

A IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO EDUCACIONAL NO ENSINO DE MATEMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE.¹

*Salete Souza dos Santos¹²
Leonilda do Nascimento da Silva²³*

RESUMO: A avaliação educacional no ensino de Matemática representa um desafio para a prática docente, pois vai além da atribuição de notas, exigindo análise do processo de aprendizagem e das estratégias utilizadas pelos estudantes. Este estudo tem como objetivo refletir sobre a importância da avaliação educacional no ensino de Matemática, discutindo suas funções diagnóstica, formativa e somativa. Para isso, foi realizada revisão bibliográfica em periódicos científicos e livros especializados. Os resultados da análise indicam que a avaliação, quando bem planejada, permite identificar dificuldades conceituais, redirecionar estratégias metodológicas e promover aprendizagens significativas. Conclui-se que avaliar é compreender o processo de construção do conhecimento, considerando raciocínio lógico, criatividade e estratégias, e não apenas verificar respostas corretas ou incorretas.

Palavras-chave: Avaliação. Matemática. Prática Docente. Ensino-Aprendizagem.

ABSTRACT: Educational assessment in Mathematics teaching represents a challenge for teaching practice, as it goes beyond assigning grades, requiring analysis of the learning process and the strategies used by students. This study aims to reflect on the importance of educational assessment in Mathematics teaching, discussing its diagnostic, formative, and summative functions. A literature review of scientific journals and specialized books was conducted. The results indicate that well-planned assessment allows teachers to identify conceptual difficulties, redirect methodological strategies, and promote meaningful learning. It is concluded that assessment means understanding the process of knowledge construction, considering logical reasoning, creativity, and strategies, rather than simply checking correct or incorrect answers.

Keywords: Evaluation. Mathematics. Teaching Practice. Teaching-Learning.

¹ Artigo científico apresentado para fins de obtenção do título de Especialista em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino no mês de outubro de 2025.

² Acadêmica de Pós – Graduação em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino do *Campus* Boa Vista, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima. *E-mail:* saletesouzasasa@gmail.com

³ Professora formadora da UAB/IFRR. Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciência e Tecnologia (PPGECT) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Câmpus Ponta Grossa. Mestre no Ensino de Física pela Universidade Federal de Roraima (UFRR). Licenciada em Física (UERR) e em Tecnologias Educacionais. *E-mail:* profaleonilda30silva@gmail.com

INTRODUÇÃO

A avaliação da aprendizagem sempre esteve no centro das discussões educacionais e, no ensino de Matemática, assume uma dimensão ainda mais complexa. Historicamente, a disciplina foi marcada por um modelo tradicional e excludente, em que avaliar significava aplicar provas com foco no acerto ou erro de exercícios algébricos, aritméticos e geométricos. Essa perspectiva, ainda presente em muitas salas de aula, reforça a ideia de que a Matemática é inacessível a muitos estudantes, criando barreiras ao invés de abrir possibilidades.

Segundo D'Ambrosio (2005), a Matemática deve ser compreendida como construção cultural, acessível a todos e permeada de significados. No entanto, quando a avaliação se restringe a medir desempenho numérico, perde-se a dimensão formativa e reflexiva, tão necessária para que os alunos desenvolvam autonomia e pensamento crítico. Hoffmann (1993) reforça que a avaliação deve ser mediadora, capaz de dialogar com os erros dos alunos, transformando-os em oportunidades de aprendizagem. Já Perrenoud (1999) destaca que a avaliação deve ser formativa, orientando os percursos e não apenas classificando os resultados.

Assim, a avaliação em Matemática não pode ser encarada como um fim em si mesma, mas como processo contínuo que contribui para que o professor repense suas metodologias e que o aluno compreenda suas próprias formas de aprender. Como afirma Dante (2009), avaliar Matemática é também avaliar a capacidade de resolver problemas, de argumentar logicamente e de aplicar conceitos em situações diversas.

Apesar do avanço das pesquisas na área, a avaliação no ensino de Matemática permanece fortemente marcada por práticas tradicionais e de caráter excludente, centradas na verificação de acertos e na atribuição de notas, o que limita a compreensão dos processos de aprendizagem dos estudantes. Nesse contexto, o presente estudo tem como objetivo refletir sobre a importância da avaliação educacional no ensino de Matemática, analisando modalidades e implicações pedagógicas. A relevância desta investigação fundamenta-se na necessidade de promover o alinhamento das práticas avaliativas às diretrizes da BNCC, contribuir para o aprimoramento da formação docente e favorecer a construção de um ensino mais inclusivo, equitativo e capaz de proporcionar aprendizagens significativas.

1. A AVALIAÇÃO E OS DESAFIOS DO ENSINO DE MATEMÁTICA

A escola contemporânea enfrenta o desafio de transformar a Matemática em um conhecimento significativo, conectado às experiências dos estudantes e às demandas da sociedade. Contudo, como observa Lorenzato (2008), a avaliação ainda é frequentemente reduzida a provas e testes que medem apenas a capacidade de memorização de algoritmos, reproduzindo o modelo da pedagogia tradicional. Essa perspectiva privilegia a mecanização e a repetição, deixando em segundo plano a compreensão conceitual e a resolução criativa de problemas.

Na perspectiva de Luckesi (2003), a avaliação deve ser entendida como ato pedagógico de inclusão, e não de exclusão. No ensino de Matemática, isso implica superar a prática de “selecionar os melhores” e assumir uma postura investigativa, em que o erro é tratado como oportunidade de aprendizagem. Essa concepção converge com a Educação Matemática Crítica, proposta por Skovsmose (2000), segundo a qual a avaliação deve também considerar a capacidade do estudante de interpretar e intervir em situações reais, ressaltando a dimensão social e política da Matemática. Complementarmente, Polya (1995) defende que avaliar significa verificar se o estudante é capaz de desenvolver estratégias para resolver problemas, em vez de apenas apresentar respostas corretas. Autores mais recentes, como Santos e Rezende (2022), reforçam essa perspectiva, ao defender uma avaliação mediadora, que fomente autonomia e pensamento crítico.

1.1 Modalidades de Avaliação

A literatura apresenta três modalidades principais de avaliação: diagnóstica, formativa e somativa. No ensino de Matemática, cada uma delas assume um papel crucial:

- **Diagnóstica:** permite identificar os conhecimentos prévios do aluno antes da introdução de um novo conteúdo, estabelecendo um ponto de partida para o ensino (HAYDT, 2008). Por exemplo, antes de abordar equações do 1º grau, o professor pode propor situações que envolvam operações básicas e, a partir das dificuldades observadas, planejar intervenções pedagógicas.
- **Formativa:** acompanha o processo de aprendizagem, valorizando o raciocínio e as estratégias utilizadas. Dante (2009) recomenda que o professor observe não apenas a resposta final, mas também o caminho percorrido pelo estudante. Hoffmann (2013) complementa que o erro é um elemento revelador do pensamento do aluno e, portanto, deve ser aproveitado para reorganizar o ensino. Para Perrenoud (1999), essa modalidade regula continuamente o processo, promovendo avanços graduais na aprendizagem. Silva e Oliveira (2021), sugerem

que a avaliação formativa mediada por tecnologia digital amplia o engajamento dos estudantes e fornece feedback mais imediato.

- Somativa: realizada ao final de um período letivo, é a modalidade ainda mais presente em provas de Matemática. Lorenzato (2008) alerta, contudo, que seu uso isolado reforça práticas classificatórias, devendo ser complementado pela diagnóstica e formativa, a fim de oferecer um panorama mais completo do desenvolvimento do aluno.

Portanto avaliar é desenvolver todas as potencialidades de um ser em construção. Avaliar é corrigir. Corrigir os desvios enquanto a planta ainda é tenra e moldável. Avaliar é, sobretudo, orientar. Orientar as forças de uma vida que desabrocha a fim de transformá-la numa existência plenamente humana.

1.2 A Avaliação como Processo Reflexivo

A BNCC (2018) propõe que a Matemática seja trabalhada a partir de competências que envolvem raciocínio lógico, comunicação, argumentação, modelagem e resolução de problemas. Assim, avaliar em Matemática significa analisar se o estudante consegue mobilizar tais competências em diferentes contextos, e não apenas verificar se acertou a conta.

Kilpatrick et al. (2001) apresentam cinco competências matemáticas fundamentais: compreensão conceitual, fluência procedimental, raciocínio adaptativo, competência estratégica e disposição produtiva. Avaliar Matemática significa considerar todas essas dimensões, indo além do resultado final. D'Ambrosio (2005) complementa que a avaliação deve respeitar contextos socioculturais, reconhecendo diferentes formas de construir conhecimento matemático.

Outro aspecto relevante é compreender o erro como parte essencial do processo. Segundo Hoffmann (1993), o erro não deve ser punido, mas utilizado como ponto de partida para novas aprendizagens. Essa concepção aproxima-se da proposta de Polya (1995), que considera o erro como parte natural da busca por estratégias de resolução. Costa e Lima, (2023) apontam que trabalhar o erro de forma colaborativa em sala promove maior engajamento e confiança dos alunos.

Além disso, se faz necessário investir em metodologias ativas, como jogos, resolução de problemas e projetos interdisciplinares, que ampliam as possibilidades

avaliativas. Nessas situações, o professor pode observar se o aluno argumenta, explica e relaciona conceitos, o que ultrapassa a simples execução de cálculos.

1.3 Reflexão Crítica da Prática Docente

Avaliar Matemática exige que o professor também se autoavaleie. Se os resultados não forem satisfatórios, é necessário repensar metodologias, explorar recursos tecnológicos, propor desafios contextualizados e diversificar os instrumentos avaliativos. Como destaca Haydt (2008), a avaliação é também um feedback ao professor, permitindo-lhe replanejar sua prática pedagógica.

Hoffmann (2013) lembra que o professor deve se colocar como parceiro do aluno, aprendendo com suas estratégias e valorizando sua autonomia. Essa perspectiva favorece a construção de um ambiente em que a avaliação é dialógica e inclusiva.

A reflexão inédita que emerge aqui é a de que a avaliação em Matemática deve ser vista como processo de empoderamento: ao mesmo tempo em que o professor avalia o aluno, o aluno avalia o professor, a metodologia e o ambiente de aprendizagem. Essa dimensão rompe com a lógica hierárquica tradicional e coloca ambos como sujeitos ativos na construção do conhecimento matemático.

1.4 Discussão Crítica

A análise das concepções apresentadas revela tanto convergências quanto tensões entre os autores. Lorenzato (2008) e Haydt (2008) alertam para o risco da avaliação somativa ser usada de modo exclusivo, reforçando a seleção e a exclusão, enquanto Luckesi (2003), Hoffmann (2013) e Perrenoud (1999) propõem uma avaliação formativa que regula o processo de aprendizagem. Há, portanto, uma complementaridade entre esses autores: o diagnóstico inicial (Haydt), o acompanhamento contínuo (Perrenoud, Hoffmann) e a síntese final (Lorenzato, desde que integrada às demais) formam um ciclo avaliativo mais justo e pedagógico.

Ao comparar Polya (1995) e Skovsmose (2000), observa-se que o primeiro prioriza o desenvolvimento de estratégias heurísticas individuais, enquanto o segundo enfatiza o caráter sociopolítico da Matemática. Essa diferença sugere que o ensino deve integrar os dois enfoques: trabalhar a resolução de problemas como prática reflexiva e contextualizada, favorecendo tanto a autonomia intelectual quanto a consciência crítica dos estudantes.

A BNCC (2018) e Kilpatrick et al. (2001) dialogam ao apresentar competências que vão além do cálculo mecânico, mas D'Ambrosio (2005) lembra que tais competências precisam ser interpretadas considerando a realidade sociocultural de cada comunidade escolar. Dessa forma, a avaliação deve contemplar não apenas os aspectos cognitivos, mas também os contextuais e afetivos.

Por fim, a perspectiva de empoderamento apresentada na seção 1.3 amplia o debate ao propor que o processo avaliativo seja dialógico e participativo. Esse ponto de vista aproxima-se da avaliação mediadora (Santos & Rezende, 2022), mas exige condições institucionais que sustentem práticas reflexivas e a formação continuada de professores, para que a autoavaliação docente e o feedback dos alunos se tornem parte orgânica da cultura escolar.

Portanto, políticas públicas e programas de formação docente devem priorizar a capacitação em avaliação formativa e no uso de tecnologias digitais, fortalecendo práticas de ensino que promovam aprendizagens significativas e contextualizadas, alinhadas às demandas da educação contemporânea.

2. METODOLOGIA

A pesquisa desenvolvida é de natureza bibliográfica, com base em autores clássicos e contemporâneos da Educação Matemática e em documentos oficiais que orientam a prática docente no Brasil. Foram consultadas obras de D'Ambrosio (2005), Dante (2009), Lorenzato (2008), Hoffmann (1993, 2013), Perrenoud (1999), Skovsmose (2000), Polya (1995), Kilpatrick et al. (2001), Luckesi (2003) e Haydt (2008), além dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática (1997) e da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018).

Também serviu como referência o artigo já publicado “A Importância da Avaliação Educacional no Processo Ensino-Aprendizagem: Prática Docente”, de Santos e Falqueto (2019), por sua proximidade temática.

O levantamento bibliográfico foi realizado em bases como Scielo, Google Scholar e Portal de Periódicos CAPES, utilizando descritores como “avaliação educacional”, “ensino de matemática”, “avaliação no processo de ensino matemático” e “prática docente”. Foram inicialmente identificados 42 estudos, dos quais 28 foram excluídos por não apresentarem relação direta com a temática ou por se tratarem de resumos expandidos sem aprofundamento teórico. A seleção priorizou obras reconhecidas no campo da Educação Matemática e estudos publicados nos últimos 25 anos, fazendo paralelo e

acrescentando argumentos com autores atuais com obras publicadas entre 2021 a 2024, complementados por autores clássicos considerados fundamentais para a área. Ao final, foram selecionadas 14 obras para análise, sendo 12 artigos científicos e 2 livros, com base em critérios de relevância para o tema, consistência teórica, clareza conceitual e alinhamento aos objetivos deste estudo.

Como instrumentos metodológicos, utilizaram-se fichamentos analíticos para registrar as ideias centrais de cada obra e quadros comparativos para organizar e contrastar as diferentes concepções de avaliação encontradas. Essa sistematização possibilitou agrupar categorias como avaliação tradicional, avaliação formativa, uso de tecnologias e práticas interdisciplinares, bem como identificar potencialidades e limitações de cada abordagem.

A revisão possibilitou organizar diferentes concepções de avaliação, contrastando perspectivas tradicionais e formativas, bem como identificar práticas pedagógicas que favorecem ou limitam a aprendizagem em Matemática. Esse processo serviu como base para a discussão crítica e para a formulação das recomendações apresentadas nas considerações finais.

3. DISCUSSÃO

Nas décadas anteriores e, em muitos casos, ainda na atualidade, a avaliação educacional tem sido tratada de forma reducionista, restrita ao ato de atribuir notas e classificações aos estudantes. Essa prática, historicamente vinculada à lógica de aprovação ou reprovação, consolidou um caráter excludente, no qual os alunos com melhores resultados eram enaltecidos, enquanto aqueles com notas inferiores eram frequentemente estigmatizados.

Segundo Luckesi (2011), tal perspectiva reforça um modelo punitivo e seletivo, em vez de cumprir a função formativa e emancipadora da avaliação. Hoffmann (2003) também critica essa concepção classificatória, defendendo que a avaliação deve ser entendida como um processo contínuo de acompanhamento da aprendizagem, possibilitando ao professor e ao aluno refletirem sobre avanços, dificuldades e estratégias de superação. Nessa direção, Perrenoud (1999) ressalta que a avaliação deve estar a serviço do desenvolvimento das competências, rompendo com a visão de vilã do processo educativo e assumindo seu papel de instrumento mediador da aprendizagem.

Ainda que a avaliação muitas vezes seja predominantemente classificatória, é fundamental que educadores e estudantes compreendam que o processo de ensino-

aprendizagem deve ser o eixo central da prática avaliativa, especialmente no ensino de Matemática. Hoffmann (2003) enfatiza que avaliar não deve se restringir à mensuração de resultados, mas sim favorecer a compreensão das dificuldades e potencialidades do aluno, possibilitando a construção de novos conhecimentos. Nesse sentido, a avaliação integrada ao processo pedagógico amplia as possibilidades de intervenção docente, promovendo uma aprendizagem mais significativa e menos excludente. Como enfatiza Werneck (2001, p. 27), “a educação deve ser vacina, nunca veneno. E a função do educador é ensinar, nunca provocar a eliminação sem sentido”.

Por outro lado, a perspectiva formativa propõe a avaliação como processo contínuo e mediador da aprendizagem, em que o erro é entendido como parte fundamental da construção do conhecimento. Para melhor evidenciar essas diferenças, apresenta-se, a seguir, um quadro comparativo entre a avaliação tradicional e a avaliação formativa no ensino de Matemática.

Quadro 1 – Comparação entre avaliação tradicional e formativa no ensino de Matemática.

Aspectos	Avaliação Tradicional (Classificatória)	Avaliação Formativa (Mediadora)
Objetivo	Verificar resultados e classificar alunos (aprovação/reprovação).	Acompanhar o processo de aprendizagem, identificando avanços e dificuldades.
Instrumentos	Provas escritas, testes padronizados, exercícios repetitivos.	Diversificação de instrumentos: resolução de problemas, projetos, trabalhos em grupo, autoavaliação, portfólios.
Concepção de erro	Entendido como falha ou incapacidade do aluno.	Compreendido como parte do processo de aprendizagem, útil para reorientar estratégias.
Papel do professor	Juiz que atribui notas e define a aprovação.	Mediador que orienta, intervém e promove reflexão sobre a aprendizagem.
Papel do aluno	Receptor passivo de conteúdos, pressionado a memorizar.	Sujeito ativo, que participa do processo avaliativo e desenvolve autonomia.
Relação com o ensino de Matemática	Ênfase na memorização de fórmulas e procedimentos.	Ênfase no raciocínio lógico, na resolução de problemas e na construção de significados.
Consequência	Reforço da competição e exclusão dos que têm baixo desempenho.	Promoção da inclusão, motivação e aprendizagem significativa.

Fonte: Elaborado pelos autores (2025).

A análise do quadro evidencia que a avaliação, quando concebida apenas de forma tradicional, reforça práticas excludentes e limitadoras da aprendizagem. Já a avaliação formativa possibilita uma abordagem mais inclusiva e significativa, valorizando o

processo em detrimento do resultado imediato. No ensino de Matemática, adotar práticas avaliativas formativas significa promover um ambiente de aprendizagem que favorece o desenvolvimento do raciocínio lógico, da autonomia e da capacidade de resolução de problemas, aspectos essenciais para a formação crítica e cidadã do estudante. A comparação entre avaliação tradicional e formativa demonstra que, enquanto a primeira enfatiza a memorização e o julgamento de resultados, a segunda prioriza o acompanhamento contínuo da aprendizagem, reconhecendo o erro como parte fundamental do processo.

Entretanto, a implementação dessa perspectiva exige mais do que a vontade individual do professor; demanda também políticas públicas consistentes e investimento na formação docente. Muitas vezes, os professores não recebem preparo adequado para planejar e aplicar avaliações formativas, nem dispõem de tempo e recursos para diversificar instrumentos avaliativos. Além disso, os sistemas educacionais ainda privilegiam indicadores quantitativos de rendimento, como médias e índices de aprovação, o que perpetua a lógica classificatória.

Para enfrentar essas limitações, é necessário que as políticas educacionais promovam formação continuada específica sobre avaliação — como cursos e oficinas voltados à construção de instrumentos diversificados, análise de erros e feedback formativo —, articulada às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que valoriza o desenvolvimento de competências e habilidades. Programas como o Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e avaliações em larga escala devem ir além da mensuração de resultados, oferecendo relatórios pedagógicos detalhados que orientem práticas em sala de aula. Ademais, é recomendável incentivar o uso de tecnologias digitais, como plataformas de aprendizagem adaptativa e aplicativos de autoavaliação, que permitem acompanhamento individualizado do progresso do aluno.

Por fim, integrar essas iniciativas às redes de ensino, por meio de projetos interdisciplinares e políticas de apoio pedagógico, pode contribuir para que a avaliação se torne de fato um instrumento de inclusão, equidade e promoção de aprendizagem significativa, fortalecendo o papel da escola na formação de cidadãos críticos e preparados para os desafios contemporâneos.

CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo refletir sobre a importância da avaliação educacional no ensino de Matemática, analisando suas modalidades e implicações

pedagógicas. A análise das obras selecionadas evidenciou que a avaliação deve ser compreendida como um processo contínuo, investigativo e reflexivo, que vai além da simples atribuição de notas, permitindo compreender como se constrói o conhecimento matemático e reconhecendo tanto dificuldades quanto avanços dos estudantes.

Os resultados teóricos indicam que o professor de Matemática tem a responsabilidade de utilizar a avaliação como ferramenta para tornar o ensino mais inclusivo, estimulante e significativo. Avaliar significa propor desafios que favoreçam a autonomia, a criatividade e a formação crítica dos alunos, utilizando instrumentos diversificados, acompanhando o desenvolvimento do raciocínio e oferecendo feedback orientador. Nesse sentido, autores como Luckesi (2003) e Hoffmann (2013) reforçam que a avaliação deve ser democrática e inclusiva, enquanto Skovsmose (2000) enfatiza seu papel na formação de cidadãos críticos, capazes de compreender e intervir na realidade por meio da Matemática.

Este estudo também contribui para a reflexão teórica sobre práticas avaliativas, destacando a importância de metodologias que integrem tecnologia, resolução de problemas e projetos interdisciplinares, promovendo aprendizagem significativa e autonomia dos estudantes. Como limitação, ressalta-se que a pesquisa foi exclusivamente bibliográfica, não contemplando investigações empíricas que poderiam verificar a aplicação prática das propostas discutidas.

Conclui-se que o futuro da avaliação em Matemática depende de um esforço conjunto entre professores, gestores e formuladores de políticas públicas, de modo a ressignificar o papel da avaliação, tornando-a um instrumento de inclusão, equidade e promoção da aprendizagem significativa. Ao transformar a avaliação em processo contínuo, investigativo e orientador, cria-se um ambiente escolar mais democrático e capaz de formar cidadãos críticos, preparados para os desafios do século XXI.

Recomenda-se que os professores utilizem recursos digitais (como softwares educativos e plataformas interativas), implementem projetos colaborativos entre disciplinas, desenvolvam avaliações formativas contínuas e criem estratégias que estimulem a participação ativa e o pensamento crítico dos estudantes. Tais práticas podem potencializar o aprendizado, reduzir desigualdades e tornar o processo avaliativo mais justo e significativo.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Matemática**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- D'AMBROSIO, U. **Educação Matemática: da teoria à prática**. Campinas: Papirus, 2005.
- DANTE, L. R. **Didática da resolução de problemas de Matemática**. São Paulo: Ática, 2009.
- HAYDT, R. C. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2008.
- HOFFMANN, J. **Avaliação: mito e desafio**. Porto Alegre: Mediação, 2013.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre: Mediação, 1993.
- KILPATRICK, J.; Swafford, J.; Findell, B. *Adding it up: helping children learn mathematics*. Washington: National Academy Press, 2001.
- LORENZATO, S. **Avaliação em Matemática: prática e reflexão**. Campinas: Autores Associados, 2008.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
- PERRENOUD, P. **Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- POLYA, G. **A arte de resolver problemas**. São Paulo: Edusp, 1995.
- SANTOS, F.; REZENDE, W. M. *Entre pedidos e pareceres: avaliações de livros didáticos de matemática no século XIX*. 2024. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/704087>. Acesso em: 20 set. 2025.
- SANTOS, S. S.; FALQUETO, R. A. S. *A importância da avaliação educacional no processo ensino-aprendizagem: prática docente*. Rondônia: UNIR, 2019.
- SILVA, J. da; OLIVEIRA, M. F. **Avaliação formativa mediada por tecnologia no ensino de Matemática: desafios e possibilidades**. Revista Brasileira de Educação Matemática, v. 23, n. 2, p. 45-62, 2021.
- SKOVSMOSE, O. **Educação Matemática Crítica**. Campinas: Papirus, 2000.