

## AS PRÁTICAS AVALIATIVAS COMPARTILHADAS NOS REPOSITÓRIOS INSTITUCIONAIS DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DA BAHIA

Lorena Silva Pimentel<sup>1</sup>

Rosineide Pereira Mubarack Garcia<sup>2</sup>

**Resumo:** Avaliar faz parte da vida, seja no âmbito pessoal ou profissional, na forma de ver o mundo e de nos colocar nele, todos participamos de processos avaliativos que possuem como objetivo verificar algum resultado, alcançar metas, checar conhecimentos, dentre outros, e, em razão deles, tomam algum tipo de decisão. No contexto educacional, o campo da avaliação pode envolver diferentes dimensões sobre os resultados escolares, políticas institucionais, políticas e programas de avaliação da rede básica e superior. Desta forma, investigar sobre as práticas avaliativas desenvolvidas pelos docentes é colocar em evidência a relevância das ações, modelos, instrumentos, procedimentos e função da avaliação da aprendizagem no contexto educativo. Para dialogar sobre o tema: Sant'Anna (1995); Hoffmann (2002); Moretto (2003); Luckesi (1996); Guba e Lincoln (1989); Gardner (2003), Libâneo (1994). Esta pesquisa tem como objetivo geral analisar as práticas avaliativas compartilhadas nos Repositórios Institucionais (RI) das universidades públicas da Bahia. Para realização desta pesquisa foram utilizadas as características teórico metodológicas da pesquisa bibliográfica e abordagem qualitativa, com finalidade descritiva. Foi identificado aspectos importantes do tratamento dado a avaliação da aprendizagem e ao planejamento escolar.

**Palavras-chave:** avaliação da aprendizagem. prática avaliativa docente. repositório institucional.

**Abstract:** Evaluating is part of life, whether on a personal or professional level, in the way we see the world and place ourselves in it, we all participate in evaluation processes that aim to verify some result, achieve goals, check knowledge, among others, and, in their reason, they make some kind of decision. In the educational context, the field of evaluation can involve different dimensions regarding school results, institutional policies, policies and programs for evaluating basic and higher education systems. In this way, investigating the

---

1 Licenciada em Biologia pela Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). E-mail:[lorenaspimentel@gmail.com](mailto:lorenaspimentel@gmail.com).

2 Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Brasil. E-mail:[rose.mubarack@gmail.com](mailto:rose.mubarack@gmail.com).

evaluation practices developed by teachers is to highlight the relevance of actions, models, instruments, procedures and the function of learning evaluation in the educational context. To discuss the theme: Sant'Anna (1995); Hoffmann (2002); Moretto (2003); Luckesi (1996); Guba and Lincoln (1989); Gardner (2003), Lebanon (1994). The general objective of this research is to analyze the evaluation practices shared in the Institutional Repositories (IR) of public universities in Bahia. To carry out this research, the theoretical and methodological characteristics of bibliographical research and a qualitative approach were used, with a descriptive purpose. Important aspects of the treatment given to learning assessment and school planning were identified.

**Keywords:** learning evaluation. evaluative practice. institutional repository.

## **1 Introdução**

Este artigo foi construído a partir do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao curso de Licenciatura em Biologia da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB). O interesse por esta pesquisa do TCC com o título “As práticas avaliativas compartilhadas nos repositórios institucionais das universidades públicas da Bahia” surgiu por meio do estudo no componente curricular: “Avaliação e Educação” no ano de 2018, o qual foi ministrado a cerca das dimensões que envolvem a avaliação, as diferenças entre a avaliação e a prova, os modelos e tipos de avaliações, as diferentes formas, concepções e instrumentos para avaliar, um amplo espaço de conhecimentos e discursões que motivou-me, porque até então a minha concepção sobre o campo avaliativo estava totalmente limitada.

Neste artigo é apresentado discussões teóricas sobre o campo da avaliação com foco em práticas avaliativas docentes, função, tipos, modelos, instrumentos e procedimentos de avaliação, tendo como base os autores: Sant'Anna (1995); Hoffmann (2002); Moretto (2003); Luckesi (1996); Guba e Lincoln (1989); Gardner (2003), Libâneo (1994). Avaliar faz parte da vida, seja no âmbito pessoal ou profissional, na forma de ver o mundo e de nos colocar nele, todos participamos de processos avaliativos que possuem como objetivo verificar algum resultado, alcançar metas, checar conhecimentos, dentre outros, e, em razão deles, tomam algum tipo de decisão. No contexto educacional, o campo da avaliação pode envolver diferentes dimensões sobre os resultados escolares, políticas institucionais, políticas e programas de avaliação da rede básica e superior.

Investigar sobre as práticas avaliativas desenvolvidas pelos docentes é colocar em evidência a relevância das ações, modelos, instrumentos, procedimentos e a função da avaliação da aprendizagem no contexto educativo. A avaliação precisa ser uma etapa de

contentamento para docentes e estudantes, bem como um impulso para o desenvolvimento de habilidades e competências, jamais a causa de frustrações e bloqueios no processo educacional. A avaliação só será eficiente se ocorrer de forma interativa entre os participantes, ambos coerentes com os objetivos educacionais.

Nesta perspectiva, este artigo tem como objetivo geral analisar as práticas avaliativas compartilhadas nos Repositórios Institucionais (RI) das IES (Instituição de Ensino Superior) públicas no Estado da Bahia. Esta pesquisa considerou os RI de todas instituições de ensino superior públicas da Bahia contando com as universidades e os institutos federais, entretanto, a pesquisa se restringiu somente as universidades porque os institutos federais não possuem RI ativos.

## **2 Avaliação da aprendizagem**

A avaliação da aprendizagem é um tema de extrema importância na área de Educação, permanece estritamente ligado a dimensões políticas e sociais e neste sentido, caracteriza-se para além de um ato processual. Para Santiago (2006), as avaliações educacionais são processos que buscam: a) conhecer a produção das intenções socioeducativas; b) acompanhar a concretização dessas ideias, e c) analisar as bases e os modos em que as práticas pedagógicas escolares ocorrem e no que resultam. Nessa perspectiva Moretto (2010) acrescenta que “a avaliação da aprendizagem é angustiante para muitos professores por não saberem como transformá-la num processo que não seja mera cobrança de conteúdos aprendidos de cor, de forma mecânica e sem muito significado para o aluno” (p. 115).

Nesse contexto, é preciso desmistificar a relação de avaliação com um momento desagradável no processo de ensino, que diretamente obriga os estudantes a apenas reproduzirem e aos docentes a apenas medirem. A avaliação escolar é fundamental e intrínseca nas instituições de ensino, pois auxilia o trabalho do docente e permite conhecer os estudantes, além de ajudar a encontrar e resolver eventuais dificuldades que possam vir a surgir. Avaliar é direcionar, mensurar, medir na busca de um ensino de qualidade e do desenvolvimento dos educandos, pois a avaliação reflete o nível do trabalho do docente com o estudante, por isso, a sua realização não deve apenas iniciar e terminar com objetivo exclusivo de atribuir notas (MORETTO, 2010). Nesse sentido, é necessário sugerir meios e modos de tornar a avaliação mais justa, mais diversificada e humana. Portanto, avaliar é atribuir um valor, mas não é desvalorizar. Assim o resultado de uma avaliação deve demonstrar se o uso das estratégias de ensino estão, ou não, sendo proveitosas para o desenvolvimento cognitivo dos estudantes.

## 2.1 Função e tipologia da avaliação

Os principais tipos de avaliação que existem são: diagnóstica, formativa e somativa (SANT'ANNA, 1995). A avaliação diagnóstica é realizada sempre de forma inicial, não se prendendo somente ao início, pois pode ser realizada durante e no final de um novo ano letivo. A função é diagnosticar os conhecimentos que os estudantes já possuem sobre o conteúdo de um determinado componente curricular. É uma sondagem sobre o desenvolvimento e a aprendizagem do conteúdo a ser trabalhado, possibilitando definir o caminho e os pré-requisitos que ainda precisam ser construídos por meio desta modalidade de avaliação, o professor pode observar as causas das dificuldades de aprendizagem apresentadas repetidamente pelo aluno (SANT'ANNA, 1995).

Avaliação formativa localiza o docente e o estudante durante um processo de ensino e aprendizagem ela é realizada durante o processo formativo e revela os resultados parciais da aprendizagem ainda no decorrer do desenvolvimento das atividades, o que possibilita reformulações necessárias a fim de assegurar o curso da aprendizagem do estudante. Esse tipo de avaliação permite perceber se os objetivos propostos inicialmente pelos docentes estão sendo alcançados pelos estudantes.

É realizada com propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades escolares, localiza deficiências na organização do ensino aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações no mesmo e assegurar o alcance dos objetivos (SANT'ANNA, 1995, p. 34).

A avaliação somativa segundo Sant'Anna (1995, p.35) tem como função “classificar os alunos ao final da unidade, semestre ou ano letivo, segundo níveis de aproveitamento”. A avaliação somativa é realizada ao final da uma unidade no ano letivo. Tomando como base os objetivos propostos, expõe os resultados alcançados pelo estudante ou as competências necessárias à determinada aprendizagem. A avaliação somativa é a forma de avaliação mais realizada nas escolas como função classificatória. Para definir formas de avaliar e contemplar o tipo de avaliação, o docente necessita selecionar o instrumento mais adequado a sua metodologia e objetivo. Para escolher o instrumento de avaliação, é necessário conhecer as possibilidades, aplicação e limitações dos instrumentos.

## 2.2 Concepções de avaliação

A concepção de avaliação está associada a contextos sociais que estão relacionados a modelos teóricos, bem como, as práticas avaliativas são resultadas de um conjunto de implicações políticas, econômicas e culturais. Abaixo estão enumerados alguns conceitos de avaliação na perspectiva de autores que pesquisam neste campo.

1. A avaliação é essencialmente um processo centralizado em valores (PENNA FIRME, 1997). A avaliação é a coleta sistemática de dados, por meio da qual se determinam as mudanças de comportamento do estudante e em que medida estas mudanças ocorrem (BLOOM, 1971).
2. Na avaliação nós não precisamos julgar, necessitamos isto sim, de diagnosticar, tendo em vista encontrar soluções mais adequadas e mais satisfatórias para os impasses e dificuldades. Para isso, não é necessário nem ameaça, nem castigo, mas sim acolhimento e confrontação amorosa. (LUCKESI, 2005).
3. Avaliar não é rotular alguma coisa e muito menos alguém! Avaliar é atribuir um valor! Tudo na vida é avaliado, consciente ou inconscientemente; avaliar implica numa interação plena com a coisa desejada para assumi-la ou rejeitá-la (SANT'ANA, 1995).
4. A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume à realização de provas e atribuição de notas. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógicas – didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorre a instrumentos de verificação do rendimento escolar (LIBÂNEO, 1994).
5. A avaliação é considerada como um instrumento sancionador e qualificador, em que o sujeito da avaliação são as aprendizagens realizadas segundo certos objetivos mínimos para todos (ZABALA, 1998).
6. Avaliação é o processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para julgar decisões alternativas (SILVA, 1977).
7. Avaliar não é julgar, mas acompanhar um percurso de vida da criança, no qual ocorrem mudanças em múltiplas dimensões, com intenção de favorecer o máximo possível seu desenvolvimento (HOFFMANN, 2012).
8. A avaliação é um dos eixos estruturantes das grandes políticas educacionais, envolvendo, além da dimensão pedagógica, a social, política, ética e de gestão. Do mesmo modo, avaliar a avaliação (metaavaliação) é tão necessário no cenário educacional quanto à realização da própria avaliação (GARCIA, 2013).
9. A avaliação é um processo abrangente da existência humana que implica reflexão sobre a prática, no sentido de diagnosticar seus avanços e dificuldades e, a partir dos resultados, planejar tomadas de decisão sobre as atividades didáticas posteriores (VASCONCELLOS, 1998).

A concepção de avaliação está associada a contextos sociais que estão relacionados a modelos teóricos, bem como, as práticas avaliativas são resultadas de um conjunto de implicações políticas, econômicas e culturais. Os modelos teóricos defendidos por Guba e

Lincoln (1989 apud Garcia, 2008) apresentam-se a partir das características de quatro gerações, a saber mensuração, descrição, julgamento e negociação (SECÃO 2.3). A avaliação moderna considera as vivências múltiplas e variadas dos estudantes, o que pode garantir o aprendizado satisfatório pois carrega a visão de mundo, contextualização, e a proximidade com a realidade do estudante.

### **2.3 Modelos de avaliação**

Modelos são parâmetros que o docente tem para decidir o que é avaliação, sendo influenciado por tendências e momentos socioeconômicos e político-organizacionais (GARCIA, 2008). Nessa perspectiva, um modelo de avaliação é a construção do significado da avaliação da aprendizagem vinculada a contextos econômicos, políticos e culturais. Assim, quando o docente estabelece o modelo teórico de avaliação, os recursos que utiliza, os instrumentos, define o procedimento e critérios de construção e correção, refletem seu modelo de avaliação. Para os autores Guba e Lincoln (1989 apud GARCIA, 2008), a avaliação é dividida em quatro gerações: mensuração, descrição, julgamento e negociação.

No século XX, a avaliação foi marcada pela intenção de “medida” Guba e Lincoln (1989 apud GARCIA, 2008), orientação influenciada pelo recurso aos testes, destinados a medir a inteligência e as aptidões. A luz desse pensamento, o ato de avaliar pretendia traduzir a capacidade que o estudante tinha em reproduzir o que era passado pelo docente. Reduzia-se, assim, ao ato de programar um teste e de atribuir uma classificação segundo o desempenho apenas ao modo quantitativo. Nesse sentido, avaliar vai significar confrontar os resultados obtidos com os objetivos que foram estabelecidos. A avaliação vai então continuar a ser entendida como medida, não dos conhecimentos adquiridos, mas, dos objetivos inicialmente previstos. Nesta primeira geração, o papel do docente é considerado apenas baseado em conhecimentos de instrumentos e técnicas de “mensuração”.

Na segunda geração da avaliação, nomeada “descrição”, a avaliação não tem foco nos resultados e sim na descrição sobre o modo como os estudantes realizam as aprendizagens, os docentes na condição de avaliadores, descrevem até que ponto os estudantes atingem os objetivos de aprendizagem desejados, estabelecendo assim uma linha de possibilidades entre os pontos negativos e positivos do processo formativo.

A terceira geração de avaliação, “geração da formulação de juízos de valor” corresponde a fase em que as avaliações devem fornecer elementos de ordem valorativa, logo, os docentes, para além de manterem as suas funções técnicas e descritivas, tem a responsabilidade de formular opiniões, trabalhando assim como juízes das ações

desenvolvidas pelos estudantes e principalmente dos seus resultados. Essa terceira geração de avaliação está ligada a ideias como: a avaliação deverá assumir o papel facilitador na tomada de decisões que possam regular o ensino e as aprendizagens; a escolha de informação deve ir para além dos resultados dos testes; a avaliação deve incluir não só docentes e estudantes, mais os pais e outros partícipes; os contextos de ensino e de aprendizagem não devem ser negligenciados no processo de avaliação; a enunciação de critérios é fundamental para se apreciar o mérito e o valor de um dado objeto de avaliação (FERNANDES, 2005).

A quarta geração de avaliação faz uma ruptura e diferenciação epistemológica com as três gerações anteriores. A avaliação, aqui, é concebida como um “processo de negociação e de construção” na qual passa a assumir uma função pedagógica, uma vez que está diretamente ligada ao processo de ensino e aprendizagem, tendo como função melhorar a aprendizagem dos estudantes e não apenas classificar. Na quarta geração a concepção de avaliação é compartilhada entre o docente e o estudante que em processo de constante regulação, transparência e feedbacks, fortalecem as aprendizagens dos mesmos. É dentro desta inovadora perspectiva, e segundo Fernandes (2005), que a avaliação passa a ter função de “avaliação formativa alternativa”, portanto, construtivista. Segundo o autor, essa concepção de avaliação é definida como “uma construção social complexa, um processo eminentemente pedagógico, plenamente integrado no ensino e na aprendizagem, deliberado, interativo, cuja principal função é a de regular e de melhorar as aprendizagens dos alunos (FERNANDES, 2005, p.65).

Recapitulando, na geração de “mensuração” privilegia-se o docente e seu saber, dando ao estudante um lugar passivo. Ensinar nessa primeira geração significa transmitir o saber da forma mais adequada possível e aprender significa ser capaz de reproduzir tal como foi ensinado. As dificuldades de aprendizagem são pautadas como defeitos unicamente dos estudantes. A avaliação não tem lugar no processo aprendizagem, acontece de forma isolada e sempre no final de um período de ensino. O objetivo da avaliação está ligado mais ao que o estudante é capaz de fazer, do que no modo como se desenvolve a sua aprendizagem. Os erros contribuem apenas para as notas, não demonstram valor informativo sobre as dificuldades dos estudantes em todo processo de ensino e aprendizagem, o teste é o instrumento mais usado.

A geração da “descrição” se caracteriza com a tomada de decisões do docente para criar melhores condições de aprendizagem é realizado depois de um período de ensino e aprendizagem. A avaliação aqui ganha uma dimensão pedagógica com a avaliação formativa e com a avaliação diagnóstica. Porém, a função reguladora da avaliação formativa é pontual e tem uma natureza retroativa, orientando o professor em um sentido estrito, a avaliação continua a dar uma grande ênfase aos resultados, por isso a dimensão seletiva ainda se

mantém nessa geração e a avaliação criteriosa é a avaliação útil capaz de ajudar os estudantes no seu processo de construção do conhecimento.

A geração de “juízo” demonstra a avaliação como um meio de regulação interativa. Nela está implícito o modelo cognitivista da aprendizagem, o compreender o funcionamento cognitivo do estudante. O erro nesta geração revela ao professor as estratégias elaboradas pelo estudante, a orientação pedagógica ajuda o estudante na realização da tarefa. O principal agente da regulação é o professor. Nessa geração da avaliação educacional, a justiça aparece como critério e a partir dele a prática avaliativa deve ser orientada.

A geração de “negociação” nasce de ideias como: os docentes devem partilhar o poder de avaliar com os estudantes e outros participantes devem também utilizar uma variedade de estratégias e instrumentos de avaliação, a avaliação nesta quarta geração, portanto, deve se articular ao processo de ensino e aprendizagem. A avaliação deve servir mais para ajudar os estudantes a desenvolverem as suas aprendizagens do que para classificá-los. A avaliação na perspectiva da quarta geração é uma construção social em que são considerados os variados contextos de vida, a negociação, o envolvimento dos participantes, a construção social do conhecimento e os processos intelectuais, sociais e culturais que surgem na sala de aula.

A quarta geração da avaliação educacional, pautada na negociação coloca o diálogo como método de ensino, onde o educador e os aprendizes se posicionam como sujeitos do ato de conhecimento e são corresponsáveis pelo acordo e pactuação das práticas avaliativas. Essa geração é a que mais se aproxima de uma perspectiva construtivista da educação, onde a prática educativa é vista como ato político de conscientização e transformação da própria realidade. Nesse sentido, a prática educativa tem uma relação direta com a realidade do aprendiz, o conteúdo de ensino é visto como “temas geradores” que são extraídos da problematização da prática de vida cotidiana dos discentes (GARCIA, 2008, p. 49).

Através da sua contribuição na capacidade de participação ativa de docentes e estudantes, esta geração contribui com autonomia e aprendizagem. Esta metodologia participativa permite um controle do processo formativo e dos resultados da avaliação compartilhados pelos grupos de interesse. Nessa geração os estudantes demonstram uma formação crítica, sendo os autores da aprendizagem.

A geração de “negociação” representa uma mudança cirúrgica na prática avaliativa. As gerações precedentes podem ser uma utopia, pois estão limitadas a separar o docente da avaliação, estão focadas nos estudantes e no pensamento limitado de avaliar para obter rendimento. Essa é uma discussão que deve ser levada às instituições de ensino para que, a partir das observações realizadas os docentes consigam visualizar e refletir como está sendo desenvolvida a sua prática, pois a tarefa de julgar e ser juiz nunca será parte de seu ofício.

## **2.4 Instrumentos e procedimentos de avaliação**



Os instrumentos de avaliação são recursos que se aplicam ao processo ensino aprendizagem para acompanhar, diagnosticar, verificar, medir e avaliar a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como, para avaliar a metodologia, a didática, os recursos escolhidos pelos docentes. Segundo Vasconcellos (2003), a reflexão crítica dos instrumentos de avaliação remete o docente a alguns questionamentos voltados sobre como são preparados, analisados e corrigidos, como é feita a comunicação dos resultados e o que se faz com os resultados obtidos.

A prova é o instrumento de avaliação mais usado nas unidades escolares. O docente já traz na sua bagagem a cultura da prova, considerando que, em sua vida escolar, repetiu inúmeras vezes o ritual da prova e do exame como teoriza Luckesi (1996). A prova é utilizada tanto na educação básica como no ensino superior, assim, em toda sua formação, o docente vivencia situação de prova. Na sua prática de aula, o docente segue a tendência em reproduzir modelos vivenciados, visto que essa lhe oferece segurança ao devolver os resultados aos alunos, pais, direção, equipe pedagógica e sociedade, transformando-se em uma rede de segurança do professor, como explicita Hoffmann (1993).

O relatório escolar que pode ser utilizado como instrumento de avaliação constitui um documento escrito pelo estudante em forma de narrativa, a fim de expressar um estudo ou uma atividade desenvolvida. “Tem por finalidade informar, relatar, fornece resultados, dados e experiências” (SANT’ANNA, 1995, p.120) ao docente e a todos os envolvidos. O uso do relatório é indicado para situações que envolvam experimentos ou práticas vivenciadas pelos estudantes.

O portfólio é um instrumento de avaliação constituído pela “organização de uma coletânea de registros sobre aprendizagens do aluno que favoreçam ao professor, aos próprios alunos e as famílias uma visão evolutiva do processo” (HOFFMANN, 2002, p.201). Faz-se preciso que contribua para entender o processo de aprendizagem do estudante e indicar ao docente que caminho seguir, é as intenções de quem o organiza o torna significativo.

O seminário é um instrumento avaliativo que possibilita ao estudante desenvolver competências e habilidades no que se refere a pesquisa, a autonomia na busca de conhecimento, ao trabalho em grupo, a comunicação e ao posicionamento reflexivo.

A maquete é um instrumento de avaliação que se constitui em representação completa em escala reduzida de um objeto, sistema ou estrutura, sendo eficiente para demonstrar conteúdos como células, cromossomos, e ainda possibilidades de estruturas químicas, de bactérias e modelos anatômicos. O uso de maquete possibilita o desenvolvimento de habilidades aos estudantes, como exemplo, autonomia e criatividade.

O mapa conceitual pode ser utilizado como instrumento de avaliação, entretanto é necessário que os estudantes sejam orientados quanto a construção da atividade, visto que ele possui características específicas de realização, a aplicação deste instrumento possibilita ao professor verificar as concepções prévias dos alunos, ou seja, pode ser uma avaliação diagnóstica. Ele permite acompanhar o desenvolvimento cognitivo durante o processo de aprendizagem, possibilidades iniciais do estudo, nesta perspectiva, decisões a serem tomadas e os encaminhamentos reorganizados para o planejamento pedagógico.

A utilização de Questões Sociocientíficas (QSC)<sup>3</sup> permite a elaboração de atividades argumentativas em que os estudantes podem desenvolver habilidades sobre os diversos pontos a serem discutidos com a questão exposta, ou seja, contribui para o desenvolvimento crítico e reflexivo, este pode ser um instrumento eficiente, pois a elaboração da mesma leva em consideração a realidade dos estudantes, logo, despertará mais interesse de participação.

O Júri simulado é um instrumento muito valioso no processo de aprendizagem dos estudantes. É uma ótima estratégia de avaliação a ser adotada quando se trata de um assunto transversal ou que divide opiniões. Isso porque permite que sejam discutidos vários pontos de um mesmo tema, auxiliando no processo de construção e desconstrução de conceitos, conseqüentemente favorecendo a aprendizagem e desenvolvendo habilidades.

A autoavaliação é um instrumento eficaz para auxiliar o processo de avaliação, pois sua intencionalidade está em possibilitar melhorias e incentivar os estudantes a construir e analisar as suas aprendizagens, suas formas de pensar, suas responsabilidades em prol de uma aprendizagem qualitativa e de reestruturação de conceitos sobre si e seu percurso formativo. A “autoavaliação é capaz de conduzir o aluno a uma modalidade de apreciação que se põe em prática durante a vida inteira” (SANT’ANNA, 1995, p. 94). Nesta perspectiva, o estudante desenvolverá autonomia e esta aquisição se perpetuará por toda a vida. Zabala (1998) evidencia que, para melhorar a qualidade do ensino é necessário avaliar tanto o processo de aprendizagem como o de ensino, segundo o autor é preciso avaliar a intervenção pedagógica dos docentes, assim, será saberá o que foi satisfatório e o que se pode melhorar.

Haverá sempre diferentes formas e graus de aprofundamento do que se aprendeu, e o docente, no sentido de aperfeiçoar o processo ensino e aprendizagem, deverá respeitar essa diversidade, procurando conhecer individualmente cada um, para detectar seu nível de

---

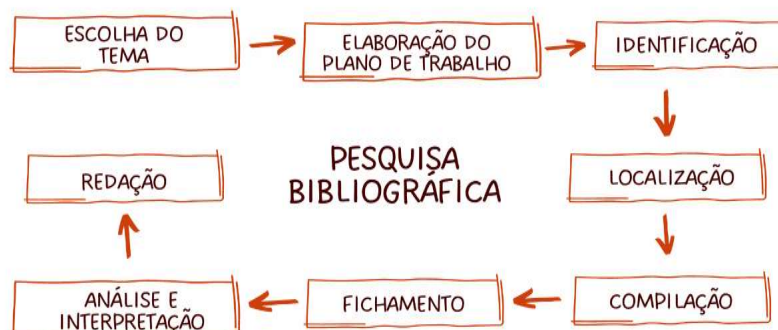
<sup>3</sup> Questões Sociocientíficas (QSC) “são problemas ou situações controversas e complexos, que podem ser transpostos para a educação científica, por permitir uma abordagem contextualizada de conteúdos interdisciplinares ou multidisciplinares, sendo os conhecimentos científicos fundamentais para a compreensão e a busca de soluções para estes problemas” (CONRADO, D.M., and NUNES-NETO, p.15).

progresso, suas necessidades, interesses e habilidades imediatas. Neste sentido, devem ser utilizados instrumentos diversificados para avaliar o estudante, isso vai garantir a abrangência, garantindo ao educando o acompanhamento pleno dos seus avanços e do seu desenvolvimento.

### 3 Metodologia

Foram utilizadas as características teórico metodológicas da pesquisa bibliográfica, com uma abordagem qualitativa de finalidade descritiva. Operacionalizando, a pesquisa foi dividida em oito fases seguindo o modelo de Marconi e Lakatos (1989).

**Quadro 1:** Fases da pesquisa bibliográfica



**Fonte:** Construção da autora (2022), a partir de Marconi e Lakatos (1989).

A escolha do tema de uma pesquisa bibliográfica apresenta uma abordagem ampla e sistemática. O levantamento bibliográfico auxilia na delimitação do tema a ser pesquisado. A elaboração do plano de trabalho ocorre depois de iniciada a coleta de dados bibliográficos, quando já se dispõe de mais subsídios para elaboração do plano definitivo. Identificação é a fase de conhecimento do assunto ao tema estudado. Na fase de localização são definidas as fontes que podem ser localizadas em bibliotecas, bases de dados eletrônicas e sistema de busca eletrônica, nesta fase é definido o lócus de pesquisa.

Após a seleção das fontes de referência, o pesquisador deve descrever as informações com precisão e cuidado, nessa fase são feitos os fichamentos, esta ação facilita o processo da ordenação das informações no processo do desenvolvimento da redação. Os fichamentos são construídos de acordo com sua finalidade e são formados por comentários, resumos e principalmente citações. Os materiais produzidos a partir dos fichamentos formam a Redação, ou seja, o capítulo com os resultados de pesquisa.

A pesquisa sob um enfoque qualitativo, tem abordagem decorrente da sua capacidade de analisar dados não absolutos e por permitir produções de significados nas concepções

manifestas pelos sujeitos envolvidos (GERHARDT; SILVEIRA, 2009), tem um foco na interpretação que os próprios participantes têm da situação sob estudo. As pesquisas descritivas têm imensa vantagem por proporcionar novas visões sobre uma realidade já conhecida. Os RI são sistemas de informação que organizam, armazenam e dão acesso livre à produção intelectual e científica realizado nas Universidades são ferramentas importantes de disseminação do conhecimento para toda população acadêmica interna e externa.

**Tabela 1:** Lócus da Pesquisa

<b>Instituições de ensino superior públicas na Bahia</b>	Universidade Federal da Bahia (UFBA) Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA) Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Baiano (IF Baiano)
<b>Não possuem repositório institucional</b>	Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) Instituto Federal Bahiano (IF Baiano)
<b>Possui repositório, mas não foram encontrados resultados de pesquisa</b>	Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA)
<b>Universidades participantes da pesquisa</b>	Universidade Federal da Bahia (UFBA) Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

**Fonte:** Construção da autora, (2023).

A coleta nos RI se deu a partir dos seguintes descritores: prática avaliativa docente; avaliação da aprendizagem; instrumentos e procedimentos de avaliação. Os descritores foram testados em diferentes campos de aplicação (título, assunto) com o fim ampliar as possibilidades em gerar resultados com trabalhos cujo foco temático seja o pretendido. Ao total, foram encontrados 10425 trabalhos utilizando os três descritores, 10407 foram excluídos por não se adequarem ao tema e área de trabalho proposto. A pesquisa foi feita a partir de descritores para guiar as pesquisas de forma sistemática e organizada, seguindo esses critérios foram selecionados dezoito trabalhos, são eles:

**Tabela 2:** Relação de trabalhos selecionados

**Fonte:** Construção da autora (2022).

<b>Título</b>	<b>Autor</b>	<b>Ano</b>	<b>Tipo</b>	<b>IES</b>
Avaliação da aprendizagem na educação a distância na perspectiva comunicacional	GARCIA, Rosmeide Pereira Mubarack	2013	Livro	UFRB
Práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior - a experiência do CETENS/UFRB	PIMENTEL, Susana Couto; GALVÃO, Nelma de Cássia Silva Sandes; SANTOS, Odair Vieira dos	2020	Livro	UFRB
Sentidos do Trabalho Docente	GODINHO, Luis Elávio	2018	Livro	UFRB

fichamentos para verificar, as discussões sobre a avaliação da aprendizagem, prática docente predominante, e os instrumentos avaliativos citados, desta forma, cumprir com os objetivos.

#### **4 Resultados e discussões**

Após a leitura dos trabalhos e revisão dos fichamentos foram feitas categorias temáticas por motivo de organização e compreensão da redação. Na primeira categoria “Caracterização da prática avaliativa docente” observamos que as práticas avaliativas devem ser vistas como constatação a serviço da aprendizagem, ou seja, regulatória e não classificatória. Além disso é possível perceber que a ênfase é na avaliação emancipatória, pois visando promover a transformação da realidade e, também, amplia a prática de avaliar como ação de investigação que favorece a construção das diversas aprendizagens.

No que se refere aos conceitos de avaliação, os trabalhos demonstraram acreditar que a avaliação deve ter por objetivo o crescimento integral do aluno, respeitando-se durante o processo de ensino e aprendizagem as potencialidades e diversidade dos estudantes, buscando superar as fragilidades que possam vir a surgir durante o processo de ensino. É possível notar que alguns trabalhos mencionam as práticas avaliativas estritamente ligadas ao rigor da classificação. Essas práticas fazem parte de uma concepção tradicional de avaliação da aprendizagem, em que não é possibilitado uma reflexão e, conseqüentemente, uma tomada de decisão durante o próprio processo de ensino e aprendizagem visando a sua melhoria, tendo em vista que “a função classificatória subtrai da prática da avaliação aquilo que lhe é constitutivo: a obrigatoriedade da tomada de decisão quanto à ação, quando ela está avaliando uma ação” (LUCKESI, 2010, p. 35).

Na perspectiva do avaliar, Luckesi (2011) apresenta que a função do exame consiste em dar base a aprovação ou reprovação do estudante de modo excludente e classificatório, sendo diferente do ato de avaliar que consiste em acompanhar o desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes e do docente. Observamos que quando retratado sobre o lugar da avaliação no processo de ensino e aprendizagem corroborando com a prática avaliativa docente, tais resultados se mostraram positivos, pois situam a avaliação como parte do processo, enaltece-a e demonstra o reconhecimento que a mesma tem de importância neste processo educacional. Nesta perspectiva, é possível perceber que os trabalhos demonstram uma avaliação com muitas dimensões, porque não as retratam apenas aos estudantes e sim a própria práxis dos docentes, ou seja, aos sujeitos participantes deste processo.

É possível interpretar que as práticas avaliativas se mostram eficientes quando são elaboradas e autoavaliadas. Essa autoavaliação deve ser constante e com reflexões conjuntas

sobre o papel dos docentes, o alinhamento de ideais deve possibilitar o desenvolvimento de habilidades e conseqüentemente um aprendizado significativo. Por fim, concluímos que as práticas avaliativas ainda precisam ser planejadas e desenvolvidas com base em orientações pedagógicas comprometidas com a construção de aprendizagens de todos os envolvidos no processo educacional, porque entendemos que no âmbito de avaliar, todos devem aprender.

Na segunda categoria “Modelo de avaliação de acordo com as gerações de Guba e Lincoln (1989)” a avaliação crítica das práticas perpassa de forma particular a dimensão política da avaliação da aprendizagem, no qual podemos defender o modo democrático de participação de todos no processo avaliativo. Esses processos horizontais de aprendizagem pressupõem que os sujeitos envolvidos nos processos educativos sejam produtores de conhecimento e de cultura através do diálogo, o que se constitui numa tarefa bastante importante para a educação de qualidade.

Identificamos que as discussões da avaliação como negociação entre as partes interessadas, estudantes e docentes, numa perspectiva construtivista está inserida na quarta geração proposta por Guba e Lincoln (1989 apud GARCIA, 2008). Esse conjunto de ações e pensamentos corroboram para uma prática avaliativa interessante visto que promove uma interação, garantindo maior probabilidade de sucesso na aprendizagem dos estudantes. O modo como o docente escolhe o modelo teórico de avaliação, ou seja, se numa perspectiva auto regulatória, julgamento, ou apenas de mensuração, anuncia a geração na qual se insere.

Por fim, é importante destacar que é válido replanejar as práticas avaliativas. Deste modo, analisaremos a próxima categoria voltada para o planejamento porque “a prática da avaliação da aprendizagem estará posta para subsidiar o desenvolvimento do educando no caminho de sua trajetória existencial” (LUCKESI, 2003, p.28). As práticas avaliativas devem favorecer a aprendizagem, deste modo, traçar os objetivos e procedimentos com clareza, é o caminho para efetivar este destino.

Na terceira categoria “Instrumentos e Procedimentos” conclui-se que o planejamento com riqueza e clareza de detalhes, é a primeira etapa para elaborar melhores práticas avaliativas. Durante a realização do planejamento, é importante considerar o perfil da turma, as limitações do espaço escolar, as referências culturais da localidade onde a mesma está inserida, esse olhar atento que permite ao docente melhor conhecer os estudantes.

Apenas os instrumentos e procedimentos avaliativos, não dão conta de informar sobre a aprendizagem, mas se são utilizados de forma estratégica, podem contribuir de forma efetiva e significativa para o desenvolvimento dos estudantes. Esta escolha deve estar totalmente ligada com os objetivos de aprendizagem. Essa discussão é importante porque não devemos

condenar a prova, pois se a mesma for bem formulada, possibilitara o estudante a produção textual, a argumentação e reflexão, consiste numa prática avaliativa possível. Pressupõe-se que o uso diversificado de instrumentos e procedimentos avaliativos contribui para a aprendizagem dos estudantes, pois este será maior contemplado, uma vez que terá a oportunidade de mostrar sua aprendizagem de muitas formas, por exemplo, pela linguagem, oral, musical, investigativa, corporal ou artística.

Constatamos que, quando os instrumentos e as formas de avaliação forem utilizados de modo a valorizar as potencialidades dos estudantes, é fundamental diversificá-los. Identificamos que alguns trabalhos defendem a avaliação como parte do processo de ensino, mas estão preocupadas com a quantidade de conteúdo aprendido, portanto, focando no resultado, ao invés de observar o percurso da aprendizagem. Dessa forma, a prática acaba sendo examinatória, conseqüentemente, pontual e não processual. Nessa perspectiva, Moretto (2001) ressalta que a aprendizagem que foca nos conteúdos reflete uma concepção tradicional de ensino.

Compreender o conhecimento com um sentido emancipatório traz conseqüências, dentre elas o ensino pautado no desenvolvimento de responsabilidade, auto-organização e liberdade de ação dos estudantes. Essa prática é baseada na compreensão de que a problematização da realidade garante uma melhor condição de aprender. Diante do que foi exposto neste capítulo, esperamos que estas discussões possam agregar na concepção e prática avaliativa, objetivando proporcionar engrandecimento a todos os envolvidos no processo de ensino aprendizagem e avaliação, e que as limitações sejam deixadas para trás e as potencialidades ampliadas.

## **5 Considerações finais**

O campo da avaliação é polissêmico e desafiador, mas suas discussões são necessárias para formação docente, pois avaliar faz parte do processo educacional e não deve ser deixado para pensar em último caso. A escolha de um instrumento avaliativo, os modelos teóricos que subsidiam as práticas docentes, o lugar da avaliação no processo de ensino são questionamentos que os docentes precisamos ter para contemplar os estudantes com o melhor processo avaliativo que possamos oferecer.

Nesta perspectiva, buscamos analisar as práticas avaliativas compartilhadas nos Repositórios Institucionais (RI) das IES públicas do Estado da Bahia. Para realização desta pesquisa foi necessário um estudo sobre a importância dos RI para disseminação do conhecimento produzido nas referidas IES, assim como uma investigação, sobre modelos e

conceitos de avaliação da aprendizagem, contudo, durante a busca nos RI das EIS baianas, a pesquisa ficou restrita apenas às RI das universidades (UFBA, UFRB e UNEB), tendo em vista a inexistências deles em algumas instituições (UFOB, UFSB, UEFS, UESC, UESB, e IF BAHIANO), bem como a que possui RI, mas não possui resultado sobre a avaliação (IFBA).

Com base na pesquisa realizada, constatamos através dos trabalhos selecionados que a prática avaliativa reflete o saber ser professor em seus múltiplos aspectos, é possível perceber que os trabalhos demonstram uma avaliação com muitas dimensões, porque não as retratam apenas aos estudantes e sim a própria práxis dos docentes, ou seja, aos sujeitos partícipes deste processo. Com relação aos modelos de avaliação, os resultados se mostraram motivadores, visto que os trabalhos revelaram uma prática pautada na negociação, segundo a quarta geração proposta por Guba e Lincoln (1989 apud GARCIA, 2008) é característico desta geração o diálogo entre docentes e estudantes. Essa ação comunicativa possibilita sucesso no processo formativo escolar, pois, promove alcançar a todos, numa perspectiva avaliativa, inclusiva, didática e democrática. Por compreendermos como elemento essencial no acompanhamento da aprendizagem e no diálogo com o estudante entendemos a avaliação como processo coletivo se enquadra como prática fundamental para configurar a avaliação para aprendizagem.

Contudo, a avaliação da aprendizagem não deve ser tratada como algo secundário, algo que tem o fim por ela mesma e cuja única preocupação seria a atribuição de valores ao desempenho dos estudantes, atribuição de notas ao final de um período letivo, contudo, a avaliação da aprendizagem por si só se caracteriza como processo formativo, portanto, processual. Nesse sentido, através das leituras realizadas nos dezoitos trabalhos, verificou-se que o planejamento é uma etapa fundamental para avaliar com eficiência, assim como, um plano pedagógico bem elaborado, com critérios e procedimentos claros e intencionais promovem o sucesso para efetivação da aprendizagem. Nessa direção, outras etapas como a diversificação dos instrumentos avaliativos corroboram para avaliação eficaz, deste modo, é pressuposto para o desenvolvimento de habilidades e competências que serão essenciais para elevar a comunicação, conseqüentemente o aprendizado dos estudantes. É necessário ainda, que os docentes deem uma devolutiva aos estudantes, como também, os docentes devem se apropriar dos modelos teóricos de avaliação e, constantemente, ressignificar a sua própria prática, a fim de que possamos construir um grande movimento em favor da prática avaliativa, baseado na integração entre os processos de ensino, aprendizagem e avaliação.

## **Referências**



ALMEIDA, Bonifácio Chaves de. **Avaliação do docente pelo discente**: análise das percepções de utilização ideal e efetiva. Orientador: Roberto Brasileiro Paixão .2014. 106. DISSERTAÇÃO (Mestrado). Escola De Administração, Núcleo De Pós-Graduação Em Administração, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2014. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/26769>. Acesso em: 15 set. 2022.

BISPO, Geisiane Cardoso. **Instrumentos/Procedimentos avaliativos**: função e utilização na Educação Básica. Orientador: Rejane de Oliveira Alves. 2021. 54. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/33536>. Acesso em: 01 set. 2022.

CONRADO, D.M., and NUNES-NETO, N. **Questões Sociocientíficas**: fundamentos, propostas de ensino e perspectivas para ações sociopolíticas [online]. Salvador: EDUFBA, 2018, p.570.

DALTRO, Dandara Santos Souza. **Diálogos sobre avaliação no ensino fundamental**: falas de educadoras do 1º, 2º e 3ºano. Orientador: Rejane de Oliveira Alves. 2021. 61. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. Ano de Apresentação. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/34603>. Acesso em: 02 set. 2022.

FERNANDES, D. **Avaliação das aprendizagens**: desafios às teorias, práticas e políticas. Lisboa: Texto Editores, 2005.

GARCIA, R. P. M. **Avaliação da Aprendizagem na Educação a Distância na Perspectiva Comunicacional**: Avaliação da aprendizagem. 1. Ed. Cruz das Almas: Editora UFRB, 2013.

GUBA, E.; LINCOLN, Y. **Fourth generation of evaluation**. San Francisco: Jossey Bass, 1989.

HOFFMANN, J. M. L. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à Universidade. Porto Alegre: Mediação, 2003.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 1997.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2013.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da escola**: teoria e prática. 5 ed. Goiânia, GO: Alternativa, 2004.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 11. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem na escola**: reelaborando conceitos e criando a prática. 2 ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M. (Org.) **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MARINHO, Luana Nascimento. **A visão dos professores sobre uma proposta inovadora de avaliar a aprendizagem dos alunos em uma escola de Salvador.** Orientador: Marta Lícia T. Brito de Jesus. 2021. 61. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2011. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32676>. Acesso em: 08 set. 2022.

MATOS, Aline Pereira da Silva. **Práticas pedagógicas para inclusão de estudantes com deficiência na educação superior:** um estudo na UFRB. Orientador: Susana Couto Pimentel. 2015. 196. DISSERTAÇÃO (Mestrado). Faculdade de Educação, Programa De Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/17728>. Acesso em: 05 set. 2022.

MENEGOLLA, Maximiliano. SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que planejar? Como planejar?** 10ª Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

MENEZES, Patrícia da Silva Souza de. **Avaliação da Aprendizagem sob o olhar de docentes e coordenadoras pedagógicas de uma escola municipal de Simões Filho/BA.** Orientador: Telma Brito Rocha. 2021. 62. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/34671>. Acesso em: 12 set. 2022.

MORETTO, Vasco Pedro. **PROVA:** um momento privilegiado de estudo não um acerto de contas. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

OLIVERIA, Elionae Silva de. **A concepção de avaliação da aprendizagem dos discentes de um determinado curso de graduação em pedagogia.** Orientador: Iracy Maria de Azevedo Alves. 2014. 70. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2014. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/35152>. Acesso em: 15 set. 2022.

PIMENTEL et al. : **Práticas pedagógicas inovadoras no ensino superior:** a experiencia do CETENS/UFRB. 1. ed. [S.l.]: UFRB, 2020. p. 1-190.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar:** Critérios e Instrumentos. Petrópolis, RJ: Vozes: 2010.

SANTOS, Adílio Pereira. **A influência da dimensão política da avaliação da aprendizagem nas práticas avaliativas.** Orientador: Rejane de Oliveira Alves. 2019. 50. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2019. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31376>. Acesso em: 02 set. 2022.

SANTOS, Adevanucia Nere. **Um "trem" chamado avaliação: analogia para discutir práticas avaliativas na perspectiva da inclusão.** Orientador: Roberto Brasileiro Paixão. 2016. 153. DISSERTAÇÃO (Mestrado). Programa De Pós Graduação Em Educação - Pped, Mestrado Profissional Em Educação E Diversidade - Mped, Universidade Do Estado Da Bahia, Salvador. 2014. Disponível em:

<http://www.saberaberto.uneb.br/jspui/handle/20.500.11896/343>. Acesso em: 22 set. 2022.

SANTOS, Aleide Macedo da Cruz. **Atividades escolares: instrumentos/procedimentos avaliativos em meio a pandemia do Covid-19**. Orientador: Rejane de Oliveira Alves. 2021. 61. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2020. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32693>. Acesso em: 12 set. 2022.

SANTOS, Lucas Silva. **Concepções e práticas avaliativas no 4º e 5º ano do ensino fundamental**. Orientador: Rejane de Oliveira Alves. 2021. 58. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2021. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/34591>. Acesso em: 08 set. 2022.

SILVA, Camila Guedes da. **Avaliação da aprendizagem na percepção de professores do curso de pedagogia da UFBA**. Orientador: Iracy Maria de Azevedo Alves. 2010. 54. TCC (Graduação) – Licenciatura Em Pedagogia, Faculdade De Educação, Universidade Federal Da Bahia, Salvador. 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/32639>. Acesso em: 05 set. 2022.

TREVISAN; SOUZA, Mônica De. **Experiência de construção de um instrumento de avaliação para Cursos de Licenciatura: modos de ressignificar a avaliação**. Repositório Institucional UFBA, Salvador, v. 1, n. 1, p. 1-13, out./2022. Disponível em: <http://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/31123>. Acesso em: 2 ago. 2022.

ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.