

AVALIAÇÃO E AUTOAVALIAÇÃO PARTICIPATIVA DE ATIVIDADES PRÁTICAS DE ENSINO DE GEOGRAFIA

ASSESSMENT AND PARTICIPATORY SELF-ASSESSMENT OF PRACTICAL GEOGRAPHY TEACHING ACTIVITIES

EVALUACIÓN PARTICIPATIVA Y AUTOEVALUACIÓN DE ACTIVIDADES PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DE GEOGRAFÍA

Rodrigo Otávio Perea Serrano

Doutorado em Engenharia Mecânica pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor da Universidade Federal do Acre
E-mail: ropereas@gmail.com

Anderson Azevedo Mesquita

Mestrado em Desenvolvimento Regional - Universidade Federal do Acre. Professor de Ensino Superior da Universidade Federal do Acre
E-mail: amgeoufac@gmail.com

Manoela Costa de Araújo

Graduação em Direito pela Faculdade da Amazônia Ocidental
E-mail: manoelaca@hotmail.com

José Genival do Vale Moreira

Professor Doutor em Estatística
E-mail: genivaldofac@gmail.com

Arivaldo D'Avila de Oliveira

Colégio de aplicação
E-mail: arivaldo_geo@gmail.com

Daniel Giorni

Graduação em História Licenciatura - Universidade Federal do Acre. Especialista – UNINTER Educacional, Polo Rio Branco – Acre.
E-mail: daniel.giorni@gmail.com

RESUMO

A avaliação das atividades em grupo deve considerar a forma como se realiza o trabalho em conjunto e evidenciar os ganhos do trabalho em equipe. A autoavaliação dentro do grupo — e do grupo — pode determinar os efeitos da aprendizagem no sucesso da tarefa. A maioria dos professores de Geografia reconhece a importância das práticas em grupo como um modo vital de ensinar diferentes temas. Este artigo se baseia em fontes secundárias a respeito de diferentes metodologias de autoavaliação do aprendizado participativo, em atividades práticas. A literatura sobre novas tendências na área de avaliação participativa do trabalho é revisitada, como premissas sobre formas de ensino e avaliação. Oportunidades de organização para a integração dos trabalhos orientados são enfatizadas e a importância do *feedback* após as atividades é defendida. Este artigo apresenta informações sobre as boas práticas de avaliação de diferentes técnicas de aprendizagem e sobre avaliação participativa, discutindo ainda algumas observações sobre a autoavaliação. Também levanta questões para debate e pesquisas futuras.

Palavras-chave: Aprendizado participativo; Educação; Trabalho em grupo.

ABSTRACT

The assessment of group activities should consider the way in which group work is on job success. Most geography teachers recognize the importance of practical group work as a vital way of teaching different geography topics. This article is based on secondary sources regarding different self-assessment methodologies of participatory learning in practical activities. The literature on new practices in the area of participatory work assessment is revisited, as well as the premises on the forms of teaching and assessment. Opportunities of an organization for the integration of targeted work is emphasized and the importance of feedback after activities is advocated. This article presents more information on best practice assessment of different learning techniques and participatory assessment, discusses some observations on self-assessment, and raises questions for future research and debate.

Keywords: Participatory learning; Education; Group work.

RESUMEN

La evaluación de actividades grupales debe considerar la forma como se realiza el trabajo en conjunto y resaltar sus logros. La autoevaluación dentro del grupo — y del grupo — puede determinar los efectos del aprendizaje en el éxito de la tarea. La mayoría de los profesores de Geografía reconoce la importancia de las prácticas en grupo como una forma vital de enseñar diferentes temas de la asignatura. Este artículo se apoya en fuentes secundarias sobre diferentes metodologías de autoevaluación del aprendizaje participativo, en actividades prácticas. Se revisa la literatura sobre nuevas tendencias en el área de evaluación participativa del trabajo, como premisas sobre formas de enseñanza y evaluación. Se enfatizan las oportunidades de organización para la integración del trabajo dirigido y se promueve la importancia de la retroalimentación después de las actividades. Este artículo presenta información sobre las mejores prácticas de evaluación de diferentes técnicas de aprendizaje y sobre la evaluación participativa; discute aun algunas observaciones sobre la autoevaluación. También plantea preguntas para futuras investigaciones y debates.

Palabras-clave: Aprendizaje participativo; Educación; Trabajo grupal.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento de práticas como instrumento de aprendizado visa uma formação interdisciplinar qualificada, para atender diferentes áreas do conhecimento dentro da Geografia.

Neste sentido, ao traçar metas e objetivos de uma atividade prática, o caminho natural é que a avaliação seja realizada; afinal, tais mecanismos são essenciais e devem ser mantidos para que o sucesso de qualquer projeto seja alcançado. Avaliar é acima de tudo um ato necessário para a busca e consolidação de objetivos e metas. A avaliação está presente nos processos mais importantes da vida social, pois indica os caminhos que

deverão ser percorridos ou evitados (COTTA; COSTA, 2016; TARAS, 2010; GRILLO; FREITAS, 2010).

A aprendizagem participativa ou cooperativa pode ser adotada nas práticas e não deve focar necessariamente a avaliação dos alunos em grupos, e sim a possibilidade de adquirir conhecimento em equipe. Frequentemente, os estudantes são valorados em forma individual depois de aprender colaborativamente (HUFFORD, 1991); também é comum que os professores definam avaliações em grupo e desejem obter notas individuais para os seus integrantes; entretanto esse tipo de estratégia tem recebido menos atenção na literatura.

De qualquer modo, o processo avaliativo requer do avaliador e do avaliado a disponibilidade, sensibilidade e o entendimento de que o objetivo da avaliação será a busca da qualidade e correção de possíveis equívocos. Assim, a avaliação se transforma em um protocolo ético necessário, independente da variável ou da dimensão física e social abordada. Portanto, ela deve ser contínua e integrada à cultura organizacional, à política e às rotinas de qualquer instituição (VIEIRA, 2013; OKADA; MEISTER; BARROS, 2013; FELIX; GALLINA, 2011).

Acredita-se que o feedback proporcionado pelos próprios alunos pode ser uma importante ferramenta para aperfeiçoamento e ampliação dos impactos positivos de uma prática de campo. Da mesma forma, a avaliação pode assumir a função social de apresentar à sociedade o retorno que os investimentos em ações dessa natureza podem proporcionar — retornos que se percebem nos ganhos de qualidade dos conteúdos ministrado na disciplina de Geografia.

Neste contexto, acreditando no papel e na importância que o ato de qualificar representa, o presente artigo objetiva discutir as diferentes metodologias de avaliação qualitativa e quantitativa, através da autoavaliação.

Fundamentação teórica

A aprendizagem participativa é uma estratégia instrucional, centrada no aluno e orientada pelo professor, na qual um pequeno grupo de estudantes é responsável por sua própria aprendizagem, assim como, de todos os membros do grupo. Os alunos interagem

uns com os outros para adquirir e praticar os elementos de um assunto predeterminado, a fim de resolver um problema, concluir uma tarefa ou atingir um objetivo.

Kagan (1992) defendeu que, na aprendizagem participativa, o professor projeta as estruturas de interação social, bem como as atividades a ser realizadas. Johnson e Johnson (1994) afirmam que, na aprendizagem participativa, os alunos podem maximizar a aprendizagem própria e mútua quando trabalham em conjunto. Já Slavin (1996) alerta que um elemento crítico da aprendizagem participativa é justamente o trabalho em equipe na hora de determinar objetivos e tarefas.

A principal teoria que sustenta a aprendizagem participativa se refere ao construtivismo social promovido por Lev Semyonovich Vygotsky (1896-1934) (IVIC, 2010). Ele considerou que os papéis da cultura e sociedade, linguagem e interação são importantes para entender como os seres humanos aprendem. Vygotsky assumiu que o conhecimento é cultural, sendo atualmente abordada a “cultura cooperativa”.

A temática de avaliação e aprendizado participativo têm surtido mudanças na percepção da finalidade do ensino, que passa de simples conquistas acadêmicas para objetivos mais amplos, incorporando a preparação para a vida e o trabalho. Esses conceitos ficam mais evidentes em escolas de ensino técnico que já preparam os alunos para o mercado de trabalho.

Pesquisas realizadas com recém-formados (HARVEY; GREEN, 1994) relataram que as habilidades de trabalho em equipe são o segundo atributo mais procurado em empregados, o que justifica que os trabalhos em grupo sejam valorizados durante toda a vida acadêmica. Quanto ao processo de avaliação de trabalhos em equipe, Mello (1993) relata a importância dos ganhos que os alunos obtêm em dinâmicas avaliativas em grupo, tendo em vista que podem desenvolver dinâmicas mais amplas do que seria possível em atuações individuais. Ele ainda relata a importância do desenvolvimento de habilidades interpessoais dos alunos, decorrentes do acesso a outros pontos de vista dentro dos grupos de trabalho, o que prepara o aluno para interagir em equipe.

Observa-se então, a importância de estimular a exposição dos pensamentos individuais dentro do grupo, oferecendo elementos de revisão que ajudem os indivíduos a aprender sobre o tema abordado. No entanto, converter a eficácia da contribuição de um indivíduo a uma expressão quantitativa, é uma tarefa complicada.

Essa técnica de aprendizagem pode ser baseada no construtivismo e cognitivismo (SLAVIN, 1995); pois o aprendizado participativo trabalha com pequenos grupos, sendo que cada indivíduo é responsável pela sua própria aprendizagem e pela dos colegas; o processo encerra com uma autoavaliação.

Dessa forma, os alunos trabalham em cooperação, desenvolvendo ações para si e para os outros, a fim de aprender e ensinar. O sucesso individual é o sucesso do grupo, com a contribuição de cada indivíduo. O aporte de cada um é calculado na avaliação e o sucesso do grupo é então pontuado (AYDIN, 2013).

Algumas condições precisam ser atendidas para que um trabalho em grupo seja chamado de aprendizagem participativa: dependência positiva, avaliação pessoal, interação face a face, habilidades sociais e avaliação da produção do grupo.

As técnicas de aprendizagem participativas que produziram maior número de estudos e que são amplamente utilizadas são: jogos em equipe, pesquisa de grupo, combinações de aprendizado e sucesso, divisões de sucesso individual e de equipe, aceleração da aprendizagem em equipe, aprendendo juntos sucesso junto, entre outros (AYDIN, 2013).

Na técnica da coaprendizagem, os alunos podem trabalhar em grupos de 4 a 5 pessoas, onde elegem um líder. Os membros do grupo decidem o que fazer e como trabalhar juntos pelos seus objetivos. Ao final, os alunos são avaliados de acordo com sua participação e o sucesso do grupo (SLAVIN, 1996).

Na técnica de Divisões do Sucesso Dentro da Equipe de Estudante (DSDEE), os alunos realizam uma apresentação, onde todos os membros da equipe estudam até terem certeza de que todos os alunos aprenderam o assunto. No final, todos os alunos são avaliados individualmente. Os resultados são comparados com os anteriores e os alunos que tiveram um desempenho igual ou superior aos resultados anteriores são recompensados (SLAVIN 1995, 1996).

Em estudo voltado ao ensino de Geografia, a técnica de aprendizagem cooperativa proporcionou um aumento do sucesso do aprendizado em comparação com os métodos de ensino convencionais (HERTZOG & LIEBLE, 1996).

A avaliação de si mesmo e de colegas dentro de um grupo pode substituir a qualificação tradicional baseada no professor. Estudos sobre o tema apresentam uma

variedade de contextos de avaliação que resultaram em veredictos geralmente favoráveis (NORTON, 1992).

Os artigos de Schechtman (1992) e Schechtman e Godfried (1993) já apresentavam procedimentos de avaliação em grupo, inclusive os destinados à seleção de candidatos. Nos artigos de Schechtman, os candidatos a vagas de professores eram submetidos a um procedimento de avaliação em grupo, acompanhado de avaliação realizada pela equipe do processo seletivo.

De todo modo, é importante realizar uma análise descritiva (quantitativa), na qual as opiniões dos estudantes sobre as aplicações das avaliações participativas sejam realizadas com questões abertas e análise de conteúdo.

Quanto a isso, é importante mencionar o trabalho desenvolvido por Demirdağ e Kartal (2011), para determinar as opiniões das pessoas sobre a aprendizagem, adotando teste do coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO), para análise fatorial e o teste de Barlett de esfericidade.

Os questionários de autoavaliação precisam apresentar escalas condizentes com a proporcionalidade dos níveis de dificuldades, para serem usadas como dispositivo de coleta de dados que possam ser valorados, sendo as entrevistas semiestruturadas as mais adequadas para esse tipo de medição.

Por fim, os métodos de autoavaliação dos alunos incentivam a preparação pessoal de cada aluno antes da aula; os estudantes passam a cumprir as próprias responsabilidades e as do grupo, incentivando inclusive o acolhimento dos alunos com maior dificuldade no desenvolvimento das tarefas.

Discussão

Nos estudos que mostram as opiniões dos alunos sobre a aprendizagem participativa, observou-se que eles emitem opiniões positivas em relação às aplicações dessa modalidade de estudos em geral. No trabalho de Gelici e Bilgin (2011), os alunos afirmaram que com o método de aprendizagem participativa as tarefas são mais divertidas; enquanto que alguns alunos reclamaram por não conseguirem se dar bem com os outros membros ou que alguns não demonstravam esforço na realização da tarefa.

De modo geral, pesquisas mostram que as técnicas de aprendizagem tradicionais, baseadas nos professores, diminuem o interesse pela disciplina e impedem que os alunos desenvolvam a capacidade de trabalhar em grupo. Por outro lado, a aprendizagem participativa afeta positivamente os resultados cognitivos e afetivos. Desse modo, o ensino de Geografia pode ser interessante para os estudantes e as dinâmicas devem incentivar o espírito de equipe.

Um argumento para incluir a autoavaliação ao lado da avaliação por pares em um exercício em grupo — e considerar essa autoavaliação em qualquer cálculo— foi colocado por Goldfinch (1994). Ela notou que em situações em que se fazia apenas a avaliação por pares e nenhuma autoavaliação era permitida, às vezes um membro do grupo era generoso em marcar seus pares e o resto do grupo era mais conservador. O membro do grupo efetivamente se penaliza por ser generoso demais. Ao incluir a autoavaliação, estes alunos generosos irão, presumivelmente, aumentar o seu próprio total, tanto quanto o dos seus pares.

Falchikov (1991) descobriu que a concordância entre autoavaliações e avaliações por pares (46% para funções de tarefa e 45% para atividades em grupo) é consideravelmente menor do que a concordância entre avaliações de pares (63% para funções de tarefa e 66% para atividades em grupo).

Os métodos aqui descritos e as discussões dentro deste documento destacaram questões associadas ao contraste entre a avaliação em grupo e a individual. É importante salientar que muitos trabalhos ainda devem ser feitos nesta área, ressaltando algumas questões a seguir:

- I. A avaliação do grupo deve ser usada para medir apenas o sucesso do trabalho em grupo ou para produzir evidências das competências dos indivíduos no grupo?
- II. Qual é a importância da nota individual de cada aluno na avaliação do grupo? Não seria melhor fornecer uma descrição dos pontos fortes e fracos de um aluno em um ambiente de grupo, em vez de uma nota?
- III. É razoável que um membro do grupo possa pontuar mais alto que a média do grupo simplesmente porque ele colocou mais esforço no trabalho do que seus pares? É possível para um membro do grupo obter uma nota alta para um trabalho de grupo muito fraco?

- IV. A inclusão da autoavaliação em uma avaliação em grupo levaria a uma classificação menos válida do que se apenas a avaliação por pares fosse usada?
- V. Para que um aluno tenha uma pontuação alta nessa análise de processo, teria que ter uma pontuação alta em várias características do grupo. Isso é razoável?
- VI. Não seria mais realista para um aluno obter uma pontuação alta em um número limitado de características do grupo, levando a uma nota global alta?
- VII. Qual a compatibilidade das questões avaliadas? Ser bom em parte das questões, pode indicar uma competência positiva do aluno?

Dessa forma, é importante salientar que a avaliação em grupo por pares e/ou por autoavaliação não é uma mera técnica de qualificação, é necessária a definição de questões importantes, com ênfase crescente no trabalho.

Os procedimentos de avaliação devem equilibrar medidas da forma como os grupos realizam seu trabalho e evidenciar a produtividade do trabalho em equipe. Para se tornar uma metodologia estabelecida, devem-se planejar intervenções graduais e relevantes nos métodos de avaliação e medir a eficiência do método aplicado.

Explorar se as intervenções fizeram diferença é tarefa assustadora, mas necessária para a manutenção da metodologia de avaliação. Normalmente, os grupos assumem o desafio de aprender mais e desejam ver o impacto de seus esforços na qualificação da equipe.

É óbvio que a avaliação de apenas um grupo de alunos não é capaz de dar a resposta a todos os problemas de aprendizagem e avaliação. Espera-se que a experiência de um grupo ou equipe de alunos ajude outros professores envolvidos em trabalhos semelhantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um dos maiores desafios dentro da esfera educacional é proporcionar um aprendizado de qualidade, integrado entre o universo teórico e prático das estruturas curriculares (KUENZER, 2018). O sucesso passa pela capacidade de assimilar e refletir sobre conceitos típicos da área de aprendizagem. No entanto, é a capacidade interventiva — na proposição de soluções e resolução de problemas —, que irá definir sua ascensão e estabilização enquanto referência educacional (VIEIRA e COIMBRA, 2006).

Nessa mesma lógica, Bonito e Sousa (1997) já indicavam a relevância e o impacto positivo do desenvolvimento de atividades práticas. Na ciência geográfica este impacto tende a ser ainda mais relevante, em virtude de seu objeto de estudo, qual seja de compreender a formação do espaço a partir da articulação e integração do natural com o físico (BUENO, 2009).

Um exemplo que demonstra os resultados da análise pode ser visualizado na figura 1, onde se representa a projeção gráfica da análise de similitude, elaborada a partir das respostas dos participantes de uma atividade prática. Ao analisar as conexões entre os termos, observa-se como ponto central, que os participantes destacaram a relevância da experiência, considerando a frequência e a conexão central das expressões “importância”, “vivenciar”, “conhecimento” e “prático”.

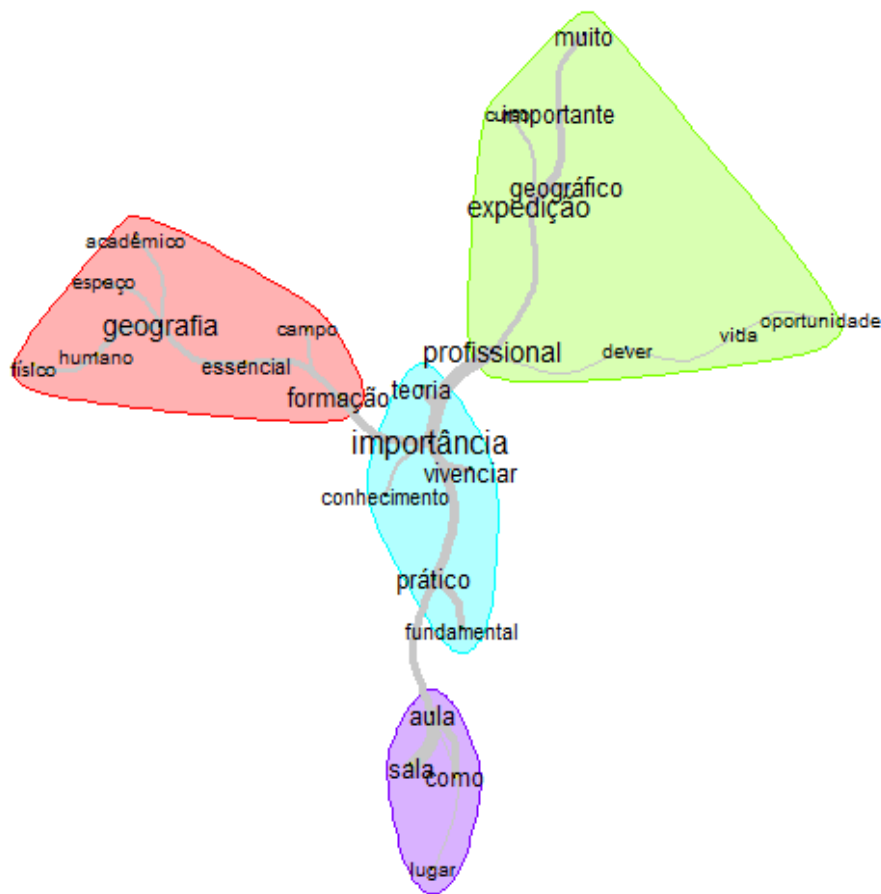


Figura 1 - Estrutura de expressões da análise de similitude referente à avaliação da importância da expedição para a formação dos discentes do curso

Tais expressões se conectam com as outras três estruturas, sendo que na primeira se destacam os termos “Geografia”, “essencial” e “formação”; na segunda as expressões “expedição”, “profissional”; e na terceira, as expressões “aula”, “campo” e “lugar”.

Ao considerar uma análise de similitude, pode-se verificar que o trabalho de campo é um projeto de relevante importância para o aprendizado dos alunos, pois agrega — em um ambiente de “sala de aula itinerante” — oportunidades de formação teórica e prática que dificilmente poderiam ser vivenciadas no âmbito da formação curricular comum.

Os resultados da avaliação participativa podem indicar quais tarefas foram mais relevantes e impactantes para o aprendizado teórico e prático nas áreas de Geografia e representação do espaço geográfico.

Importante salientar que as pesquisas sobre métodos participativos de aprendizagem nas escolas apoiam a sua utilização para melhorar o desempenho dos alunos em vários níveis e para melhorar as relações intergrupais e a autoestima dos estudantes.

A aprendizagem participativa, especialmente quando os grupos são recompensados com base na aprendizagem individual de todos os seus membros, é uma abordagem instrucional congruente com as necessidades de desenvolvimento dos adolescentes.

Dá aos alunos um grau de independência e autoridade dentro de seus grupos, e cria uma situação (como nos esportes) em que o progresso de cada membro contribui para o sucesso de seus pares; cria incentivos aos outros colegas, que favorecem a excelência acadêmica, um forte motivador para os adolescentes.

A aprendizagem participativa não é uma panaceia para todos os problemas de aprendizagem, mas pode fornecer um meio de aproveitar as energias orientadas pelos próprios alunos para dinâmicas pró-sociais em vez de antissociais, e só por isso deve ser uma parte importante, que justifica a sua aplicação nas escolas em todos os níveis de instrução.

Por fim, é possível observar que, por unanimidade, os alunos tendem a dar valor maior às atividades práticas, ficando evidente também o seu impacto na autoestima e na motivação dos alunos.

REFERÊNCIAS

AYDIN, A. Opinions and self-evaluation of the students of Geography Department about the applications of cooperative learning in Regional Geography Course. **Educational Sciences: Theory & Practice**, v. 13, n. 4, p. 2413-2418, sept. 2013.

DOI: <https://doi.org/10.12738/estp.2013.4.1641>

BONITO, Jorge; SOUSA, Manuel. Atividades práticas de campo em Geociências: uma proposta alternativa. In: Leite, L. et al. (org). **Didáticas e metodologias da educação**. Braga: Departamento de Metodologia da Educação da Universidade do Minho, 1997. 13p. Encontrado em: <http://hdl.handle.net/10174/8355>. Acesso em: 05 abr. 2019.

BUENO, Míriam Aparecida. A importância do estudo do meio na prática de ensino em geografia física. **Boletim Goiano de Geografia**, Goiânia, v. 29, n. 2, p. 185-198, jul./dez. 2009. DOI: <https://doi.org/10.5216/bgg.v29i2.9028>

COTTA, R. M. M.; COSTA, G. D. da. Instrumento de avaliação e autoavaliação do portfólio reflexivo: uma construção teórico-conceitual. **Interface - Comunicação, Saúde, Educação**, v. 20, p. 171-183, 2016. DOI: <https://doi.org/10.1590/1807-57622014.1303>.

FALCHIKOV, N. Group process analysis: self and peer assessment of working together in a group, in: BROWN, S. & DOVE, P. (ed.) **Self and peer assessment** (Paper No. 63, Standing Conference on Educational Development), Birmingham, SCED Publications, 1991. DOI: <https://doi.org/10.1080/0954730930300308>.

FELIX, G. T.; GALLINA, S. F. da S. Gestão, avaliação e participação na autoavaliação da UFSM: em busca de compreensões sob distintos horizontes. **TRABALHOS 25º SIMPÓSIO BRASILEIRO**, n. 2º, 2011.

GELICI, Ö. & BILGIN, İ. İşbirlikli öğrenme tekniklerinin tanıtımı ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. **Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Dergisi**, v. 1, n. 1, p. 40-70, 2011.

Disponível em:

<http://dergipark.ulakbim.gov.tr/adyuebd/article/view/5000079694/5000074060> Acessado em 01/04/2019.

GOLDFINCH, J. Further developments in peer assessment of group projects. **Assessment and evaluation in higher education**, v. 19, n. 1, p. 29-35, 1994.

DOI: <https://doi.org/10.1080/0260293940190103>

GRILLO, M. C.; FREITAS, A. L. S. de. Autoavaliação: por que e como realizá-la? In: GRILLO, M.C.; GESSINGER, R.M. (ed.) **Por que falar ainda em avaliação?** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p. 45-49.

HARVEY, L. & GREEN, D. **Quality in higher education project: Employer satisfaction**. Birmingham: University of Central England, 1994.

HERTZOG, C. J., & LIEBLE, C. A Study of two techniques for teaching introductory geography: Traditional approach versus cooperative learning in the university classroom. **Journal of Geography**, v. 95, n. 6, p. 274-280, 1996.

HUFFORD, T. L. Increasing academic performance in an introductory biology course. **Bioscience**, v. 41, n. 2, p. 107-108, 1991. DOI: <https://doi.org/10.2307/1311564>

IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. ISBN 978-85-7019-542-5 Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>. Acessado em 01/04/2019.

JOHNSON, D. W. & JOHNSON, R. T. **Leading the cooperative school**. 2. ed. Edina, MN: Interaction Book Company, 1994. 196p.

KAGAN, S. D. **Cooperative learning**. San Clemente, CA: Kagan Publishing, 1992.

KUENZER, A. Z. Competência como práxis: os dilemas da relação entre teoria e prática na educação dos trabalhadores. **Boletim Técnico do SENAC**, v. 29, n. 1, p. 16-27, 2018. Disponível em: http://servicos.educacao.rs.gov.br/dados/seminariointernacional/acacia_kuenzer_competencia_praxis.pdf. Acessado em: 01/04/2019.

MELLO, J. A. Improving individual member accountability in small work group settings. **Journal of Management Education**, v. 17, n. 2, p. 253-259, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1177/105256299301700210>

NORTON, S. M. Peer assessments of performance and ability: an exploratory meta-analysis of statistical artifacts and contextual moderators. **Journal of Business and Psychology**, v. 6, n. 3, p. 387-399, 1992. <https://doi.org/10.1007/BF01126773>

OKADA, A.; MEISTER, I.; BARROS, D. M. V. Refletindo sobre avaliação na era da co-aprendizagem e co-investigação. In: 1ª CONFERÊNCIA INTERNACIONAL AVALIAÇÃO E TECNOLOGIAS NO ENSINO SUPERIOR, 2013. Lisboa, **Livro de resumos da CATES**. Lisboa: CATES, 2013. Disponível em: https://oro.open.ac.uk/42571/1/PP16_Cates2013.pdf. Acessado em 01/04/2019.

SCHECHTMAN, Z. Interrater reliability of a single group assessment procedure administered in several educational settings. **Journal of Personnel Evaluation in Education**, v. 6, p. 31-39, 1992. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1007%2FBF00126918>. Acessado em 01/05/2019.

SCHECHTMAN, Z. & GODFRIED, L. Assessing the performance and personal traits of teacher education students by a group assessment procedure: a study of concurrent and construct validity, **Journal of Teacher Education**, v. 44, n. 2, p. 130-138, 1993. DOI: <https://doi.org/10.1177/0022487193044002007>

SLAVIN, R. **Cooperative learning: Theory, research and practice**. 2. ed. Boston: Allyn & Bacon, 1995.

SLAVIN, R. Cooperative learning in middle and secondary schools. **The Clearing House**, v. 69, p. 200-204, 1996. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/30189163>. Acessado em 01/05/2019.

TARAS, M. De volta ao básico: definições e processos de avaliação. **Práxis Educativa**, v. 5 n. 2, p. 123-130, 2010. DOI: <http://dx.doi.org/10.5212/PraxEduc.v.5i1.123130>

VIEIRA, D.; COIMBRA, J. L. Sucesso na transição escola-trabalho: a percepção de finalistas do ensino superior português. **Revista Brasileira de Orientação Profissional**, v. 7. p. 1-10, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v7n1/v7n1a02.pdf>. Acessado em 01/04/2019.

VIEIRA, I. M. A. **A autoavaliação como instrumento de regulação da aprendizagem**. 2013. Dissertação (Mestrado em Supervisão Pedagógica) - Departamento de Educação e Ensino a Distância, Universidade Aberta, Lisboa, 2013. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/61422748.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2019.

Recebido em: 21/10/2019

Parecer em:13/02/2020

Aprovado em:15/03/2020