

Avaliação Formativa em Sessão Tutorial: construindo Pistas de Aproximação para o Instrumento de Avaliação

Formative Assessment in Tutorial Session: building Approximation Guidelines for the Evaluation Instrument

Mirella Ferreira da Cunha Santos^{a*}; Carolina Maria Startari Sacco^a; Stella Costa Frigo^a; Tania Gisela Biberg-Salum^{ab}

^aUniversidade do Estado de Mato Grosso do Sul, Curso de Medicina. MS, Brasil.

^bUniversidade Anhanguera Uniderp, Curso de Medicina. MS, Brasil.

*E-mail: mirella.santos@uems.br

Resumo

O curso de Medicina da UEMS adota a Aprendizagem Baseada em Problemas como estratégia metodológica para os módulos temáticos, agregadores da maior parte do conteúdo teórico do curso. Essa construção curricular pressupõe um currículo integrado e estratégias de avaliação somativas e formativas em sua estrutura. O presente estudo explora a função reguladora da avaliação formativa, em que a ação do professor não se limita em verificar o aprendizado, mas trabalhar com o intuito de intervir no processo de aprendizagem e desenvolvimento do pensamento do aluno sendo necessário, portanto, parâmetros avaliativos claros e norteadores, na busca de que docentes e discentes obtenham resultados similares. Para tanto e considerando a multiplicidade de conceitos e entendimentos do que é e como se deve avaliar, o objetivo deste trabalho foi a construção do que se chamam de ‘pistas de aproximação’ para o instrumento de avaliação em tutorias do curso de Medicina da UEMS, com o intuito de alicerçar o fazer pedagógico do tutor ao diminuir a subjetividade do instrumento de avaliação formativa. A estratégia utilizada pelos docentes foi a elaboração de cinco pistas de aproximação para cada um dos dez itens de avaliação do instrumento aplicado em tutoria. Acredita-se que não houve apenas a implantação de um novo sistema avaliativo nas sessões tutoriais do curso, mas um entendimento, por parte dos docentes e discentes, acerca de uma nova concepção de por que e como avaliar.

Palavras-chave: Avaliação da Aprendizagem. Avaliação Formativa. Aprendizagem Baseada em Problemas. Instrumento de avaliação.

Abstract

The UEMS Medicine course adopts the Problem-Based Learning - PBL as a methodological strategy for the thematic modules, which aggregate most of the course theoretical content. This curricular construction presupposes an integrated curriculum and strategies of summative and formative evaluation in its structure. The current study explores the regulatory function of formative assessment in which the teacher's is not limited to verifying learning, but working with the intention of intervening in the learning process and development of the student's thinking, being necessary, therefore, clear and guiding evaluation parameters, in the search so that teachers and students obtain similar results. For this and considering the multiplicity of concepts and understandings of what it is and how it should be evaluated, the objective of this work was the construction of what we call 'approach tracks' for the evaluation instrument in tutorials of the UEMS Medicine course, in order to support the tutor's pedagogical practice by reducing the subjectivity of the formative evaluation instrument. The strategy used by the teachers was the preparation of five approaches for each of the ten assessment items of the instrument applied in mentoring. It is believed that there was not only the implementation of a new evaluative system in the tutorial sessions of the UEMS Medicine course, but also an understanding by teachers and students of a new conception of why and how to evaluate.

Keywords: Learning Evaluation. Formative Assessment. Problem-Based Learning, Evaluation Instrument.

1 Introdução

O ato de avaliar carrega em si várias significâncias, dentre essas se encontram: julgar, comparar, punir e examinar. É devido a esta multiplicidade de conceitos, de sentidos e de perspectivas que o processo de avaliar se torna algo tão amplo e complexo (BORGES et al., 2014). Segundo Villas Boas (2006), esse desafio adquire ainda maior relevância e proporção nos cursos de graduação em áreas da saúde, caracterizados pela diversidade de cenários de ensino, grade curricular complexa e infinitas responsabilidades e atribuições dos docentes e discentes. Historicamente, a avaliação dos estudantes já passou por inúmeras abordagens ao longo do tempo. O sistema de ensino contou com fortes influências de modelos normativos, classificatórios, somativos e, por

vezes, punitivos. Considera-se que desde o início sofreu com influências externas como, por exemplo, o sistema de avaliação de testagem, predominante nos Estados Unidos. No decorrer dos períodos passou também pela avaliação do tipo sistemática, com etapas bem definidas, até chegar a atual dicotomia entre a avaliação somativa e a formativa (OLIVEIRA; SENGER, 2014).

Atualmente, as metodologias ativas são um fiel exemplo do modelo de avaliação moderno, que busca promover uma aprendizagem duradoura (GOMES et al., 2010). Nelas, o estudante é o ator principal do processo educacional, que é dinâmico e estimula a construção do conhecimento, por meio de uma aprendizagem crítica e autônoma (VILLAS BOAS, 2006). Ele, com o apoio do docente, deve se responsabilizar pelo aprendizado autônomo. A ênfase nessa estratégia é a

busca ativa de informações e habilidades pelo acadêmico. A ele compete definir as melhores formas e o ritmo de estudar, bem como avaliar o progresso da sua formação (CARON, 2004).

A Aprendizagem Baseada em Problemas - ABP é um método pelo qual o acadêmico, através de sessões tutoriais, utiliza a situação de um paciente, uma questão da assistência à saúde ou um tópico de pesquisa, como estímulos para aprender. Após análise inicial do problema, os acadêmicos definem seus objetivos de aprendizagem e buscam as informações necessárias para abordá-lo. Após, relatam o que encontraram e o que aprenderam. Na ABP a avaliação do discente acontece nas duas vertentes citadas acima, a formativa, em que se valorizam aspectos do domínio afetivo e outra somativa, centrada nos domínios cognitivo e psicomotor (MORAES; MANZINI, 2006). A concepção da avaliação formativa e processual da tutoria se encontra respaldada na psicologia sócio-histórica, que tem como embasamento a teoria de Vygotsky, ou seja, o desenvolvimento humano a partir das relações sociais, que são estabelecidas entre os diferentes atores que participam do processo ensino-aprendizagem, tendo em vista seus múltiplos contextos sociais (SCHMIDT et al., 2001).

Com base na realidade do sistema educacional brasileiro, estabelecida pela Lei nº 9334 (BRASIL, 1996), o paradigma subjetivista da avaliação formativa demonstra a função de regulação, acompanhamento e autocontrole. Consegue-se, então, avaliar a teoria e a prática, enfatizando a necessidade de o estudante obter o conhecimento e, ao mesmo tempo, saber demonstrá-lo (OLIVEIRA; SENGER, 2014). Sendo assim, além do discente buscar evoluir seu nível de aprendizagem baseando-se em uma avaliação qualitativa, ele conhece o que se espera dele e, ao mesmo tempo, busca seus próprios métodos para a resolução dos problemas. E, dessa forma, aprende a comparar seus desempenhos e cria sua própria autonomia intelectual.

O trabalho da tutoria pode ser analisado, também, como um espaço instigante para sistematização do conhecimento, considerando a sua função mediadora na construção do conhecimento (MAMEDE; PENAFORTE, 2001). Para tanto, é imperioso que a avaliação se dê em processo, ou seja, durante o próprio transcurso da atividade, de forma a serem captados eventuais desvios ou problemas e, dessa forma, poder se intervir de modo a favorecer uma resposta adequada às questões que se apresentarem (BIBERG-SALUM; BENTO; ANDRADE, 2015). Nesse sentido, o papel do docente tutor assume posição de destaque na avaliação, permitindo que uma série de dificuldades apareça, tais como: a atitude preventiva de professores que não se sentem à vontade para fazer críticas; subjetividade; falta de anonimato da avaliação efetuada durante as sessões tutoriais (SCHMIDT et al., 1993). Dessa forma, é necessário que os tutores sejam capacitados, treinados e estejam em harmonia para diminuir os vieses

e a subjetividade durante o processo avaliativo formativo (ZEFERINO; PASSERI, 2017). E, sabendo-se que a avaliação também se faz por meio de feedbacks, estes devem ser constantes, vez que a habilidade de dar e recebê-los deve permanecer por toda a trajetória destes profissionais (MEGALE et al., 2015).

Considerando as dificuldades e necessidades apresentadas, o presente trabalho objetivou a elaboração de “Pistas de Aproximação” para cada um dos itens constituintes do IAE, utilizado nas sessões tutoriais do Curso de Medicina da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul - UEMS.

2 Desenvolvimento

O Curso de Medicina da UEMS iniciou a primeira turma em março de 2015 e a construção dos módulos temáticos e longitudinais do primeiro ano do curso foi realizada pela própria equipe de docentes, com apoio técnico-pedagógico de consultoria externa. Entende-se por construção dos módulos a elaboração de todo o material didático, instrucional e avaliativo, considerando as características e particularidades de cada cenário de aprendizagem. Dessa forma, se mostrou necessário a construção de um próprio método avaliativo, o Instrumento de Avaliação do Estudante - IAE, utilizado pelos tutores nas sessões tutoriais.

O IAE utilizado no curso consiste de 10 itens, a saber: (1) Desempenho ao interpretar o problema; (2) Desempenho ao discutir o problema; (3) Habilidade na seleção, organização e formulação dos objetivos de aprendizagem; (4) Desempenho como membro do grupo na abertura do problema; (5) Desempenho ao demonstrar estudo que leve à resolução dos objetivos propostos; (6) Desempenho ao demonstrar senso crítico em relação às informações trazidas; (7) Capacidade de síntese e exposição das informações; (8) Capacidade de aplicar o conhecimento adquirido na resolução do problema; (9) Capacidade de realizar e receber críticas; (10) Desempenho como membro do grupo tutorial no fechamento do problema. Esses itens são avaliados utilizando-se uma escala de Likert modificada (LIKERT, 1923), com notas de 1 a 5 sendo: 1 – inapropriado para o nível de treinamento (ruim), até o mais alto nível, 5 – desempenho excepcional para o nível de treinamento (excelente). Dessa forma, os critérios possibilitam tanto o parâmetro numérico quanto qualitativo de avaliação.

Após a finalização dos primeiros módulos temáticos, em que o IAE foi utilizado pelos tutores do curso, tornou-se evidente que, ao mesmo tempo em que o instrumento se mostrou de fácil preenchimento, clareza nos itens a serem avaliados e nos critérios estabelecidos, a subjetividade ainda superava a objetividade que se pretendia na avaliação. Percebeu-se que cada tutor estipulava parâmetros específicos em cada item, o que gerou diferenças significativas entre as notas de cada grupo tutorial.

Em decorrência da divergência apontada, o grupo de tutores, a coordenação do curso, a comissão de avaliação e

demais docentes propuseram utilizar a subjetividade para construir um guia, com pistas objetivas para cada item e critério do IAE. Dessa forma, os tutores redigiram, individualmente, os parâmetros que estavam utilizando em suas avaliações e, em plenária, foi compilado um único documento com pistas de aproximação que seguiram o seguinte raciocínio: “Quando devo atribuir a nota 1 no item (1) Desempenho ao interpretar o problema? E quando eu devo atribuir a nota 2 no mesmo item?” e, assim, sucessivamente para cada um dos dez itens, e cada um dos cinco critérios.

O resultado foi um conjunto de 50 pistas claras e objetivas de situações ou condições para que determinada nota seja ou não atribuída em cada um dos itens. Abaixo se encontram as descrições de cada item avaliativo (10) e suas respectivas Pistas de Aproximação:

1 - Desempenho ao interpretar o problema: identificar questões explícitas e implícitas, identificar o tema e gerar hipóteses. O aluno é considerado nota 1 quando: Não participa, mesmo que estimulado ou quer pular esse passo; Nota 2, quando: Estabelece hipóteses descontextualizadas; apenas repete o que os colegas disseram; Nota 3 quando: Levanta hipóteses mínimas; Nota 4: Levanta hipóteses, coerentes e faz correlações entre os diferentes aspectos levantados; e, nota 5 quando: Coordena a ordenação das hipóteses, é capaz de oferecer algumas respostas.

2 - Desempenho ao discutir o problema: se expressa com clareza, adequação do vocabulário, desenvoltura, argumenta, defende suas ideias, embasamento, coerência com os temas. O aluno é considerado nota 1 quando: está presente, mas não participa. Apenas repete o que os colegas disseram; não faz nenhuma argumentação; Nota 2, quando: Participa de apenas parte da discussão, traz pouca informação para discutir o problema (conhecimentos prévios); Nota 3, quando: Participa de todas as discussões sem desrespeitar os colegas ou repetir a fala dos demais, traz muito conhecimentos prévios; Nota 4, quando: Além de participar de todas as discussões o aluno é determinante no desenvolvimento da discussão em grupo por realizar pelo menos uma das seguintes situações: auxiliar o coordenador na dinâmica sem ser opressivo; orientar as discussões com conhecimento prévio superior ao dos colegas; fazer correlações com outros problemas e/ou situações práticas, do cotidiano; resolver eventuais conflitos entre os membros do grupo; e, nota 5, quando: Desempenha no mínimo três dos itens elencados para a nota 4.

3 - Habilidade na seleção, organização e formulação dos objetivos de aprendizagem (hierarquizar, julgar, escolher, sintetizar). O aluno é considerado nota 1, quando: Não participa desta etapa do processo; Nota 2, quando: Participa de parte do processo, mas não é fundamental na elaboração de todos os objetivos; Nota 3, quando: Participa das discussões e definição de todos os objetivos; Nota 4, quando: Além de participar de todo o processo ainda é determinante na elaboração dos objetivos por: orientar a discussão, propor melhor utilização dos verbos (taxonomia) ou quando for capaz

de resolver uma situação de divergência quanto aos objetivos a serem estabelecidos, fundamentando sua argumentação com os colegas; e, nota 5, quando: Realiza todos os itens propostos para nota 4 e, ainda, for o responsável intelectual da maioria dos objetivos elencados pelo grupo

4 - Desempenho como membro do grupo (postura, respeito à dinâmica tutorial, capacidade de receber e fazer críticas, respeito ao contrato de convivência, pontualidade, papéis). O aluno é considerado nota 1, quando: O aluno está presente, mas não participa das discussões durante a sessão ou quando apresenta uma postura desrespeitosa (para com os colegas, o tutor, contrato de convivência, atraso ou em seu papel de secretário/coordenador), que inviabiliza a dinâmica do grupo; Nota 2, quando: Participa de apenas parte das discussões da sessão ou apresenta uma postura desrespeitosa (para com os colegas, o tutor, o contrato de convivência, atraso ou em seu papel de secretário/coordenador), mas que não inviabiliza a dinâmica do grupo; Nota 3, quando: Participa de todas as discussões da sessão tutorial de forma respeitosa e harmônica e desempenha todas as funções estabelecidas para o seu papel de secretário/coordenador; Nota 4, quando: Além do que está posto para a nota 3, o aluno se destaca em pelo menos uma das seguintes situações: resolve conflito entre os colegas de forma respeitosa (quanto ao conhecimento adquirido e apresentado na resolução do problema); se secretário - além de conseguir organizar a lousa, didaticamente, participa ativamente de todas as discussões e auxilia o coordenador durante a dinâmica; e, nota 5, quando: Destaca-se em pelo menos três das situações elencadas na nota 4.

5 - Desempenho ao demonstrar estudo que leve à resolução dos objetivos propostos (trazendo informações e literatura pertinentes). O aluno é considerado nota 1, quando: Não participa da construção coletiva; Nota 2, quando: Participa da discussão apenas de parte dos objetivos estabelecidos pelo grupo ou quando todas as suas participações são inadequadas, mal fundamentadas ou apresentadas com insegurança; Nota 3, quando: Participa da discussão de todos os objetivos, com literatura e informações adequadas; Nota 4, quando: Além do elencado para nota 3, o aluno executa pelo menos um dos seguintes itens: traz literatura diferenciada que auxilia na resolução do problema pelo grupo, demonstra domínio das informações trazidas de modo a explicar/tirar dúvidas dos colegas, faz correlações com outros problemas ou situações práticas. Utiliza termos técnicos adequados; e, nota 5, quando: Além do elencado para nota 3, o aluno executa pelo menos três dos itens elencados para nota 4.

6 - Desempenho ao demonstrar senso crítico em relação às informações trazidas (própria e dos demais, quando compara, discute). O aluno é considerado nota 1, quando: Não demonstra senso crítico durante a sessão tutorial; Nota 2, quando: Questiona as informações trazidas sem fundamento; Nota 3, quando: Questiona as informações de modo fundamentado, mas não faz a integração; Nota 4, quando: Questiona e analisa as informações trazidas fazendo integração e comparação dos

dados; e, nota 5, quando: Além do estabelecido para a nota 4, o aluno é capaz de propor soluções para as críticas ou dúvidas feitas.

7 - Capacidade de síntese e exposição das informações (de forma: clara, organizada, completa, dialogada, esclarece dúvidas). O aluno é considerado nota 1, quando: Não participa das discussões do fechamento do problema; Nota 2, quando: Se expressa de maneira insegura sempre que traz alguma informação; é prolixo em suas colocações; na maioria das vezes repete o que outros colegas já falaram; demora muito para concluir uma fala; monopoliza a discussão de forma opressiva e/ou não é capaz de demonstrar um raciocínio completo - início, meio e fim; Nota 3, quando: Demonstra um raciocínio completo - início, meio e fim, porém sem ser sintético (prolixo, monopólio); Nota 4, quando: Na maioria das vezes consegue: fazer com que os colegas compreendam suas colocações, desenvolver um raciocínio completo; correlacionar a sua fala com a dos colegas. Eventualmente, tira alguma dúvida do grupo; e, nota 5, quando: Em todas as suas participações consegue: fazer com que os colegas compreendam suas colocações, desenvolver um raciocínio completo; correlacionar a sua fala com a dos colegas. Muitas vezes, esclarece as dúvidas que surgem no grupo com situações práticas ou do cotidiano, demonstrando segurança.

8 - Capacidade de aplicar o conhecimento adquirido na resolução do problema. O aluno é considerado nota 1, quando: Não faz; Nota 2, quando: Não faz nenhuma menção ao problema, demonstra o que estudou por tópicos, como em um estudo autodirigido; ou quando as informações trazidas não estão relacionadas, diretamente, com os objetivos estabelecidos; Nota 3, quando: Aplica os conhecimentos adquiridos correlacionando alguns objetivos ou de modo genérico ao enredo do problema; Nota 4, quando: Aplica os conhecimentos adquiridos correlacionando todos os objetivos ao enredo do problema; e, nota 5, quando: Além de desempenhar o estabelecido para nota 4, o aluno traz informações aplicadas à prática ou ao cotidiano que é determinante para a construção coletiva daquele tema.

9 - Capacidade de realizar e receber críticas (autoavaliação, interpares, papéis). O aluno é considerado nota 1, quando: Recebe ou faz avaliação de modo agressivo, hostil; recebe ou faz críticas com ironia; não faz avaliação; Nota 2, quando: Não apresenta mudança de comportamento, faz autocrítica insipiente, faz crítica/avaliação somente após estímulo, é superficial evitando confronto, faz análise de caráter, só aponta pontos negativos; Nota 3, quando: Faz crítica construtiva de todos (positiva e negativa) de forma espontânea e real, é receptivo à crítica demonstrando atenção a quem está avaliando; Nota 4, quando: Faz análise demonstrando maturidade (não espera que isso vá mudar a nota), demonstra comportamento reflexivo, faz julgamento do comportamento, aponta comportamento do tutor, demonstra intenção de mudança no comportamento; e, nota 5 quando: Além do que está posto para a nota 4, após reflexão, inicia mudança de

comportamento de maneira completa

10 - Desempenho como membro do grupo tutorial (postura, respeito à dinâmica tutorial, respeito ao contrato de convivência, pontualidade, contribui para a construção coletiva do conhecimento, papéis). O aluno é considerado nota 1 quando: Está presente, mas não participa das discussões durante a sessão ou quando apresenta uma postura desrespeitosa (para com os colegas, o tutor, contrato de convivência ou em seu papel de secretário/coordenador), que inviabiliza a dinâmica do grupo; Nota 2, quando: Participa de apenas parte das discussões da sessão tutorial ou quando apresenta uma postura desrespeitosa (para com os colegas, o tutor, o contrato de convivência ou em seu papel de secretário/coordenador), mas que não inviabiliza a dinâmica do grupo; Nota 3, quando: Participa de todas as discussões da sessão tutorial de forma respeitosa e harmônica e desempenha todas as funções estabelecidas para o seu papel de secretário/coordenador; Nota 4, quando: Além do que está posto para a nota 3, o aluno se destaca em pelo menos uma das seguintes situações: traz alguma bibliografia diferenciada e determinante na resolução do problema; resolve conflito entre os colegas de forma respeitosa (quanto ao conhecimento adquirido e apresentado na resolução do problema); orienta a maioria das discussões de fechamento do problema; consegue tirar conclusões aplicáveis à prática, a partir da resolução do problema; se secretário - além de conseguir organizar a lousa, didaticamente, participa ativamente de todas as discussões e auxilia o coordenador durante a dinâmica; e, nota 5, quando: Destaca-se em pelo menos três das situações elencadas na nota 4.

A função do professor é conduzir o aluno, apresentando as suas considerações em forma de feedbacks nas avaliações somativas e formativas oferecendo suporte, a fim de diminuir a diferença entre as expectativas e o estágio atual de aprendizagem. Enquanto o aluno se assume como protagonista, em seu processo de aprendizagem, apoiado no professor com o intuito de conquistar a autonomia necessária para ajustar seu desenvolvimento de competências e explorar todas as suas potencialidades. Nesse sentido, um compêndio de pistas de aproximação construídas para dar suporte ao fazer pedagógico do tutor, fortalecem o processo de ensino-aprendizagem e possibilitam uma avaliação formativa justa e equânime.

3 Conclusão

A escolha dos instrumentos avaliativos deve se basear nos princípios metodológicos e filosóficos que cada escola adota e, ainda, uma escola que almeja o desenvolvimento do aluno de maneira integral deve desenvolver e utilizar instrumentos, que possam adequar sua prática aos novos entendimentos. Pode-se concluir, então, que o método avaliativo do curso de Medicina da UEMS, seguiu um longo caminho de desconstrução, de reconstrução e de aperfeiçoamento, buscando balizar e proporcionar ferramentas para que o docente tutor se sinta

seguro e fortalecido no seu papel de facilitador, o rol de 'Pistas de Aproximação' fornece a possibilidade de uma avaliação formativa mais objetiva, sem desconfigurar o caráter dialógico e construtivo do processo.

Referências

- BORGES, M.C. et al. Avaliação formativa e feedback como ferramenta de aprendizado na formação de profissionais da saúde. *Rev. Med.*, v. 47, n.3, p.324-331, 2014.
- BIBERG-SALUM, T.G.; BENTO, L.M.A.; ANDRADE, L.P.D. Processo de avaliação no ensino: um simples ato de dar notas?. *UNOPAR Cient. Hum. Educ.*, v.16, p.450-452, 2015.
- BRASIL. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes da Educação Nacional. *Diário Oficial da União*, 1996.
- CARON, C.R. *Aprendizagem problematizada no ensino médico na perspectiva do construtivismo piagetiano*. Curitiba: UFPR, 2004.
- GOMES, A.P. et al. Avaliação no Ensino Médico: o papel do portfólio nos currículos baseados em metodologias ativas. *Rev. Bras. Educ. Médica*, v.34, n.3, p.390-396, 2010.
- LIKERT, R. A technique for the measurement of attitudes. *Arch. Psychol.*, v.22, n.140, p.5-55. 1932.
- MAMEDE, S.; PENAFORTE, J.C. (Org.). *Aprendizagem baseada em problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional*. Fortaleza: Hucitec, 2001
- MEGALE, L. et al. Percepções e sentimentos de professores de medicina frente à avaliação dos estudantes: um processo solitário. *Rev. Bras. Educ. Médica*, v.39, n.1, p.12-22, 2015.
- MORAES, M.A.A.; MANZINI, E.J. Concepções sobre a aprendizagem baseada em problemas: um estudo de caso na Famema. *Rev. Bras. Educ. Méd.*, v.30, n.3, p.125-135, 2006.
- OLIVEIRA, C.A.D.; SENGER, M.H. Avaliação Formativa: Estamos preparados para realizá-la?. *Rev. Fac. Ciênc. Méd. Sorocaba*, v.16, n.3, p.158-160, 2014.
- SCHMIDT, H.G. As bases cognitivas da aprendizagem baseada em problemas. In: MAMEDE, S.; PENAFORTE, J. *Aprendizagem Baseada em Problemas: anatomia de uma nova abordagem educacional*. Fortaleza: HUCITEC, 2001. p.79-108.
- SCHMIDT, H. et al. Influence of tutors subject-matter expertise on student effort and achievement in problem-based learning. *Acad. Med.*, v.62, p.784-791, 1993.
- VASCONCELLOS, M.M. Práticas avaliativas consideradas positivas por alunos do ensino superior: aspectos didáticos pedagógicos. *Estud. Aval. Educ.*, v.17, n.35, p.135-158, 2006.
- VILLAS BOAS, B.M.D.F. Avaliação formativa e formação de professores: ainda um desafio. *Linhas Críticas*, v.12, n.22, p.75-90, 2006.
- ZEFERINO, A.M.B.; PASSERI, S.M.R.C. Avaliação da aprendizagem do estudante. *Cad. ABEM*, v. 3, p.39-13, 2007.