



AVALIAÇÕES EQUITATIVAS E COMPLEX INSTRUCTION: CONTRIBUIÇÕES PARA PRÁTICAS PEDAGÓGICAS ORIENTADAS PELA EQUIDADE

PAULA, Víctor Belmonte Major ¹
FERREIRA, Willian José²
RICHETTO, Katia Celina da Silva³

¹ Universidade de Taubaté (UNITAU), vb.depaula7@gmail.com

² Universidade de Taubaté (UNITAU), willian.jferreira@unitau.br

³ Universidade de Taubaté (UNITAU), katia.csrichetto@unitau.br

RESUMO

Este artigo apresenta uma experiência pedagógica que tem como eixo central a avaliação para a promoção da equidade, articulada à estratégia de aprendizagem colaborativa *Complex Instruction*. A investigação foi conduzida em uma turma de 7º ano do Ensino Fundamental em escola pública de tempo integral, com foco no ensino de Probabilidade e Estatística. As práticas avaliativas adotadas (autoavaliação por rubricas e checklists, bilhetes de saída, avaliação por pares e devolutivas coletivas) foram planejadas para ampliar as possibilidades de participação, reconhecer diferentes formas de expressão matemática e oferecer devolutivas formativas que orientassem os próximos passos da aprendizagem. Ao mesmo tempo, a organização do trabalho em grupo, com atribuição intencional de papéis e tarefas cognitivamente desafiadoras, buscou romper hierarquias de status entre os estudantes, garantindo condições mais justas de engajamento. Os resultados indicam que a centralidade das avaliações equitativas favoreceu o senso de pertencimento, estimulou a apropriação conceitual e fortaleceu a corresponsabilidade no processo de aprender. Tais evidências apontam para a importância da formação docente inicial e continuada como espaço de integração de conhecimentos que conecta avaliação, equidade e práticas colaborativas. Assim, discutir avaliações para a equidade em diálogo com a *Complex Instruction* contribui para a constituição de percursos formativos capazes de enfrentar os desafios de um mundo conectado, ampliando o compromisso dos professores com uma educação matemática crítica e inclusiva.

Palavras-chave: Avaliações equitativas; Aprendizagem Colaborativa;

1. INTRODUÇÃO

A busca por uma educação verdadeiramente equitativa permanece como um dos desafios mais urgentes e complexos da agenda educacional contemporânea. Historicamente, o sistema escolar tem lutado para superar as desigualdades de oportunidades e de resultados, demandando uma profunda reflexão sobre como o ensino é estruturado e, sobretudo, como o aprendizado é avaliado (Anderson *et al.*, 2018). O presente artigo se justifica pela necessidade de romper com o ciclo vicioso em que práticas pedagógicas e avaliativas tradicionais, muitas vezes padronizadas e descontextualizadas, acabam por reforçar as hierarquias sociais e o desempenho desigual entre estudantes de diferentes origens.

No campo da Educação Matemática, tais desigualdades se expressam de modo particular, haja visto que a disciplina é constantemente associada ao desempenho categórico, tendendo a reproduzir práticas pedagógicas excludentes e pouco sensíveis às múltiplas formas de aprendizagem (Boaler, 2017).

Diante deste cenário, articular práticas avaliativas orientadas pela equidade, reconhecem as múltiplas formas de participação e a valorização das distintas trajetórias e experiências dos estudantes (Van de Walle, 2009). Essa prática, alinhado com a Aprendizagem Colaborativa, defendida por Cohen e Lotan (2017), pressupõe a construção de ambientes em que todos os sujeitos possam contribuir de maneira significativa para o processo de aprendizagem.

Os autores argumentam que, para a promoção da equidade, é necessário que as estratégias de ensino-aprendizagem e de avaliação sejam redesenhadas de modo a reconhecer e valorizar a diversidade de saberes, linguagens e habilidades presentes na sala de aula. Nesse contexto, a Avaliação Equitativa considera os avanços individuais dos estudantes, destoando de um resultado padronizado, assim compreendendo com mais profundidade o percurso de aprendizagem de cada aluno.

Paralelamente, a *Complex Instruction* (CI), abordagem pedagógica desenvolvida visando a aprendizagem colaborativa em grupos heterogêneos, oferece um caminho para estruturação da sequência didática e do ambiente educacional de forma que favoreça a participação equitativa dos discentes, redistribuindo oportunidades de fala, interdependência e protagonismo entre os estudantes.

Apoiada no compromisso ético-político com a justiça curricular e a valorização da diversidade, esta investigação propõe-se a compreender o papel das avaliações orientadas pela equidade no ensino de Probabilidade e Estatística, especialmente em contextos marcados pela heterogeneidade, define-como objetivos:

Objetivo Geral:

Investigar como práticas avaliativas fundamentadas na equidade podem favorecer o engajamento dos estudantes e a construção de competências matemáticas contextualizadas no ensino de Probabilidade e Estatística nos anos finais do Ensino Fundamental, contribuindo para a ressignificação da ação docente.

Objetivos Específicos:

1. Definir e discutir os princípios fundamentais da Avaliação Equitativa, contrastando-os com os modelos tradicionais.
2. Apresentar as estratégias do *Complex Instruction* como um caminho para diminuir as desigualdades de status em sala de aula.

3. Analisar as relações entre as práticas avaliativas adotadas, o engajamento dos estudantes e a mobilização de competências matemáticas críticas e socialmente situadas.
4. Identificar os desafios e as potencialidades envolvidos na condução de avaliações equitativas em contextos escolares diversos, examinando suas implicações para a prática docente.

Para alcançar os objetivos propostos, o artigo está estruturado em três seções principais (i) Referencial Teórico-Metodológico, dissertando acerca da equidade na educação matemática alinhada com o conceito de justiça social e práticas avaliativas; (ii) Apresentação e Análise dos Resultados, seção destinada à Avaliação Equitativa, detalhando seus modelos, instrumentos e o papel do *feedback* formativo. E por fim, (iii) as Considerações Finais, apresentando a perspectiva do pesquisador acerca dos resultados.

2. REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa realizada durante o Mestrado Profissional em Educação (MPE) da Universidade de Taubaté (UNITAU). A coleta de dados ocorreu em quatro encontros de 90 minutos cada, em uma escola pública de Ensino Fundamental, no município de Pindamonhangaba e contou com a participação voluntária de 36 estudantes, após a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), aprovado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP). A pesquisa adota caráter qualitativo, orientada pela pesquisa-ação, na qual o professor-pesquisador está contido na pesquisa, atuando como diretamente no contexto investigativo e assumindo as experiências e interações do cotidiano escolar como fontes legítimas de conhecimento. (Yin, 2016).

A pesquisa-ação, de natureza colaborativa, organiza-se em ciclos recursivos de planejamento, implementação, observação e análise, possibilitando que os dados produzidos retroalimentem o processo formativo. Ao envolver-se ativamente na proposição e adaptação de práticas avaliativas sensíveis à diversidade, o docente mobiliza saberes profissionais, interpreta desafios concretos e reelabora suas decisões à luz de reflexões sistemáticas. Tal abordagem inspira-se nos fundamentos da Educação para a Equidade e nos princípios da aprendizagem colaborativa defendidos por Cohen e Lotan (2017), como a rotatividade de papéis, a valorização das múltiplas competências dos estudantes e a escuta ativa como base para a construção coletiva do conhecimento.

Equidade na Educação Matemática

A equidade tem sido compreendida como princípio estruturante para a consolidação de sistemas educacionais comprometidos com a justiça social (Cohen e Lotan, 2017). Para a pesquisadora, em contraste com a igualdade, que pressupõe o oferecimento uniforme de recursos e oportunidades, a equidade implica o reconhecimento das diferentes trajetórias, condições e necessidades dos estudantes, demandando ações pedagógicas intencionalmente ajustadas. Segundo Boaler (2017), garantir equidade significa assegurar a todos o direito à aprendizagem matemática por meio de práticas que respeitem as particularidades de cada sujeito, sem ignorar os condicionantes sociais, culturais, físicos ou religiosos que atravessam seus percursos escolares.

No âmbito da Educação Matemática A promoção da equidade nesse contexto exige que a matemática deixe de ser tratada como um conjunto de técnicas descontextualizadas e passe a ser compreendida como linguagem para interpretar e intervir na realidade. Van de Walle (2009)

defende que a aprendizagem matemática deve se apoiar na construção coletiva de significados, no diálogo e na valorização de diferentes formas de raciocínio, abrindo espaço para a participação ativa de sujeitos historicamente silenciados. Essa concepção reforça a necessidade de escuta atenta e de práticas que legitimem modos plurais de pensar e aprender.

Contudo, enquanto instrumento de transformação social, a equidade demanda uma reorganização intencional das dinâmicas escolares. Nesse sentido, Cohen e Lotan (2017) argumentam que favorecer ambientes mais justos requer a redistribuição de oportunidades de participação, com base na valorização da diversidade como elemento constitutivo da sala de aula. No ensino de matemática, isso significa criar condições para que todos os estudantes possam acessar o conhecimento de forma digna, a partir de experiências que reconheçam suas singularidades e promovam pertencimento.

Jilk (2016) colabora com esse debate afirmando que a equidade não se realiza por meio de medidas compensatórias ou intervenções pontuais, mas sim revê os pilares estruturantes da educação. Dessa forma, as adaptações não devem ser tratadas como exceção, mas como parte de um compromisso com a construção de experiências escolares legítimas, ancoradas na inclusão, na escuta e na dignidade dos sujeitos.

Avaliação Educacional e Justiça Curricular

O debate sobre avaliação educacional tem se intensificado nas últimas décadas, deslocando o foco da mera mensuração de resultados para a análise de seu papel na mediação das aprendizagens. Durante longo período, o processo avaliativo esteve vinculado a finalidades classificatórias, priorizando a aferição do desempenho em detrimento da compreensão dos processos que o constituem. Abordagens contemporâneas, no entanto, têm reposicionado a avaliação como dimensão constitutiva do trabalho pedagógico, ressaltando sua função formativa e seu potencial para orientar o ensino. Lucena et al. (2018) diferenciam a “avaliação das aprendizagens”, de natureza somativa e certificadora, da “avaliação para as aprendizagens”, centrada no acompanhamento contínuo, na escuta pedagógica e na adaptação das estratégias educativas às necessidades dos estudantes.

A avaliação educacional, em sua dimensão mais crítica, transcende a mera mensuração de resultados para se posicionar como um campo de investigação das relações de poder e das implicações sociais do currículo. Nesse sentido, Santomé (2013) oferece uma perspectiva fundamental ao diferenciar a justiça educacional, a justiça social e, centralmente, a justiça curricular.

Segundo Santomé (2013), a justiça educacional refere-se ao acesso e às condições equitativas de permanência na escola, enquanto a justiça social abrange a distribuição ampla de oportunidades e bens simbólicos na sociedade. Já a justiça curricular aprofunda-se no cerne do que é ensinado, interrogando se os conteúdos curriculares são justos, respeitosos e representativos das diversas identidades e grupos sociais historicamente marginalizados, como sistematizado no Quadro 1.

Quadro 1: Dimensões da justiça, foco e implicações

Tipo de Justiça	Foco Principal	Implicações
Justiça Educacional	Acesso e condições de ensino	Garantia de vagas, infraestrutura escolar adequada, recursos para o aprendizado.
Justiça Curricular	Conteúdo e representação cultural no currículo	Inclusão de diversas vozes e perspectivas, desconstrução de preconceitos, representação justa de todos os grupos sociais.

Justiça Social	Equidade e distribuição de recursos na sociedade	Combate à discriminação, igualdade de oportunidades, distribuição equitativa de bens e serviços na sociedade.
----------------	--	---

Fonte: Adaptado de Santomé (2013)

Santomé (2013) argumenta que a justiça curricular tem sido um “elemento negligenciado” nas disputas em torno da justiça social, na medida em que os currículos escolares frequentemente falham em representar adequadamente sujeitos pertencentes a grupos populares, mulheres, cuja presença é comumente restrita a papéis domesticados, e comunidades historicamente marginalizadas. Essas distorções se manifestam por meio de silenciamentos, abordagens paternalistas, minimizações seletivas de dados e ocultamentos de narrativas, comprometendo a construção de uma educação verdadeiramente inclusiva, crítica e plural.

Nesse horizonte, a avaliação educacional, sob a ótica da justiça curricular, não pode ser reduzida à verificação da assimilação de conteúdos preestabelecidos. Ao contrário, exige-se um deslocamento paradigmático, no qual se investigue a qualidade e a equidade dos conteúdos abordados, bem como as formas pelas quais esses saberes são mediados.

A relação entre avaliação e justiça curricular exige coerência entre os propósitos do ensino, os critérios de qualidade e os meios empregados para acompanhar os avanços dos estudantes. A explicitação de expectativas e a definição de parâmetros de sucesso favorecem a compreensão sobre o que se espera da aprendizagem, além de possibilitar o engajamento mais consciente no processo avaliativo.

Avaliação para a Equidade

Sob essa perspectiva, a avaliação assume contornos dialógicos, deixando de ser uma prática verticalizada para se constituir como espaço partilhado, no qual estudantes e professores constroem, juntos, os caminhos do aprender.

Para O'Dwyer Mattos (2010), a avaliação deve ser compreendida como processo contínuo e dialógico, que integra análise, escuta e reconfiguração das práticas pedagógicas em sintonia com os contextos específicos. Mais do que aplicar instrumentos previamente definidos, trata-se de reconhecer a avaliação como prática situada, sensível às condições locais e à dinâmica coletiva de cada grupo. Essa perspectiva pressupõe agentes capazes de refletir sobre suas escolhas, mobilizar estratégias e transformar os modos de ensinar e aprender.

Nesse contexto, a devolutiva construtiva ocupa papel central na consolidação da aprendizagem. Hattie (2024) sustenta que o feedback se torna mais efetivo quando apresenta clareza, é oportuno e orientado para o avanço do estudante. A indicação de próximos passos, o reconhecimento dos esforços e a sugestão de caminhos compreensíveis sustentam o envolvimento na tarefa e tornam os objetivos pedagógicos mais acessíveis.

A devolutiva, no entanto, não opera isoladamente. Black et al. (2019) observam que a inclusão ativa dos estudantes nas práticas avaliativas repercute de modo significativo não apenas no desenvolvimento cognitivo, mas na maneira como os sujeitos se reconhecem no processo de aprendizagem. Em contextos caracterizados por experiências de fracasso escolar, a avaliação deixa de exercer função sancionadora e passa a atuar como possibilidade de reconstrução da confiança e da autoestima acadêmica.

Inserida nesse movimento, a autoavaliação oferece oportunidades para o desenvolvimento do autoconhecimento e para o fortalecimento de uma postura mais propositiva diante do saber (Brookhart, 2017). Dessa maneira, ao acompanhar suas próprias escolhas e estratégias, o estudante passa a compreender com maior nitidez suas conquistas e limitações, tornando-se mais sensível às formas de avançar. Black et al. (2019) enfatizam que esse exercício dilata

a consciência sobre o processo de aprender e fomenta maior engajamento com as propostas escolares.

Essas práticas, ancoradas em um compromisso com a justiça educacional, têm sido discutidas por diferentes autores que problematizam o uso de critérios avaliativos uniformes e descontextualizados.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Quando incorporadas de maneira intencional ao cotidiano escolar, essas abordagens criam condições para que os estudantes se reconheçam em seus modos próprios de aprender, sintam-se implicados nos processos de investigação e passem a participar com maior engajamento e intencionalidade das experiências matemáticas. Nessa perspectiva, a avaliação é ressignificada: deixa de ser um momento isolado do percurso educativo e assume centralidade como dimensão formativa, contribuindo para a constituição de sujeitos autônomos, críticos e confiantes em sua capacidade de mobilizar saberes matemáticos em diferentes contextos.

No cerne da pesquisa, as avaliações formativas assumiram dupla função: além de cumprirem sua função pedagógica, isto é, diagnosticar aprendizagens, orientar a mediação e qualificar o planejamento, foram também utilizadas como instrumentos investigativos centrais. Diversas estratégias avaliativas foram mobilizadas: autoavaliações escritas, devolutivas participativas, bilhetes de saída, registros de observação e produções em grupo. Tais práticas possibilitaram acessar os modos de participação dos estudantes, suas compreensões conceituais, dificuldades emergentes e processos de argumentação, oferecendo um panorama rico e situado da aprendizagem em andamento.

A articulação entre os instrumentos de coleta, observação participante, gravações em vídeo, diário de campo e práticas avaliativas, buscou aprofundar a compreensão sobre como a equidade se concretizava nas situações de ensino de conteúdos estatísticos e probabilísticos. Nesse sentido, a sistematização dos dados priorizou não apenas os produtos da aprendizagem, mas os processos interacionais, as estratégias de mediação e os sentidos atribuídos pelos sujeitos às experiências vivenciadas em sala de aula.

As avaliações aplicadas ao longo dos encontros foram analisadas à luz de sua intencionalidade pedagógica e investigativa. A partir delas, foi possível identificar indícios relevantes de engajamento, apropriação conceitual e participação crítica dos estudantes, bem como refletir sobre os efeitos das intervenções no reordenamento das relações pedagógicas e na reconfiguração da prática docente. Conforme sintetizado no Quadro 2, cada instrumento avaliativo desempenhou papel fundamental no registro das aprendizagens, na escuta das vozes estudantis e na análise das interações mediadas pelas estratégias equitativas implementadas.

Quadro 3: Avaliações utilizadas em cada encontro

Encontro	Avaliações utilizadas	Contribuições para a pesquisa
Encontro 01:	Autoavaliação por <i>Checkbox</i>	Produção de dados sobre os conhecimentos prévios e as primeiras percepções em relação à aula.
	Bilhete de Saída	
Encontro 02:	Autoavaliação por Rubrica	Registro das compreensões em desenvolvimento e da consciência dos estudantes sobre seus avanços.
	Semáforo da Compreensão	
Encontro 03:	Avaliação dos Pares com Critérios	Geração de informações sobre os modos de colaboração entre pares e sobre os saberes mobilizados.
	Hora da Reflexão	

Encontro 04:	Avaliação por Pares com Sugestões de Aprimoramento	Indícios da apropriação dos conteúdos e da capacidade de formular questões a partir da aprendizagem.
	Formulação de Perguntas	

Fonte: Paula (2025)

Encontro 01

No primeiro dos quatro encontros, foram utilizados os instrumentos de avaliação “Autoavaliação por *checkbox*” e “Bilhete de saída”, ambos realizados após a finalização das atividades previstas pelo docente. O primeiro instrumento propunha a reflexão sobre a compreensão dos conceitos abordados na aula através de três afirmativas (“entendi o conceito”, “consigo dar um exemplo” e “preciso de mais explicação”), sendo possível marcar mais de uma alternativa.

A diversidade de respostas evidenciou distintas estratégias para expressar a autorreflexão, dado que alguns estudantes optaram por assinalar a alternativa com “*check*”, enquanto outros recorreram a categorias próprias, assinalando “certo e errado” ou “sim e não”. Essa variação de resultados está em consonância com Humpreys e Parker (2019), afirmando a necessidade de o docente promover uma ‘escuta’ sensível às múltiplas formas de expressão.

Já o instrumento avaliativo “Bilhete de saída” consistiu em duas questões que os estudantes deveriam responder individualmente. De modo complementar, a avaliação visava verificar de forma mais objetiva o nível de domínio conceitual, permitindo comparar com as respostas da Autoavaliação.

A análise cruzada dos dois instrumentos, autoavaliação e bilhete de saída, foi conduzida por meio da Análise Textual Discursiva, que se mostra especialmente sensível aos sentidos construídos nas práticas escolares, possibilitando interpretar os registros discursivos em sua dimensão explícita a partir de subtextos, tensões e contradições entre o que é dito e o que é efetivamente realizado (Moraes e Galiazzi, 2016).

Assim, foi possível categorizar em três núcleos: (i) Estudantes que afirmaram ter compreendido os conteúdos e conseguiram resolver corretamente a situação-problema. Indicam coerência entre percepção e desempenho; (ii) Estudantes que declararam não ter compreendido os conteúdos e não acertaram a atividade. Revelam percepção realista das próprias dificuldades e; (iii) Estudantes que afirmaram ter compreendido, mas erraram no bilhete, ou vice-versa. Indicam possíveis lacunas metacognitivas e necessidade de acompanhamento.

Encontro 2

Neste encontro, foram utilizados instrumentos avaliativos voltados à promoção da equidade, como a Autoavaliação por Rubrica e o Semáforo da Compreensão. Esses recursos estimularam a autorreflexão dos estudantes e forneceram ao professor indicadores qualitativos para intervenções pedagógicas mais responsivas ao valorizar a participação ativa e o protagonismo discente.

A Autoavaliação por Rubrica propiciou aos estudantes que refletissem de forma mais consciente e situada acerca de seus próprios percursos formativos. Estruturada em seis critérios específicos (compreensão do conceito de probabilidade; determinação do espaço amostral; cálculo de probabilidade de eventos; uso de diferentes representações; compreensão da aplicação no cotidiano e; reflexão sobre o próprio aprendizado) cada estudante deveria se avaliar em quatro níveis distintos (iniciante, em desenvolvimento, competente e avançado), na qual cada nível possuía descritores em primeira pessoa.

Já o instrumento “Semáforo da Compreensão”, o mais aclamado pelos estudantes, consistia em um semáforo nas cores verde, amarelo e vermelho. E durante a execução da tarefa, os estudantes deveriam utilizar a lanterna do aparelho celular para determinar o nível de compreensão da atividade. A luz verde indicava ao docente que o estudante não precisa de auxílio, não havendo necessidade de intervenção; a luz amarela mostrava que o estudante tinha alguma dificuldade, entretanto conseguia continuar com a execução; já a luz vermelha exigia intervenção imediata, pois o estudante não compreendeu um ponto chave da atividade, estando impedido de prosseguir.

Encontro 3

No penúltimo encontro da pesquisa, o primeiro instrumento de avaliação pautado pela equidade utilizado foi a ‘Avaliação dos pares com critérios’, avaliação de caráter formativo que incentiva a corresponsabilidade e promove uma cultura de cooperação e escuta ativa. Por meio de perguntas norteadoras, os discentes refletiram sobre a sua contribuição para a aprendizagem do colega (em atividades em grupo). Essa prática desloca o foco da avaliação individual para uma perspectiva relacional, na qual o sucesso coletivo depende do engajamento de todos. Tal reflexão oferece ao professor uma leitura mais aprofundada das dinâmicas de grupo, permitindo ajustes intencionais nas estratégias de cooperação. Quando bem conduzido, esse processo gera um ambiente de confiança e respeito mútuo, no qual os estudantes se reconhecem como parte essencial do percurso de aprendizagem do outro, alinhando-se aos princípios de uma educação mais justa e participativa.

Enquanto o primeiro instrumento avalia o coletivo, o segundo, intitulado “Hora da Reflexão” avalia por meio de questões simples e diretas a aprendizagem individual, ampliando a consciência metacognitiva por incentivar o estudante a reconhecer avanços, identificar lacunas de aprendizagem e propor melhorias ao revisitar conteúdos e experiências no contexto da sala de aulas. As respostas produzidas nesse momento oferecem ao professor subsídios para aprimorar as estratégias didáticas, identificar aspectos que geraram engajamento ou desmotivação, e compreender como os conteúdos estão sendo ressignificados na relação com o cotidiano, como no caso da frequência relativa.

Encontro 4

No último encontro visando a promoção da equidade no processo avaliativo, a maioria dos estudantes já tinham compreendido o objetivo do estudo, com isso a reflexão tendeu-se a ser mais assertiva. A proposta avaliativa denominada “Avaliação por pares com sugestões de aprimoramento” implicou na participação ativa para analisar e propor melhorias para produções de outros grupos, orientada por critérios previamente estabelecidos. Este formato expandiu a capacidade de exercer um olhar analítico sobre as produções (próprias e de terceiros), favorecendo o desenvolvimento de habilidades socioemocionais como empatia e escuta ativa.

Para complementar, os estudantes formularam situações-problemas sobre os conteúdos da Unidade Temática de Probabilidade e Estatística. A criação de problemas exige que os estudantes mobilizem saberes conceituais e operacionais de forma integrada, o que demanda não somente a apropriação dos conteúdos, como o exercício do pensamento crítico, da criatividade e do raciocínio lógico. O desafio de construir enunciados coerentes, com dados consistentes e perguntas bem formuladas, implica uma compreensão mais elaborada.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise integrada dos dados produzidos ao longo dos encontros didáticos evidenciou transformações significativas nas dinâmicas de ensino-aprendizagem quando a avaliação é concebida como prática emancipadora. Amparada nos princípios da equidade e do acompanhamento processual, a experiência possibilitou ressignificar o lugar do estudante nas ações pedagógicas. Por meio das autoavaliações, das interações em sala e dos relatos, emergiram indícios de deslocamento: os estudantes passaram a atuar não como receptores passivos, mas como sujeitos implicados nas decisões que envolvem sua própria formação.

A escuta ativa, mediada por instrumentos avaliativos sensíveis à diversidade, contribuiu para reconfigurar as relações pedagógicas, com efeitos concretos sobre a autorregulação e o sentimento de pertencimento. Os dados sugerem que o engajamento discente não se restringe ao cumprimento de tarefas, mas abrange a apropriação ativa dos critérios de qualidade, a argumentação entre pares e a construção coletiva de sentidos. Tais dimensões dialogam diretamente com as contribuições de Brookhart (2017), que defende uma avaliação formativa orientada ao desenvolvimento da aprendizagem e à autonomia intelectual.

A experiência relatada reafirma o potencial transformador de avaliações comprometidas com a justiça, a sensibilidade e a escuta. Avaliar, neste contexto, é reconhecer histórias, legitimar vozes e sustentar percursos formativos que dialoguem com a complexidade da vida escolar. Não se trata de medir com mais precisão, mas de compreender com mais humanidade.

5. REFERÊNCIAS

ANDERSON, Robin Keturah; BOALER, Jo; DIECKMANN, Jack A. **Achieving elusive teacher change through challenging myths about learning: A blended approach.** *Education Sciences*, v. 8, n. 3, p. 1-33, 2018.

BOALER, Jo. **Mentalidades matemáticas: estimulando o potencial dos estudantes por meio da matemática criativa, das mensagens inspiradoras e do ensino inovador.** Porto Alegre: Penso, 272p., 2017.

BROOKHART, Susan M. **Como dar feedback eficaz aos seus alunos.** 2. ed. Alexandria, VA: ASCD, 2017. 160 p.

COHEN, Elizabeth. G.; LOTAN, Rachel. A. **Planejando o trabalho em grupo: estratégias para salas de aula heterogêneas.** Porto Alegre: Penso Editora. 3. Ed., 2017. 225 p.

HATTIE, John. **A aprendizagem visível: uma síntese de mais de 2100 meta-análises sobre o desempenho escolar.** Porto Alegre: Penso Editora, 2024

HUMPHREYS, Cathy; PARKER, Ruth. **Conversas Numéricas: estratégias de cálculo mental para uma compreensão profunda da matemática.** 1 ed. Porto Alegre: Penso, 2019. 220 p

JILK, Lisa. M. **Supporting teacher noticing of students' mathematical strengths.** *Mathematics Teacher Educator*, v. 4, n. 2, p. 188-199, 2016.

MORAES, Roque.; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva.** 2. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2016

O'DWYER, Gisele; MATTOS, Ruben Araujo de. Teoria da Estruturação de Giddens e os estudos de práticas avaliativas. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, v. 20, p. 609-623, 2010.

PONTE, João Pedro. **Investigar a nossa própria prática**. Refletir e investigar sobre a prática profissional, p. 5-28, 2002

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo escolar e justiça social: o cavalo de Troia da educação**. Penso Editora, 2013.

VAN DE WALLE, John A. **Matemática no Ensino Fundamental: Formação de Professores e Aplicação em Sala de Aula**. Penso Editora, 2009.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim**. Penso Editora, 2016.