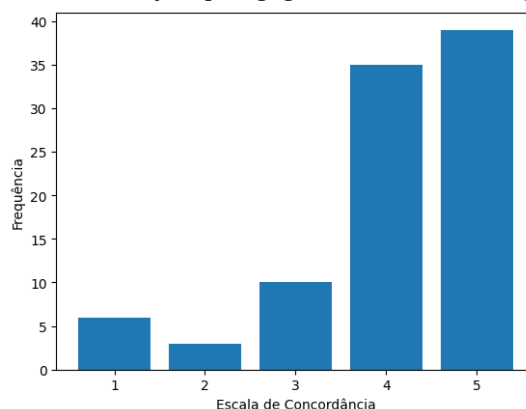
Não obstante, quando se observa o item “Já trabalhei com práticas como autoavaliação e metacognição com os alunos”, cuja média foi 3,76, percebe-se que práticas mais refinadas de acompanhamento reflexivo ainda não estão plenamente disseminadas. Esse resultado sugere que, embora haja adesão discursiva a uma perspectiva formativa da avaliação, ainda existem lacunas no que se refere à incorporação de estratégias mais sistemáticas de participação ativa dos estudantes na compreensão de seus próprios processos de aprendizagem.

4.8 Intervenção pedagógica baseada em evidências e adaptação dos descritores

Outro conjunto importante de resultados está relacionado ao potencial de uso pedagógico dos dados para intervenção. O item “A escola realiza ações pedagógicas com base em diagnósticos como o SAEB” obteve média 4,05, enquanto o item “A construção de painéis pedagógicos por turma com base nos dados do SAEB seria útil na minha escola” alcançou média 4,10. Já o item “É possível adaptar os descritores do SAEB à realidade da minha escola” apresentou média 4,28, uma das mais elevadas do instrumento.

O Gráfico 5 demonstra em que medida as escolas realizam ações pedagógicas com base em diagnósticos como o SAEB, evidenciando o grau de utilização dos dados para intervenção pedagógica.

Gráfico 5: A escola realiza ações pedagógicas com base em diagnósticos como o SAEB.



Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Esse conjunto de respostas evidencia que os profissionais buscam práticas de cuidado e acolhimento, mas carecem de instrumentos e orientações que articulem avaliação, recomposição e cuidado pedagógico. O SAEB é visto mais como um diagnóstico distante do cotidiano da recomposição do que como uma ferramenta de apoio direto.

Esses achados são particularmente relevantes porque indicam que os participantes não percebem os referenciais do SAEB como elementos rígidos, descontextualizados ou incompatíveis com a escola. Ao contrário, há forte concordância com a ideia de que os descritores podem ser reinterpretados e adaptados à realidade local, o que sugere abertura para uma apropriação mais crítica e contextualizada da avaliação externa.

Essa percepção se articula à compreensão de que os dados educacionais só se tornam pedagogicamente fecundos quando são relidos à luz do contexto concreto de ensino. Nesse sentido, a adaptação dos descritores à realidade da escola pode ser interpretada como indício de autonomia pedagógica e de leitura crítica dos referenciais externos, movimento coerente com o que defendem autores como Perrenoud (1999) e Freitas (2014). Trata-se de reconhecer o potencial dos dados sem submetê-los a uma lógica prescritiva ou descolada do projeto formativo da escola.

4.9 As respostas abertas e os caminhos apontados pelos participantes

A questão aberta do questionário solicitou aos participantes sugestões para melhorar o uso dos dados do SAEB em sua escola ou rede. A leitura dessas respostas evidenciou recorrência de temas como formação continuada, análise coletiva dos resultados, estratégias

pedagógicas mais objetivas, maior aproximação entre dados e planejamento e necessidade de transformar os resultados em ações concretas de intervenção.

As respostas abertas do formulário revelam propostas recorrentes que podem ser agrupadas em alguns eixos centrais:

- Necessidade de formações práticas sobre leitura e uso dos dados;
- Criação de momentos coletivos de estudo na escola;
- Materiais orientadores que relacionem descritores, BNCC e currículo;
- Devolutivas pedagógicas mais claras e acessíveis;
- Integração entre avaliação externa e planejamento escolar.

As sugestões indicam que os profissionais desejam apropriar-se dos dados, mas solicitam mediações pedagógicas que tornem esse processo viável e significativo.

As propostas apresentadas pelos participantes, a partir de suas experiências e percepções, estão sintetizadas no Quadro 9.

Quadro 9 – Propostas apresentadas pelos participantes

Categoria	Síntese das sugestões
Formação continuada	Cursos práticos, estudo de relatórios, formação em serviço
Planejamento	Integração dos dados ao planejamento e ao PPP
Gestão	Apoio da equipe gestora e acompanhamento pedagógico
Materiais	Guias, painéis pedagógicos, exemplos práticos

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

As respostas abertas reforçam e aprofundam os achados das questões fechadas. Enquanto a escala de concordância mostra que os participantes reconhecem a relevância dos dados e a potência pedagógica da avaliação, os registros discursivos revelam que os profissionais demandam melhores condições para essa apropriação. Em outras palavras, não se identifica rejeição aos dados do SAEB, mas sim a percepção de que seu uso efetivo depende de mediações institucionais mais consistentes.

Essa constatação é teoricamente importante porque recoloca a discussão em outro patamar. O problema não parece residir prioritariamente na existência dos dados ou na resistência dos profissionais à avaliação externa, mas na insuficiência de processos coletivos de estudo, reflexão e tradução pedagógica dos resultados. Esse ponto dialoga diretamente com Freitas (2014), ao permitir problematizar o risco de uma apropriação superficial, burocrática ou ranqueadora das avaliações em larga escala. As falas dos participantes apontam, ao contrário, para a necessidade de reinscrever os resultados no horizonte do trabalho pedagógico, da aprendizagem e do projeto político-pedagógico da escola.

4.10 Síntese interpretativa dos achados

De modo geral, os resultados do questionário revelam um cenário marcado por potencialidades e tensões. Entre as potencialidades, destacam-se o reconhecimento dos objetivos do SAEB, a familiaridade com suas matrizes e descritores, a compreensão positiva da avaliação como apoio à aprendizagem e a percepção de que os descritores podem ser adaptados à realidade da escola. Tais elementos indicam que há, entre os participantes, uma base importante para a consolidação de uma cultura avaliativa mais reflexiva e pedagogicamente orientada.

As categorias analíticas emergentes do formulário aplicado estão apresentadas no Quadro 10, evidenciando os eixos interpretativos construídos a partir dos dados.

Quadro 10 – Categorias Analíticas Emergentes do Formulário

Eixo Analítico	Evidências no formulário
Compreensão do SAEB	Conhecimento parcial; insegurança conceitual
Uso pedagógico	Planejamento pontual; baixa sistematização
Formação continuada	Insuficiência formativa
Cultura avaliativa	Disposição positiva, mas frágil
Recomposição	Pouco uso dos dados externos
Avaliação humana	Forte valorização do cuidado

Fonte: Elaborado pela autora, a partir dos dados da pesquisa (2025).

Por outro lado, os dados também revelam tensões significativas, sobretudo no que se refere à formação continuada e à consolidação de práticas mais sistemáticas de leitura, interpretação e uso pedagógico dos resultados. A menor média do instrumento nesse eixo demonstra que a apropriação crítica dos dados ainda carece de mediações institucionais mais consistentes, capazes de articular teoria, prática, planejamento e intervenção.

Nessa direção, os achados desta pesquisa reforçam a compreensão de que o uso dos dados do SAEB não pode ser concebido apenas como procedimento técnico, nem como resposta burocrática às exigências de sistemas externos de avaliação. Trata-se de um processo formativo, interpretativo e político, que requer tempo pedagógico coletivo, formação situada, apoio da gestão e integração orgânica com o Projeto Político-Pedagógico da escola. Somente nessas condições os dados da avaliação externa deixam de figurar como números descontextualizados e passam a constituir, de fato, instrumentos de reflexão e ação pedagógica orientados para a melhoria das aprendizagens.

A análise do questionário aplicado evidenciou que os participantes reconhecem a relevância do SAEB e demonstram abertura para o uso pedagógico de seus dados, especialmente quando compreendem a avaliação como instrumento de cuidado,

acompanhamento e intervenção. Contudo, os resultados também revelam que a consolidação dessa perspectiva depende de formação continuada contextualizada, mediação da gestão e fortalecimento de uma cultura avaliativa integrada ao cotidiano escolar. A partir desses achados, a seção seguinte aprofunda-se o diálogo entre os resultados empíricos e o referencial teórico da pesquisa, buscando compreender os sentidos e os limites da utilização dos dados do SAEB no contexto das escolas investigadas.

5 PRODUTO TÉCNICO

MANUAL EM MOVIMENTO: DO SAEB À AÇÃO PEDAGÓGICA NOS ANOS INICIAIS

5.1 Natureza do produto técnico educacional

Em consonância com a natureza aplicada do mestrado profissional em educação, apresenta-se neste capítulo o produto técnico educacional intitulado Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais. A elaboração desse material resulta diretamente dos achados produzidos ao longo desta pesquisa, que investigou como gestores e professores utilizam os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para subsidiar decisões pedagógicas no contexto dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O desenvolvimento do manual fundamenta-se na compreensão de que a pesquisa no âmbito do mestrado profissional deve ir além da análise crítica da realidade investigada, buscando também oferecer contribuições práticas que dialoguem com os desafios enfrentados pelas escolas e pelos profissionais da educação. Nesse sentido, o produto técnico não constitui elemento apartado da dissertação, mas um desdobramento aplicado do processo investigativo, traduzindo evidências empíricas e reflexões teóricas em orientações pedagógicas voltadas ao contexto escolar.

O título Manual em Movimento expressa a perspectiva que orienta o produto: compreender os dados educacionais como elementos dinâmicos, capazes de mobilizar reflexão, planejamento e ação pedagógica. A expressão “do SAEB à ação pedagógica” sintetiza o objetivo central da proposta, que consiste em favorecer a transformação dos resultados das avaliações em larga escala em práticas pedagógicas significativas, contextualizadas e comprometidas com a aprendizagem dos estudantes.

Ao assumir essa perspectiva, o manual se afasta de uma compreensão meramente técnica ou performativa da avaliação, aproximando-se de uma concepção diagnóstica, formativa e ética, conforme defendem Hoffmann (2014), Esteban (2003) e Luckesi (2011). Nessa abordagem, avaliar não significa apenas mensurar resultados, mas acompanhar processos, interpretar evidências e orientar decisões pedagógicas voltadas ao desenvolvimento dos estudantes.

5.2 Finalidade e objetivos do manual

O Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais tem como finalidade apoiar professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares na construção

de práticas pedagógicas mais reflexivas e sistemáticas de uso dos dados do SAEB no cotidiano escolar.

Seu propósito central é fortalecer a cultura avaliativa nas escolas públicas, favorecendo a integração entre avaliação externa, planejamento pedagógico, formação continuada e acompanhamento das aprendizagens nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

De forma mais específica, o manual busca:

- Ampliar a compreensão dos profissionais da educação sobre o SAEB, suas matrizes de referência e seus descritores;
- Problematicar desafios recorrentes no uso pedagógico dos resultados das avaliações externas;
- Oferecer estratégias para a leitura diagnóstica e contextualizada dos dados;
- Apresentar sugestões para a construção de instrumentos avaliativos alinhados à BNCC e inspirados nos descritores do SAEB;
- Incentivar processos de formação continuada baseados na análise dos resultados educacionais;
- Contribuir para o fortalecimento de uma cultura avaliativa formativa, centrada no acompanhamento das aprendizagens e no cuidado pedagógico.

Assim, o manual não se configura como um conjunto de procedimentos rígidos ou prescritivos. Ao contrário, propõe-se como instrumento de mediação pedagógica, destinado a estimular reflexão coletiva, análise crítica dos dados e construção colaborativa de estratégias de intervenção pedagógica.

5.3 Relação entre o produto técnico e os achados da pesquisa

A elaboração do manual deriva diretamente das evidências empíricas produzidas por esta investigação. Os resultados obtidos por meio do questionário aplicado a professores e gestores revelaram que os participantes reconhecem a importância do SAEB como instrumento de diagnóstico educacional e demonstram familiaridade com seus objetivos e matrizes de referência.

Entretanto, os dados também evidenciaram desafios significativos relacionados ao uso pedagógico desses resultados. Entre os aspectos mais recorrentes destacaram-se:

- a distância entre os resultados das avaliações externas e o planejamento pedagógico cotidiano;
- o conhecimento ainda limitado dos descritores por parte de alguns educadores;

- a necessidade de ampliar processos de formação continuada voltados à interpretação dos dados;
- a ausência de estratégias sistemáticas para transformar resultados em intervenções pedagógicas.

As respostas abertas do questionário reforçaram essas percepções ao indicar a necessidade de maior aproximação entre dados e prática pedagógica, ampliação de espaços de estudo coletivo, criação de instrumentos de avaliação inspirados nos descritores e fortalecimento de ações de recomposição das aprendizagens.

Diante dessas evidências, o Manual em Movimento foi estruturado como resposta às demandas identificadas no campo empírico. Cada uma de suas seções procura enfrentar, de maneira articulada, as fragilidades evidenciadas na pesquisa, oferecendo estratégias pedagógicas que auxiliem professores e gestores a transformar dados avaliativos em ações concretas no contexto da sala de aula e da gestão pedagógica.

5.4 Fundamentação teórica do produto técnico

O manual fundamenta-se em uma concepção de avaliação comprometida com a aprendizagem, com o desenvolvimento humano e com a tomada de decisões pedagógicas contextualizadas.

Hoffmann (2014) destaca que a avaliação deve ser compreendida como processo de acompanhamento contínuo da aprendizagem, no qual o professor observa, interpreta e intervém a partir das evidências produzidas pelos estudantes. Nessa mesma direção, Esteban (2003) defende que a avaliação precisa ser pensada como prática de leitura crítica da realidade escolar, evitando reduções simplificadoras e valorizando os processos formativos.

Luckesi (2011), por sua vez, enfatiza o caráter diagnóstico da avaliação, ressaltando que seu papel fundamental consiste em subsidiar decisões pedagógicas capazes de promover o avanço das aprendizagens. Nessa perspectiva, os dados educacionais deixam de ser compreendidos apenas como indicadores de desempenho e passam a constituir ferramentas de reflexão e intervenção.

No campo da formação docente, o manual dialoga com Imbernón (2011), ao reconhecer que a formação continuada precisa estar vinculada aos problemas reais da prática pedagógica; com Alarcão (2011), ao conceber a escola como espaço reflexivo; e com Tardif (2014), ao destacar a importância dos saberes docentes construídos na experiência profissional.

Também se estabelece interlocução com Freitas (2014), que problematiza os riscos de uma apropriação meramente performativa das avaliações em larga escala. Para o autor, os dados

educacionais só adquirem sentido pedagógico quando inseridos em processos reflexivos e articulados ao projeto formativo da escola.

5.5 Estrutura do Manual em Movimento

O Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais foi organizado em seções que articulam fundamentação conceitual, análise crítica do contexto educacional e proposições práticas para o trabalho pedagógico.

O material inicia com a seção “O que é o SAEB e por que ele importa?”, que apresenta uma breve contextualização histórica do sistema avaliativo brasileiro, sua finalidade diagnóstica e sua articulação com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Na sequência, a seção “Desafios atuais no uso dos resultados do SAEB” problematiza obstáculos recorrentes no cotidiano escolar, como o distanciamento entre dados e prática pedagógica, o desconhecimento dos descritores e a predominância de uma lógica centrada em indicadores de desempenho.

A terceira seção, “Estratégias para o uso pedagógico dos resultados do SAEB”, constitui o núcleo central do manual e apresenta propostas voltadas à compreensão dos descritores como ferramentas diagnósticas, à construção de instrumentos avaliativos alinhados à BNCC e à organização de processos de formação continuada baseados na análise dos dados.

Posteriormente, a seção “Cultura avaliativa formativa: um novo olhar” enfatiza a necessidade de superar práticas avaliativas classificatórias e promover uma cultura pedagógica voltada ao acompanhamento das aprendizagens, ao cuidado pedagógico e à participação ativa dos estudantes nos processos avaliativos.

Por fim, o manual apresenta um conjunto de propostas práticas para a escola, sintetizadas em quadro orientador com ações, objetivos, responsáveis e frequência de realização.

5.6 Apresentação do Manual em Movimento

Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais.

Este manual nasce do compromisso com uma educação pública que valorize o desenvolvimento integral dos estudantes e reconheça a avaliação como instrumento formativo, ético e humano.

A partir dos achados desta pesquisa, propõem-se orientações práticas que possam auxiliar professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares a integrar os dados do SAEB às práticas pedagógicas cotidianas, fortalecendo a cultura avaliativa nas escolas públicas.

O Manual em Movimento parte da compreensão de que os dados educacionais não devem permanecer restritos a relatórios ou indicadores estatísticos. Quando interpretados criticamente e inseridos no planejamento pedagógico, esses dados podem contribuir para identificar necessidades de aprendizagem, orientar intervenções pedagógicas e apoiar processos de recomposição e aprofundamento das aprendizagens.

Mais do que apresentar procedimentos técnicos, o manual convida as escolas a construir, coletivamente, práticas avaliativas que dialoguem com a realidade de seus estudantes, valorizem os saberes docentes e transformem os dados do SAEB em ação pedagógica significativa.

5.7 Estratégias de implementação do manual

A implementação do Manual em Movimento poderá ocorrer no contexto das escolas públicas que atendem os anos iniciais do Ensino Fundamental, tendo como público prioritário professores, coordenadores pedagógicos e gestores escolares.

Sugere-se que o material seja apresentado inicialmente em reuniões pedagógicas ou encontros formativos, de modo a favorecer sua apropriação coletiva. Em seguida, recomenda-se que a coordenação pedagógica identifique, junto à equipe docente, quais seções do manual dialogam mais diretamente com as necessidades da escola, priorizando ações que possam ser incorporadas ao planejamento pedagógico.

Entre as estratégias possíveis destacam-se:

- estudo coletivo dos descritores do SAEB e das habilidades da BNCC;
- análise colaborativa dos resultados das avaliações externas;
- elaboração de instrumentos avaliativos alinhados aos descritores;
- planejamento de ações pedagógicas voltadas à recomposição das aprendizagens.

5.8 Estratégias de validação do produto técnico

A validação do Manual em Movimento poderá ocorrer por meio de sua apreciação e utilização por professores e gestores que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Esse processo poderá envolver momentos de leitura coletiva do material, aplicação das estratégias propostas em contextos de formação pedagógica e registro das percepções dos profissionais acerca de sua clareza, pertinência e aplicabilidade.

A avaliação do produto poderá considerar aspectos como:

- adequação da linguagem ao público-alvo;
- relevância das orientações pedagógicas apresentadas;

- viabilidade de implementação das propostas;
- contribuição do material para o fortalecimento da cultura avaliativa nas escolas.

5.9 Considerações finais sobre o produto técnico

O Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais constitui um produto técnico educacional fundamentado teoricamente e ancorado empiricamente nos resultados desta pesquisa.

Sua elaboração reafirma a importância de aproximar avaliação, formação docente e prática pedagógica, reconhecendo que os dados produzidos pelas avaliações em larga escala podem se transformar em importantes ferramentas de reflexão e intervenção quando interpretados à luz da realidade escolar.

Mais do que oferecer orientações operacionais, o manual propõe um convite à escola: transformar dados em movimento, reflexão em ação pedagógica e avaliação em instrumento de cuidado e promoção da aprendizagem.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a avaliação educacional implica, antes de tudo, refletir sobre o sentido da própria educação. Avaliar não é apenas medir resultados, classificar desempenhos ou produzir indicadores estatísticos; avaliar é interpretar processos, compreender trajetórias de aprendizagem e orientar decisões pedagógicas comprometidas com o desenvolvimento humano. Nessa perspectiva, a avaliação deixa de ser um ato técnico isolado e passa a constituir um movimento reflexivo que mobiliza professores, gestores e estudantes na construção de uma escola mais consciente de seus desafios e de suas possibilidades.

Foi a partir dessa compreensão que se desenvolveu a presente pesquisa, cujo objetivo consistiu em analisar como gestores e professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental utilizam os dados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) para subsidiar decisões pedagógicas no contexto escolar. Partiu-se do entendimento de que as avaliações em larga escala, embora frequentemente associadas a processos de monitoramento e accountability educacional, podem também assumir uma dimensão pedagógica relevante quando seus resultados são apropriados criticamente pelas escolas e incorporados ao planejamento e à prática docente.

Para sustentar essa discussão, o estudo dialogou com um referencial teórico que problematiza as concepções tradicionais de avaliação e propõe novas formas de compreendê-la no âmbito educacional. As contribuições de Hoffmann (2014), Esteban (2003) e Luckesi (2011) foram fundamentais para compreender a avaliação como processo formativo, voltado ao acompanhamento das aprendizagens e à tomada de decisões pedagógicas. Ao mesmo tempo, as reflexões de Freitas (2014) permitiram discutir os limites e as tensões presentes nas políticas de avaliação em larga escala, especialmente quando seus resultados são reduzidos a indicadores de desempenho ou utilizados de maneira descontextualizada da realidade escolar.

No campo da formação docente e da gestão pedagógica, o estudo também se apoiou nas contribuições de Imbernón (2011), Alarcão (2011) e Tardif (2014), que enfatizam a importância da reflexão sobre a prática, da formação continuada e da valorização dos saberes docentes na construção de processos educativos mais consistentes. Esses referenciais permitiram compreender que a utilização pedagógica dos dados educacionais não depende apenas da existência de sistemas avaliativos estruturados, mas exige também a construção de uma cultura profissional que reconheça o valor da análise crítica dos dados e da tomada de decisões fundamentadas em evidências.

A investigação adotou abordagem qualitativa, utilizando como instrumento de coleta de dados um questionário aplicado a professores e gestores da educação básica por meio da plataforma Google Forms. A análise das respostas possibilitou identificar percepções, experiências e desafios relacionados ao uso pedagógico dos dados do SAEB no contexto escolar.

Os resultados evidenciaram que os participantes reconhecem a relevância do SAEB como instrumento de diagnóstico educacional e demonstram familiaridade com seus objetivos, matrizes de referência e descritores. Observa-se também que, em diversas escolas, os dados das avaliações externas já começam a ser utilizados como referência para o planejamento pedagógico, especialmente na elaboração de avaliações alinhadas à Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e na discussão coletiva dos resultados.

Entretanto, a pesquisa também revela desafios importantes relacionados à utilização pedagógica desses dados. Entre eles, destacam-se a necessidade de ampliar processos de formação continuada voltados à interpretação dos resultados, o aprofundamento da compreensão dos descritores e de sua relação com as habilidades curriculares e a criação de estratégias institucionais que favoreçam a análise coletiva dos dados e sua transformação em intervenções pedagógicas mais sistemáticas.

Outro aspecto significativo evidenciado pelo estudo refere-se à concepção de avaliação presente entre os participantes. As respostas indicaram uma compreensão predominantemente positiva da avaliação como instrumento de apoio à aprendizagem e de acompanhamento do desenvolvimento dos estudantes. Essa percepção revela potencial para o fortalecimento de uma cultura avaliativa formativa nas escolas, ainda que sua consolidação dependa da criação de espaços de reflexão coletiva e da ampliação de processos formativos voltados à análise pedagógica dos dados educacionais.

Nesse contexto, torna-se evidente que os resultados das avaliações em larga escala não podem ser compreendidos como respostas prontas para os desafios educacionais. Ao contrário, eles devem ser entendidos como pontos de partida para a reflexão pedagógica, capazes de suscitar perguntas, orientar diagnósticos e mobilizar ações voltadas à melhoria das aprendizagens. Quando apropriados de forma crítica e contextualizada, os dados do SAEB podem contribuir para tornar visíveis aspectos do processo educativo que, muitas vezes, permanecem ocultos no cotidiano escolar.

Como desdobramento dessa compreensão, foi desenvolvido, no âmbito desta pesquisa, o produto técnico educacional intitulado “Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais”. O manual foi concebido como instrumento de apoio à escola para a leitura

pedagógica dos dados do SAEB, propondo estratégias que favoreçam sua integração ao planejamento pedagógico, à formação continuada e às práticas de acompanhamento das aprendizagens.

A proposta do manual parte do princípio de que os dados educacionais não devem permanecer restritos a relatórios ou indicadores estatísticos. Quando interpretados coletivamente e articulados ao trabalho pedagógico, esses dados podem contribuir para identificar necessidades de aprendizagem, orientar intervenções didáticas e fortalecer processos de recomposição e aprofundamento das aprendizagens.

Dessa forma, o produto técnico reafirma o compromisso do mestrado profissional com a articulação entre pesquisa e prática, evidenciando que a produção de conhecimento acadêmico pode e deve dialogar com os desafios concretos vividos pelas escolas. Mais do que apresentar procedimentos técnicos, o manual propõe um convite à reflexão: transformar dados em movimento, avaliação em aprendizagem e informação em ação pedagógica.

Ao longo do percurso investigativo, torna-se evidente que a construção de uma cultura avaliativa formativa não se realiza por meio de prescrições externas ou de orientações normativas isoladas. Trata-se de um processo coletivo, que envolve diálogo entre professores e gestores, reflexão sobre a prática e compromisso com a aprendizagem dos estudantes. Nesse sentido, a avaliação deixa de ser compreendida como instrumento de controle e passa a constituir espaço de escuta, análise e intervenção pedagógica.

Por fim, reconhece-se que esta pesquisa não pretende esgotar as discussões sobre o tema, mas contribuir para o aprofundamento do debate acerca do uso pedagógico das avaliações educacionais no contexto da escola pública brasileira. Como perspectivas para estudos futuros, sugere-se que se investigue de forma mais aprofundada os processos de formação continuada voltados à análise de dados educacionais, bem como se analise experiências de escolas que tenham desenvolvido práticas sistemáticas de utilização pedagógica dos resultados do SAEB.

Em um cenário educacional marcado por desafios complexos, a avaliação pode assumir papel estratégico na construção de caminhos mais consistentes para a aprendizagem. Contudo, para que isso ocorra, é necessário que se reconheça que os dados, por si só, não transformam a educação. O que transforma a educação é a capacidade dos sujeitos que a constroem diariamente, professores, gestores e estudantes, de interpretar esses dados, dialogar com eles e transformá-los em ação pedagógica comprometida com a formação humana.

Assim, mais do que concluir um estudo, este trabalho reafirma uma convicção: quando a avaliação é compreendida como prática de cuidado, reflexão e intervenção, ela deixa de ser apenas instrumento de medição e se transforma em possibilidade concreta de transformação

educativa, reafirmando o compromisso da escola pública com a aprendizagem significativa e com a formação humana.

CRONOGRAMA

Período Atividades	2024		2025		2026
	1º Semestre	2º Semestre	1º Semestre	2º Semestre	Abril
Revisão Bibliográfica	X	X	X	X	
Revisão da literatura	X	X	X	X	
Cursar as disciplinas obrigatórias	X	X	X		
Escrever artigos e participar de eventos científicos	X	X	X		
Elaboração dos instrumentos de pesquisa para coleta de dados		X			
Coleta de dados			X		
Análise e Discussão dos Dados			X	X	
Redação da dissertação		X	X	X	
Elaboração do Produto Técnico			X	X	
Qualificação			X		
Redação Final				X	
Defesa da pesquisa					X

REFERÊNCIAS

ALARÇÃO, Isabel. Formação reflexiva de professores: estratégias de supervisão. Porto: Porto Editora, 2001.

ALARÇÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. São Paulo: Cortez, 2001.
BOGDAN, R.; BIKLEN S. *Investigação qualitativa em educação*. 1. ed. Porto, 2003

ALARÇÃO, Isabel. Escola reflexiva e nova racionalidade. Porto: Porto Editora, 2001

BARDIN, Laurence. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUER, Adriana; ALAVARSE, Ocimar Munhoz; OLIVEIRA, Romualdo Portela de. Avaliações em larga escala: uma sistematização do debate. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 1367-1382, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Guia de Livros Didáticos PNLD 2018 Apresentação. Brasília: MEC.

BRASIL. Ministério da Educação. Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB: fundamentos e estrutura. Brasília: MEC, 2008.

BRASIL. Ministério da Educação. Plano Decenal de Educação para Todos (1993–2003). Brasília: MEC, 1994.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Matriz de Referência e Guia de Elaboração de Itens – Leitura – 2º, 5º e 9º anos do Ensino Fundamental. Brasília: INEP, 2011.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. *Sistema de Avaliação da Educação Básica – SAEB*. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>>. Acesso em: 10 abr. 2025.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica – resultados e orientações de uso. Brasília: INEP, 2020.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). Impactos da pandemia na educação brasileira: diagnóstico e recomendações. Brasília: INEP, 2022.

BRASIL. (2012a) Todos pela educação. De Olho na Metas 2011, São Paulo: Moderna. 4ed.

BRASIL. Ministério da Educação. Conferência Nacional de Educação. (2013a) Documento Referência Elaborado pelo Fórum Nacional de Educação. Brasília: CONAE/MEC.

BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália de A. (org.). Avaliação externa e gestão educacional: usos e impactos. Belo Horizonte: Fino Traço, 2011

CIAVATTA, Maria. Educar o trabalhador: cidadão produtivo ou ser humano? Trabalho, Educação e Saúde, Rio de Janeiro, v. 12, n. 2, p. 265-283, 2014.

COSTA, D. M. Avaliação educacional em larga escala: a opção pela democracia participativa. Jornal de políticas educacionais. No 6, jul-dez de 2009, p.12-21.

COSTA, Reginaldo Rodrigues Da. *Concepções e crenças de professores de matemática*. Disponível em: <www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/.../painel/TCCI254.pdf>

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação. Currículo em Movimento da Educação Básica. Brasília: SEEDF, 2021.

EAPE. Canal da Eape. Utilização do erro como caminho para recomposição da aprendizagem. YouTube , data da publicação: 21 de jun. de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=iQ6VAHpf_Wo&pp=ygUdY2xheXRvbiBnb250aWpvIGNhbmFsIGRhIGVhcGU%3D. Acesso em 16 out. 2023

ESTEBAN, Maria Teresa. O que é avaliação. São Paulo: Brasiliense, 2009.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação educacional: mitos e realidades. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. A avaliação educacional: caminhando pela contramão. 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Avaliação, ciclos e promoção: políticas educacionais em debate*. Campinas: Mercado de Letras, 2018.

FREITAS, Luiz Carlos de. Na contramão da lógica do controle em contextos de avaliação. Educação & Pesquisa, São Paulo, v. 41, n. 4, p. 905-922, 2015.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise. A política de educação profissional no Governo Lula: um percurso em aberto. Educação & Sociedade, Campinas, v. 30, n. 108, p. 831-852, 2009.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 26. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação: mito e desafio. 28. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. 4. ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

HOFFMANN, Jussara. Avaliar para promover: as setas do caminho. 15. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

IMBERNÓN, Francisco. Formar-se para formar: formar-se para a mudança e a inovação na formação contínua. São Paulo: Cortez, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. Formação continuada de professores. Porto Alegre: Artmed, 2010.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/inep>. Acesso em: 10 abr. 2025.

INEP – Instituto Nacional SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica – objetivos, estrutura e resultados. Brasília: INEP, 2020. de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. SAEB: Sistema de Avaliação da Educação Básica – objetivos, estrutura e resultados. Brasília: INEP, 2020.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. IDEB: conceito, metodologia e resultados. Brasília: INEP, 2019.

IMBERNÓN, Francisco. Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2010

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MOURA, Daniel; SANTOS, Karina. A leitura dos descritores da Prova Brasil como estratégia de planejamento pedagógico. Revista Brasileira de Avaliação Educacional, São Paulo, v. 31, n. 80, p. 98-114, 2019.

MOURA, Daniel; SANTOS, Érika. Descritores do SAEB: implicações pedagógicas e práticas docentes. In: Anais do XI Congresso Nacional de Educação – EDUCERE. Curitiba: PUCPR, 2019. p. 104–112

MOURA, Daniele; SANTOS, Rodrigo. Gestão escolar e uso de dados da avaliação externa: desafios e possibilidades. Salvador: EDUFBA, 2019.

NÓVOA, António. Professores : libertar o futuro / António Nóvoa. -- 1. ed. -- São Paulo : Diálogos Embalados, 2023.

NÓVOA, A. Conhecimento profissional docente e formação de professores. **Revista Brasileira de Educação**. 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/TBsRtWkP7hx9ZZNWywbLjny/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 16 out. 2023

LUCKESI, Cipriano Carlos. Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

OLIVEIRA, João Batista; VASCONCELOS, Luís Henrique. Avaliações externas e a melhoria da qualidade da educação básica. São Paulo: Moderna, 2017.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Políticas de responsabilização e gestão escolar: implicações para o trabalho docente. Educação & Sociedade, Campinas, v. 36, n. 132, p. 625-646, 2015.

OLIVEIRA, Maria Helena; VASCONCELOS, Maria Cristina. SAEB e gestão escolar: desafios da leitura pedagógica dos dados. Revista Brasileira de Educação, v. 22, n. 71, p. 45–52, 2017.

OLIVEIRA, Romualdo; VASCONCELOS, Iraci. A nova configuração do SAEB e os desafios para a gestão escolar. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 25, n. 95, p. 45-62, 2017.

PERRENOUD, Philippe. Desenvolver a prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PERRENOUD, Philippe. Práticas reflexivas e formação de professores: profissionalização e razão pedagógica. In: NÓVOA, António (Org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 2002. p. 93-114

PERRENOUD, Philippe. Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

RABELO, M. L. (2013a) Avaliação Educacional: fundamentos, metodologia e aplicações no contexto brasileiro. Rio de Janeiro: SBM, 2013.

RABELO, M. L. (2013b) Metodologia de Construção de itens para avaliação em larga escala. Campinas/SP: UNICAMP/ IMECC, 108p.

RAMOS, Marise. Formação continuada e suas implicações: entre a lei e o trabalho docente. Cadernos CEDES, Campinas, v. 35, n. 96, p. 187-200, 2015.

SAVIANI, Dermeval. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. Revista Brasileira de Educação, n. 14, p. 5-25, 2000.

SAVIANI, Dermeval. Pedagogia histórico-crítica e formação de docentes para a escola pública. Educação & Realidade, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 405-426, 2015.

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

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Nota técnica: os impactos da pandemia na educação básica brasileira. São Paulo: Todos Pela Educação, 2021.

UNESCO. Education in a post-COVID world: nine ideas for public action. Paris: UNESCO, 2021.

APÊNDICE A – Manual em Movimento: do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais

MANUAL EM MOVIMENTO

Do SAEB à ação pedagógica nos Anos Iniciais

Manual de Boas Práticas Pedagógicas para o Uso dos Dados do SAEB

Regislane de Cássia Pinho Lima

Produto técnico educacional vinculado à dissertação de mestrado:

“Da avaliação à ação: a utilização dos dados do SAEB para a melhoria do ensino nos anos iniciais”

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade de Brasília (UnB)

Orientadora: Prof^a Dra. Alcyone Vasconcelos

Brasília – DF

2026

Apresentação do Manual

Este manual nasce do compromisso com uma educação pública de qualidade, socialmente referenciada, que reconhece a avaliação como instrumento formativo, ético e humano. Elaborado a partir dos achados desta pesquisa, seu objetivo é oferecer orientações práticas para integrar os dados do SAEB ao planejamento pedagógico e às ações de acompanhamento das aprendizagens, contribuindo para o fortalecimento da cultura avaliativa nas escolas públicas.

O que é o SAEB e por que ele importa?

O Sistema de Avaliação da Educação Básica constitui uma importante política pública de avaliação em larga escala da educação brasileira. Criado com a finalidade de produzir diagnósticos sobre a qualidade da educação, o SAEB disponibiliza dados que podem subsidiar tanto a formulação de políticas quanto o planejamento pedagógico nas escolas. Contudo, sua importância não reside apenas na produção de indicadores. Seu valor pedagógico depende da capacidade de professores e gestores interpretarem os resultados e transformá-los em ações voltadas à aprendizagem.

A atualização das Matrizes de Referência do SAEB, em articulação com a BNCC, ampliou as possibilidades de aproximação entre avaliação externa e objetivos curriculares. Nesse contexto, os descritores podem contribuir para a leitura das aprendizagens e para a identificação de habilidades que demandam maior atenção pedagógica, desde que não sejam tratados de forma reducionista ou mecânica.

Desafios atuais no uso dos resultados do SAEB

Apesar de sua relevância, ainda persistem desafios importantes no uso pedagógico dos dados do SAEB. Entre eles, destacam-se o distanciamento entre os resultados das avaliações externas e a prática cotidiana dos professores, o conhecimento ainda insuficiente dos descritores e de suas relações com o currículo, a ausência de formações continuadas específicas e a centralidade conferida, em alguns contextos, a metas e índices, em detrimento da reflexão pedagógica.

Tais desafios revelam que a simples disponibilidade de dados não assegura sua apropriação crítica. Para que os resultados cumpram função educativa, é necessário construir mediações institucionais que favoreçam sua leitura diagnóstica, sua contextualização e sua utilização no planejamento e na intervenção pedagógica.

Estratégias para o uso pedagógico dos resultados do SAEB

Compreensão dos descritores como ferramenta diagnóstica: os descritores do SAEB devem ser compreendidos como referências para a leitura das aprendizagens, permitindo identificar habilidades mais consolidadas e aquelas que demandam maior investimento pedagógico. Não se trata de transformá-los em listas a serem treinadas, mas de utilizá-los como instrumentos de análise das necessidades de aprendizagem.

Recomenda-se:

- Criação de painéis pedagógicos por turma e por habilidade;
- Análise colaborativa dos resultados entre professores, coordenação e gestão;
- Estudo sistemático dos descritores em momentos coletivos de trabalho pedagógico.

Construção de instrumentos avaliativos alinhados à BNCC: a articulação entre descritores do SAEB e habilidades da BNCC pode favorecer a elaboração de instrumentos avaliativos mais coerentes com os objetivos de aprendizagem dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tal articulação deve ocorrer de maneira crítica e contextualizada, respeitando a realidade dos estudantes e o currículo efetivamente desenvolvido na escola.

Sugere-se:

- Elaboração de itens inspirados nos descritores;
- Adaptação das propostas à realidade local;
- Realização de avaliações diagnósticas e formativas integradas à rotina de ensino.

Formação continuada com base nos dados: a formação continuada deve assumir papel central na leitura e no uso pedagógico dos resultados do SAEB. Para tanto, precisa estar vinculada às fragilidades evidenciadas pelos dados, aos desafios concretos do trabalho docente e à construção coletiva de estratégias de intervenção.

Propõem-se:

- Encontros formativos em serviço a partir das dificuldades identificadas;
- Leitura crítica dos resultados, considerando inclusive seus limites;
- Partilha de experiências e práticas voltadas à recomposição das aprendizagens.

Cultura avaliativa formativa: um novo olhar

Fortalecer o uso pedagógico dos dados do SAEB implica avançar na construção de uma cultura avaliativa formativa. Isso significa compreender a avaliação como processo de escuta, acompanhamento, cuidado e intervenção, e não apenas como mecanismo de classificação ou comparação.

Nesse horizonte, é importante:

- Valorizar o processo de aprendizagem, e não apenas os resultados finais;
- Utilizar a avaliação para orientar decisões pedagógicas;
- Incluir os estudantes em práticas de autoavaliação e metacognição.

Propostas práticas para a escola

Tabela 5 – Propostas práticas

Ação	Objetivo	Responsável	Frequência
Rodas de leitura dos resultados do SAEB	Aproximar o pedagógico dos dados	Coordenação	Semestral
Estudo coletivo dos descritores e habilidades da BNCC	Compreensão dos objetivos de aprendizagem	Professores e coordenação	Mensal
Planejamento de atividades baseadas em evidências	Intervenção pedagógica focalizada	Professores	Bimestral
Avaliações diagnósticas alinhadas ao SAEB	Monitoramento das aprendizagens	Professores	Trimestral
Formação continuada com base nos dados	Formação reflexiva e crítica	Coordenação e SME	Trimestral

Fonte: Elaborada pela autora

Sugestões de Atividades:

1. *Leitura Pedagógica dos Dados – “Raio-X da Aprendizagem”*

Objetivo: Desenvolver a leitura coletiva dos dados do SAEB

Como fazer:

- Organizar professores por ano/ciclo
- Entregar um recorte de descritores com baixo desempenho
- Perguntas norteadoras:
 - ✓ O que o estudante ainda não consegue fazer?
 - ✓ Que tipo de erro aparece com frequência?
 - ✓ Esse descritor aparece no meu planejamento?

2. *Descritores em Ação – “Do descritor à prática”*

Objetivo: Transformar descritores em estratégias de ensino

Exemplo prático (LP):

- Descritor: localizar informação explícita
- Pergunta ao professor: como ensino isso na prática?

Proposta de atividade:

- Texto curto + perguntas em níveis:
 - ✓ Literal (localização)
 - ✓ Inferencial
 - ✓ Crítica
- Ampliação:
 - ✓ Uso de imagens, tirinhas e textos multimodais

3. *Elaboração de Itens Avaliativos – “Oficina de construção de itens”*

Objetivo: Qualificar as avaliações internas

Etapas:

- Escolher um descritor
- Construir um item com: comando claro, contexto significativo e 4 alternativas plausíveis
- Criar distratores baseados em erros reais

4. *Intervenção Pedagógica – “Plano de recomposição”*

Objetivo: agir sobre as dificuldades identificadas

Modelo:

- Habilidade não consolidada
- Estratégia pedagógica
- Tempo de intervenção
- Forma de acompanhamento

Exemplo:

- Dificuldade: localização em textos
- Ação: leitura guiada + marcação de palavras-chave

5. *Formação Continuada na Escola – “Ciclo formativo em coordenação”*

Objetivo: transformar coordenação em espaço formativo

Estrutura sugerida:

- Estudo de descritor
- Análise de resultados
- Troca de práticas
- Planejamento conjunto

Sugestões de Leitura

Avaliação e SAEB

- FREITAS, Luiz Carlos. Avaliação educacional: caminhando na contramão
- BROOKE, Nigel; CUNHA, Maria Amália
- BAUER; ALAVARSE; OLIVEIRA (uso de dados)

Avaliação formativa

- HOFFMANN, Jussara
- LUCKESI, Cipriano

Formação docente

- IMBERNÓN, Francisco
- TARDIF, Maurice

O uso dos dados do SAEB deve estar a serviço da aprendizagem, do cuidado pedagógico e do desenvolvimento humano. Este manual constitui um convite para que as escolas construam, coletivamente, práticas avaliativas comprometidas com a realidade de seus estudantes, com a valorização dos saberes docentes e com a transformação dos dados em ação pedagógica sensível e consistente.

APÊNDICE B – Pesquisa sobre o Uso dos Dados do SAEB na Prática Pedagógica

MODELO DE FORMULÁRIO

Título do formulário:

Pesquisa sobre o Uso dos Dados do SAEB na Prática Pedagógica

Prezado(a) professor(a) ou gestor(a),

Esta pesquisa tem como objetivo compreender como os dados do SAEB têm sido utilizados nas escolas nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. As informações coletadas contribuirão para a construção de práticas pedagógicas que valorize o desenvolvimento integral dos estudantes e o uso formativo da avaliação.

Agradecemos sua participação!

Dados de identificação (opcional)

- Nome (opcional): _____

- Função: () Professor(a) () Gestor(a) () Ambos

- Escola onde atua: _____

- Anos/séries atendidas: _____

Nas questões escolha:

Escala de 1 a 5 (Escolha “Escala linear”):

1 = Discordo completamente

2 = Discordo parcialmente

3 = Neutro

4 = Concordo parcialmente

5 = Concordo completamente

Seção 1 – Compreensão sobre o SAEB**

1. Conheço bem os objetivos e a função do SAEB na educação básica.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. Estou familiarizado(a) com as Matrizes de Referência do SAEB e sua relação com a BNCC.

(1) (2) (3) (4) (5)

3. Já utilizei os descritores do SAEB em algum momento do meu planejamento pedagógico.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 2 – Uso na prática pedagógica

1. Os resultados do SAEB são discutidos regularmente com a equipe pedagógica da escola.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. Já utilizei os dados do SAEB para planejar ações pedagógicas com minha turma.

(1) (2) (3) (4) (5)

3. Costumo aplicar avaliações alinhadas à BNCC e inspiradas nos descritores do SAEB.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 3 – Formação e cultura avaliativa

1. A formação continuada que recebo na escola ajuda a compreender e utilizar os dados do SAEB.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. A avaliação na minha escola é utilizada principalmente para apoiar a aprendizagem dos alunos.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 4 – Recomposição e práticas de cuidado

1. A escola realiza ações pedagógicas com base em diagnósticos como o SAEB.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. Já percebi melhorias na aprendizagem dos estudantes com base no uso de dados de avaliação.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 5 – Propostas e sugestões

1. A construção de painéis pedagógicos por turma com base nos dados do SAEB seria útil na minha escola.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. É possível adaptar os descritores do SAEB à realidade da minha escola.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 6 – Avaliação sensível e humana

1. A avaliação pode ser usada como ferramenta de cuidado e apoio ao desenvolvimento dos estudantes.

(1) (2) (3) (4) (5)

2. Já trabalhei com práticas como autoavaliação e metacognição com os alunos.

(1) (2) (3) (4) (5)

Seção 7 – Sugestões Finais

Que sugestões você daria para melhorar o uso dos dados do SAEB em sua escola ou rede?

Link do formulário: <https://forms.gle/6s92fMpwC47AZPxa9>

ANEXO A – Matriz de referência de matemática do SAEB

MATRIZES DE REFERÊNCIA

QUADRO 1

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE MATEMÁTICA DO SAEB: TEMAS E SEUS DESCRITORES – 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

I. ESPAÇO E FORMA	
D1	Identificar a localização /movimentação de objeto em mapas, croquis e outras representações gráficas.
D2	Identificar propriedades comuns e diferenças entre poliedros e corpos redondos, relacionando figuras tridimensionais com suas planificações.
D3	Identificar propriedades comuns e diferenças entre figuras bidimensionais pelo número de lados, pelos tipos de ângulos.
D4	Identificar quadriláteros observando as posições relativas entre seus lados (paralelos, concorrentes, perpendiculares).
D5	Reconhecer a conservação ou modificação de medidas dos lados, do perímetro, da área em ampliação e /ou redução de figuras poligonais usando malhas quadriculadas.
II. GRANDEZAS E MEDIDAS	
D6	Estimar a medida de grandezas utilizando unidades de medida convencionais ou não.
D7	Resolver problemas significativos utilizando unidades de medida padronizadas como km/m/cm/mm, kg/g/mg, l/ml.
D8	Estabelecer relações entre unidades de medida de tempo.
D9	Estabelecer relações entre o horário de início e término e /ou o intervalo da duração de um evento ou acontecimento.
D10	Num problema, estabelecer trocas entre cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro, em função de seus valores.
D11	Resolver problema envolvendo o cálculo do perímetro de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas
D12	Resolver problema envolvendo o cálculo ou estimativa de áreas de figuras planas, desenhadas em malhas quadriculadas.
III. NÚMEROS E OPERAÇÕES /ÁLGEBRA E FUNÇÕES	
D13	Reconhecer e utilizar características do sistema de numeração decimal, tais como agrupamentos e trocas na base 10 e princípio do valor posicional.
D14	Identificar a localização de números naturais na reta numérica.
D15	Reconhecer a decomposição de números naturais nas suas diversas ordens.
D16	Reconhecer a composição e a decomposição de números naturais em sua forma polinomial.

D17	Calcular o resultado de uma adição ou subtração de números naturais.
D18	Calcular o resultado de uma multiplicação ou divisão de números naturais.
D19	Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da adição ou subtração: juntar, alteração de um estado inicial (positiva ou negativa), comparação e mais de uma transformação (positiva ou negativa).
D20	Resolver problema com números naturais, envolvendo diferentes significados da multiplicação ou divisão: multiplicação comparativa, idéia de proporcionalidade, configuração retangular e combinatória.
D21	Identificar diferentes representações de um mesmo número racional.
D22	Identificar a localização de números racionais representados na forma decimal na reta numérica.
D23	Resolver problema utilizando a escrita decimal de cédulas e moedas do sistema monetário brasileiro.
D24	Identificar fração como representação que pode estar associada a diferentes significados.
D25	Resolver problema com números racionais expressos na forma decimal envolvendo diferentes significados da adição ou subtração.
D26	Resolver problema envolvendo noções de porcentagem (25%, 50%, 100%).
IV. TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO	
D27	Ler informações e dados apresentados em tabelas.
D28	Ler informações e dados apresentados em gráficos (particularmente em gráficos de colunas).

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep com base no Saeb 2001 (Brasil. Inep, 2002).

ANEXO B – Matriz de referência de Língua Portuguesa do SAEB

QUADRO 2

MATRIZ DE REFERÊNCIA DE LÍNGUA PORTUGUESA DO SAEB: TÓPICOS E SEUS DESCRITORES 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

I. PROCEDIMENTOS DE LEITURA	
D1	Localizar informações explícitas em um texto.
D3	Inferir o sentido de uma palavra ou expressão.
D4	Inferir uma informação implícita em um texto.
D6	Identificar o tema de um texto.
D11	Distinguir um fato da opinião relativa a esse fato.
II. IMPLICAÇÕES DO SUPORTE, DO GÊNERO E/OU DO ENUNCIADOR NA COMPREENSÃO DO TEXTO	
D5	Interpretar texto com auxílio de material gráfico diverso (propagandas, quadrinhos, fotos etc.).
D9	Identificar a finalidade de textos de diferentes gêneros.
III. RELAÇÃO ENTRE TEXTOS	
D15	Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que abordam o mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido.
IV. COERÊNCIA E COESÃO NO PROCESSAMENTO DO TEXTO	
D2	Estabelecer relações entre partes de um texto, identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade dele.
D7	Identificar o conflito gerador do enredo e os elementos que constroem a narrativa.
D8	Estabelecer relação causa/consequência entre partes e elementos do texto.
D12	Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto, marcadas por conjunções, advérbios etc.
V. RELAÇÕES ENTRE RECURSOS EXPRESSIVOS E EFEITOS DE SENTIDO	
D13	Identificar efeitos de ironia ou humor em textos variados.
D14	Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações.
VI. VARIAÇÃO LINGUÍSTICA	
D10	Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto.

Fonte: Elaborado pela Daeb/Inep com base no Saeb 2001 (Brasil. Inep, 2002).