EDICIC
Asociación de Educación e Investigación en Ciencia de la Información de Iberoamérica y el Caribe

# A AVALIAÇÃO FORMATIVA COMO APORTE AO ENSINO DA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL[i]

**Amanda Sertori dos Santos[1] e Helen de Castro Silva Casarin[2]**

**[1]Mestranda do PPGCI Unesp/Marília – Brasil**

**[2]Docente do PPGCI Unesp/Marília – Brasil**

**RESUMO**

A preocupação em avaliar a competência informacional é crescente na literatura, a qual aponta a necessidade de verificar a eficácia dos programas de competência informacional. No Brasil o movimento em prol de ações voltadas à avaliação segue a linha diagnóstica. São poucas as iniciativas específicas para a avaliação ao longo do desenvolvimento de programas, chamadas de avaliação formativa. Pesquisadores da área da educação defendem a avaliação como uma prática social que exige rigor e método e afirmam que não deve ser considerada apenas como uma medida. Diante desses aspectos, abordaram-se métodos e instrumentos para a avaliação formativa da competência informacional, de forma que os instrumentos não sejam vistos como peças principais da avaliação, mas como ferramentas auxiliares para a mensuração de resultados e principalmente como orientadores do ensino que sejam úteis à aprendizagem.

**Palavras-Chave:** Competência Informacional; Avaliação; Avaliação Formativa; Instrumentos de Avaliação.

**ABSTRACT**

The worry to assess the information Literacy is growing up on literature, which points out the need to verify the effectiveness of information literacy programs. In Brazil, the movement to de actions to assess is turn to the diagnostic line. There are few specific initiatives to assess the development of the programs, called formative assessment. Researchers of the area of education defend assess like a social practical that requires rigor and methods and confirmed that this can't be considered just like a measure. Before these aspects, approach to methods and tools for formative assessment of information literacy, the way in the instruments don't to be seeing like principal pieces in assess, but like auxiliary tools for the measurement of results and principal as school guiding that are useful for learning.

**Keywords:** Information Literacy; Assessment; Formative Assessment; Assessment Instruments.

## 1 INTRODUÇÃO

As questões acerca da avaliação há décadas é objeto de estudos na área da educação. Diante da interface direta com esta, a competência informacional também

assume a avaliação como uma de suas problemáticas, sendo que essa preocupação tem crescido nos últimos anos principalmente em âmbito internacional.

A relevância dessa temática esta relacionada à necessidade de verificação da eficácia do desenvolvimento de programas de ensino, neste trabalho direcionado à competência informacional. Além disso, pesquisas comprovam[ii] que a avaliação pode contribuir para o aprendizado dos alunos. Da mesma forma que lhes possibilita o reconhecimento dos propósitos do ensino ao qual lhes foi dirigido, pois

> [...] é através da avaliação que os alunos tomam consciência do tipo de atividades, experiências de aprendizagem, atitudes, valores, conhecimentos e competências que são valorizados (FERNANDES, 2004, p.19).

os quais possivelmente ser-lhes-ão cobrados posteriormente em suas vidas profissionais ou acadêmicas. Por outro lado verificamos que na prática a maneira como a avaliação é concebida, tanto em via de seus próprios objetivos quanto à suas formas de aplicação, está distante do seu verdadeiro ideal.

No que concerne à concepção dos objetivos da avaliação, seja por educadores e até mesmo por alunos, está embutida a ideia simplista de avaliação como ferramenta de averiguação da apropriação de conteúdos. Essa visão restrita de avaliação ignora seu verdadeiro potencial enquanto recurso pedagógico. Falhas oriundas dessa visão podem ser exemplificadas como no caso do analfabetismo funcional, em que pessoas alfabetizadas, que sabem ler e escrever, ou seja, se apropriaram da técnica da leitura e da escrita, não são capazes de interpretar textos ou de redigir um texto de maneira coerente. Nesse sentido, “[...] reconhece-se que não basta saber como desempenhar uma dada tarefa mas é preciso saber quando a desempenhar e como adaptar esse desempenho a novas situações” (FERNANDES, 2004, p.7). O reconhecimento da capacidade de aplicação de conhecimentos deve ser possibilitado pela avaliação.

Com relação às formas de aplicação, existe uma grande atenção aos instrumentos de avaliação, os quais são vistos como principal forma de coleta de informação sobre o aprendizado dos alunos. Apesar de serem necessários e muito úteis estes não podem ser considerados como o foco principal da avaliação, pois o sucesso desta depende de todo o contexto do processo de ensino-aprendizagem, ao qual é indissociável. E é o contexto que determina o tipo de instrumento que será utilizada, como no caso da Discussão como método de avaliação, em que para ser

utilizado é necessária a cooperação tanto dos alunos como dos professores. Nesse sentido, o foco da avaliação deve estar concentrado nas questões didáticas, em como é concebida e trabalhada tanto pelos educadores como pelos alunos. Dessa forma a avaliação completará seu propósito enquanto prática social, que apesar de exigir rigor e método, não será considerada simplesmente como uma medida.

No que concerne à competência informacional, a literatura especializada aponta a necessidade da avaliação para verificar a eficácia dos programas. No Brasil o movimento em prol de ações voltadas a mesma segue a linha diagnóstica, ou seja, busca verificar quais os itens da competência informacional são dominados por determinados grupos de indivíduos. Estudos têm sugerido a necessidade da aplicação de avaliações em vários momentos em atividades ligadas à competência informacional: para identificar os conhecimentos prévios dos participantes visando o planejamento de programas de atividades a serem implementadas através das avaliações diagnósticas ou pré-formativas; bem como daquelas voltadas para avaliação dos resultados do programa ou da atividade realizadas ao término das mesmas. Estas podem avaliar tanto o resultado o conhecimento adquirido pelo participante, como servir para uma avaliação do programa em si.

As iniciativas específicas para a avaliação ao longo do desenvolvimento de programas, chamadas de avaliação formativa, não têm se destacado na literatura brasileira, salvo nas apresentações dos tipos de avaliação e na descrição de instrumentos.

A partir disso, propomos neste trabalho apresentar as diferentes formas de avaliação, dando destaque à avaliação formativa enquanto recurso pedagógico que contribui para o acompanhamento do desenvolvimento dos programas e principalmente para a aprendizagem dos alunos.

## 2 PROCESSO DE AVALIAÇÃO NA COMPETÊNCIA INFORMACIONAL

Na literatura sobre Competência Informacional encontramos o termo ‘avaliação’ em dois momentos. Primeiro durante o processo de busca da informação pelo indivíduo, onde ele ‘avalia’ a informação encontrada para verificar sua pertinência em relação ao conteúdo pretendido, e em um segundo momento encontramos o termo ‘avaliação’ referente ao processo que verifica os resultados do

desenvolvimento de programas de Competência Informacional. Na literatura da língua inglesa, a palavra ‘avaliação’ tem duas traduções, ‘assessment’ e ‘evaluation’.

> Nesse contexto assessment refere-se à medição e descrição do aprendizado dos estudantes, enquanto evaluation é a resposta (feedback) para o educador em relação à eficácia do currículo e do ensino. Estes termos são usados indiferentemente, principalmente na literatura dos Estados Unidos (BUNDY, 2004, p.25, nota de rodapé).

Outra diferença apontada para os termos é apresentada por Jesus Lau (2006) para a Competência Informacional em que

> ‘Evaluation’ difere de ‘Assessment’ no sentido de que, geralmente, esta valoriza quando o estudante conclui uma tarefa. ‘Assessment’ é um processo mais abrangente, pois reúne informações sobre o desempenho dos alunos durante todo processo de aprendizagem de competência informacional, bem como quando terminar sua tarefa (LAU, 2006, p.42).

Essa diferença não ocorre na língua portuguesa e neste capítulo o conceito de avaliação refere-se à ‘assessment’. Nesse sentido, a “Avaliação é o processo de coleta, análise e reportagem de dados” (AMERICAN..., 1998, p.173), ou seja, é o processo que busca evidências de desempenho através da verificação dos resultados obtidos por instrumentos desenvolvidos especificamente para uma determinada situação ou determinado programa. Esse processo é “[...] constante e planificado, onde deve realizar avaliações iniciais, contínuas, finais, e no qual intervêm todos os grupos envolvidos no processo de formação” (MARTÍ LAHERA, 2007, p.92, nota de rodapé).

O processo de avaliação é comum nas atividades de ensino. Sua realização tem como finalidade observar o grau de aprendizado dos participantes e também se as técnicas de ensino utilizadas foram eficientes. É também “[...] parte integrante dos padrões de competência informacional para a aprendizagem do aluno que incentiva o exame contínuo do ensino e aprendizagem para melhorar seu desempenho” (INFORMATION POWER, 1998, p.174).

É fundamental para um programa de Competência Informacional a realização de um diagnóstico através de um processo de avaliação, já que ele incidirá tanto no progresso do próprio programa quanto para o aprendizado dos alunos.

A avaliação é um processo complexo que exige planejamento e definição de parâmetros. Dessa forma, no momento de avaliar devem surgir questões como: “O

que avaliar?; Que modelo de avaliação implementar?; Quando avaliar?; Quem são os responsáveis? e Que técnicas e instrumentos utilizar?" (MARTI LAHERA, 2007, p.92), pois as respostas dessas questões serão fundamentais para o desenvolvimento do processo, sendo que elas podem fornecer subsídios para etapas mais complexas. Ressaltamos que as respostas para essas questões dependem exclusivamente do contexto em que estão inseridas.

É comum encontrarmos na literatura três tipos de avaliação, a diagnóstica, a formativa e a somativa. A figura a seguir apresenta diferentes concepções de cada uma delas.

| Tipos de avaliação | Conceito | | |
|---|---|---|---|
| | IFLA, 2004 | Licea Arenas, 2007, p. 216 | Lancaster, 2004, p. 230 |
| Prescritiva/ Diagnóstica/Pré-formativa | Avaliar o conhecimento e habilidades dos participantes antes de projetar a instrução. | Para conhecer o grau de conhecimentos prévios dos participantes em atividades de estudo | Avaliação das necessidades, planejamento e quaisquer outras atividades avaliativas que ocorram antes ou logo no início do desenvolvimento de um programa. |
| Formativa | Fornecer feedback sobre o aprendizado dos estudantes enquanto a instrução ocorre, permite que o instrutor ajuste seus métodos de pesquisa durante o curso. | Conhecer os pontos fortes e os pontos fracos do programa de competência informacional; | Pode ser aplicada enquanto o programa esta em curso, com a finalidade de melhorar essa experiência educacional específica antes do seu término. |
| Somativa | Processo final com os critérios de avaliação que se realiza ao final da instrução | Identificar as medidas que devem ser tomadas com relação à continuidade ou a suspensão de programas de competência informacional | Não se destina a melhorar uma atividade, mas demonstrar o que ela pode fazer. |

**Figura 1: Função dos Tipos de Avaliação.**
**Fonte: IFLA, 2004; LICEA ARENAS, 2007; LANCASTER, 2004 *apud* SANTOS, 2010.**

A escolha do tipo ou dos tipos de avaliação que serão feitas é a primeira etapa do processo, pois será a partir daí que se definirão os métodos e os instrumentos que avaliarão os objetivos estabelecidos para o programa, como propõe Marti Lahera (2007).

## 3 TIPOS DE AVALIAÇÃO

### 3.1 Avaliação Diagnóstica

A avaliação diagnóstica ou prescritiva ou pré-formativa é a avaliação realizada antes do desenvolvimento de um programa. É útil para verificar quais aspectos deverão ser trabalhados durante o desenvolvimento do programa, na medida em que proporcionam um parâmetro acerca dos conhecimentos prévios dos alunos, necessários para orientar o planejamento do mesmo. É um tipo de avaliação que auxilia o professor, ou no caso o bibliotecário responsável por um programa de competência informacional, fornecendo indícios sobre a experiência dos alunos a respeito de determinado conteúdo pretendido.

Contudo essa avaliação pouco pode contribuir para o aprendizado dos alunos, uma vez que somente direciona-o a partir do que demonstram saber, ou não, pois não considera fatores como dificuldades e particularidades dos alunos, em decorrência de ser projetada para obter dados objetivos e generalizados.

### 3.2 Avaliação Somativa

A avaliação somativa também é conhecida como avaliação certificada. Segundo Fernandes (2010), por ser uma avaliação ‘da’ aprendizagem, a avaliação somativa é “[...] uma súmula do que os alunos sabem e são capazes de fazer no final de uma unidade”, ou seja, são utilizadas ao término de uma etapa ou mesmo de um programa. Esse tipo de avaliação “[...] se caracteriza por dar mais ênfase aos processos de classificação, de seleção e de certificação, aos resultados obtidos pelos alunos” (FERNANDES, 2006, p.25). Como é focada em resultados são utilizadas para verificação da consecução dos objetivos e até mesmo para prestação de contas.

A utilização dessa forma de avaliação implica no fato de que somente serão detectadas as dificuldades dos alunos ou as debilidades do processo de ensino ao término do programa.

Outro aspecto destacado por Fernandes é com relação à falsa ideia de classificar alunos em função da nota obtida. Esse aspecto, que embora seja regra

predominante nas escolas, muitas vezes conduz a determiná-los em ‘bons’ ou ‘ruins’, diante disso, o referido autor adverte que

> A avaliação pode segregar ou pode integrar. Pode melhorar a auto-estima dos alunos, pode piorá-la ou, em casos extremos, pode mesmo destruí-la. Pode orientar o percurso escolar dos alunos ou pode afastá-los de qualquer percurso! (FERNANDES, 2004, p.9).

E até mesmo intensificar as desigualdades na sala de aula.

Diante disso, ressaltamos a importância de uma reflexão ideológica a nível institucional acerca da concepção de avaliação, que possa, de acordo com seu contexto, delimitar suas reais necessidades e a partir disso definir seus objetivos, que sejam compreensíveis à comunidade escolar (educadores, alunos e pais), de maneira que essa se comprometa com seus propósitos.

### 3.3 Avaliação Formativa

A avaliação formativa é aquela realizada ao longo do desenvolvimento de um programa, a qual possibilita fazer modificações no mesmo ainda no seu decorrer. Domingos Fernandes da Universidade de Lisboa, defende a avaliação formativa como uma avaliação para a aprendizagem e não somente da aprendizagem, visando a qualidade da aprendizagem do aluno a partir do reconhecimento de seu próprio processo de aprendizagem. Entretanto, o referido autor tem utilizado a expressão Avaliação Formativa Alternativa, para se contrapor à utilização errônea da concepção desse tipo de avaliação, a qual considera mais apropriada para designar seu verdadeiro propósito. Considerando esses aspectos, a Avaliação Formativa Alternativa pode ser definida como

> [...] um processo sistemático e deliberado de recolha de informação relativa ao que os alunos sabem e são capazes de fazer e essencialmente destinado a regular e a melhorar o ensino e a aprendizagem (FERNANDES, 2006, p.31).

O que possibilita acompanhar o desenvolvimento dos alunos e a perceber suas dificuldades, permitindo orientar o ensino considerando esses aspectos, já que tem como objetivo ajudar os alunos “[...] deliberada e sistematicamente a compreender o que fazem e a melhorar as suas aprendizagens” (FERNANDES, 2006, p.31).

Para tanto, Domingos Fernandes apresenta as características mais relevantes e algumas condições que considera inerentes à concretização da Avaliação Formativa Alternativa, as quais possibilitam melhorar a aprendizagem dos alunos:

> a) a avaliação é deliberadamente organizada em estreita relação com um *feedback* inteligente, diversificado, bem distribuído, frequente e de elevada qualidade; b) o *feedback* é importante para *activar* os processos cognitivos e metacognitivos dos alunos, que, por sua vez, regulam e controlam os processos de aprendizagem, assim como para melhorar a sua motivação e auto-estima; c) a natureza da interacção e da comunicação entre professores e alunos é central porque os professores têm que estabelecer *pontes* entre o que se considera ser importante aprender e o complexo mundo dos alunos (por exemplo, o que eles são, o que sabem, como pensam, como aprendem, o que sentem e como sentem); d) os alunos responsabilizam-se progressivamente pelas suas aprendizagens e têm oportunidades para partilhar *o que* e *como* compreenderam; e) as tarefas propostas aos alunos são cuidadosamente seleccionadas, representam domínios estruturantes do currículo e activam processos complexos do pensamento (por exemplo, analisar, sintetizar, avaliar, relacionar, integrar, seleccionar); f) as tarefas reflectem uma estreita relação entre a didáctica e a avaliação que tem um papel relevante na regulação dos processos de aprendizagem; e g) o ambiente de avaliação das salas de aula induz uma cultura positiva de sucesso baseada no princípio de que todos os alunos podem aprender (FERNANDES, 2006, p.31).

Atentadas a essas características, o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem assume uma postura que prioriza a formação dos alunos de uma forma equilibrada, em que a avaliação proporciona essa verificação. Ao analisarmos essas características sob a perspectiva da competência informacional, podemos verificar a semelhança entre ambas, em que se destaca a possibilidade dos alunos se tornarem responsáveis pelo próprio aprendizado e os processos complexos do pensamento são basicamente os mesmos processos que um sujeito utiliza na interação com a informação.

Com base nesses pressupostos, consideramos a Avaliação Formativa Alternativa propícia ao desenvolvimento da competência informacional, de maneira que contribui tanto para a aprendizagem como para a avaliação da aprendizagem e consequentemente para a averiguação do próprio programa de ensino.

## 4 INSTRUMENTOS PARA A AVALIAÇÃO FORMATIVA

A escolha do instrumento de avaliação deve ser orientada a partir de quais informações se deseja obter com a avaliação, pois cada instrumento possibilita uma recolha de dados diferente. Como a avaliação formativa ocorre ao longo do desenvolvimento de um programa de ensino, pode-se utilizar vários instrumentos no seu decorrer, já que

> A diversificação de «métodos» de recolha de informação permite avaliar mais domínios do currículo, lidar melhor com a grande diversidade de alunos que hoje estão nas salas de aula e também reduzir os erros inerentes à avaliação (FERNANDES, 2004, p.19).

Diante do pressuposto de que não existem instrumentos infalíveis, podemos sempre cometer falhas na avaliação, justamente porque

> [...] não há nenhuma estratégia, técnica ou instrumento que nos permita avaliar exactamente determinadas aprendizagens dos alunos. Todos têm as suas vantagens e desvantagens e todos nos induzem num erro que, naturalmente, temos que procurar reduzir à sua ínfima expressão (FERNANDES, 2004, p.18).

Diante desses aspectos, apresentamos os instrumentos e os métodos para a avaliação formativa da competência informacional e, a partir de autores como Andrew Walsh, Jesus Lau e no documento *Information Power* da AASL, em que identificamos os instrumentos de avaliação que podem contemplar a proposta da avaliação formativa.

### 4.1 Questionários

O questionário é um instrumento tradicional de avaliação. Pode conter questões abertas e fechadas, no entanto diante do propósito da avaliação formativa, o ideal é a utilização de questões abertas, em que possibilita uma maior liberdade ao aluno construir sua resposta. Para a utilização do questionário, o educador deve atentar-se à elaboração das questões, as quais devem ser concisas com o que é esperado do aluno.

## 4.2 Discussões

Esse método de avaliação baseia-se “em uma discussão com o estudante, entre estudantes, ou entre toda a classe oralmente para refletir sobre os processos da competência informacional. Pode ser realizada nas diferentes fases das atividades, bem como no final do processo. Ele usa perguntas feitas pelo mediador interrogando sobre o processo de aprendizagem (LAU, 2006, p.45-46). Como a discussão também “[...] pode ocorrer em vários níveis, de muito informal para o formal […] esse método de avaliação pode usar questões mais especificas com os alunos”, ou seja, pode-se fazer perguntas relacionadas a atividade em desenvolvimento. A AASL (1998, p.179) cita um exemplo de uma forma de avaliação utilizando o método de discussão, se for uma atividade de busca, pode-se perguntar quais são as estratégias que ele utiliza, em quais fontes de informação faz a busca, como ele organiza as informações encontradas, entre outras, já que, como nesse tipo de avaliação pode ocorrer informalmente os participantes não sentem-se pressionados por estarem sendo avaliados, ou seja, sentem-se livres para falar.

## 4.3 Diários

Esse método de avaliação consiste na elaboração de anotações, pelos estudantes, sobre as atividades conforme são desenvolvidas, ou seja, são anotadas as reflexões das várias fases do processo do programa.

> A intenção da estratégia de avaliação em diários é fazer com que os alunos focalizem […] tanto no processo de pesquisa assim como no conteúdo de sua busca. As breves entradas em um diário permitem ao professor ou ao bibliotecário escolar uma compreensão de como os estudantes as estão fazendo: esta informação pode sugerir mini-lições que precisam ser ensinadas (AASL, 1998, p.179).

Nesse sentido, a avaliação se dar ao longo do programa, sendo acompanhada e revista por seu responsável.

### 4.4 Portfólios

A avaliação por meio de portfólios é realizada durante todo o processo de ensino, já que “[...] é um processo cumulativo em que amostras de trabalhos dos alunos são recolhidas ao longo de um período de tempo para demonstrar a aprendizagem adquirida” (AASL, 1998, p.180). Esse método de avaliação reúne as atividades desenvolvidas em produto final, que permite “[...] medir a eficiência em alcançar os objetivos de aprendizagem, avaliar a eficácia das estratégias de aprendizagem e a clareza na apresentação do conhecimento” (LAU, 1998, p.46).

### 4.5 Relatórios

A utilização de relatórios como método de avaliação é uma experiência proveitosa se utilizada com um propósito bem definido, ou seja, devem-se dar instruções ao estudante para evitar “[...] exercícios de copiar e colar ou a repetição de informações recuperadas em fontes impressas ou eletrônicas” (LAU, 1998, p.46).

### 4.6 Auto-avaliação

A auto-avaliação é um método secundário de avaliação, ou seja, é método utilizado juntamente com outros métodos mais objetivos, como por exemplo, em questionários que incluiria questões para o aluno descrever sua visão sobre o que aprendeu.

### 4.7 Observação

Trata-se de um método específico para pequenas amostras, já que as observações são feitas com maior profundidade sendo que mostra o comportamento de busca, no entanto, “[...] as pessoas ao serem observadas tentam realizar a busca das informações sob a percepção ‘correta’ e não como ocorreria normalmente, assim deve ser tomado cuidado ao interpretar os resultados desse método” (WALSH, 1998, p.25).

### 4.8 Simulação

O propósito desse método é avaliar os estudantes a partir da interação em um ambiente informacional (digital ou tradicional) criado especificamente para esse fim, ou seja, uma tentativa de expor os alunos a um problema real de busca de informação para fins de avaliação. Entretanto, Walsh (1998, p.25) aponta que "[...] não está claro, no entanto, se este é um método prático para ser usado amplamente".

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No ambiente biblioteca, em que a maior parte das atividades tem caráter prático, a avaliação deve ser delineada considerando essa característica. Com relação ao desenvolvimento de atitudes e valores perante o uso de informação, a avaliação que utiliza a auto-reflexão pode contribuir mais ao aluno e dar mais resultados do que as avaliações que verificam objetivamente a assimilação ou a apropriação.

Presume-se que os instrumentos não devem ser vistos como peças principais da avaliação, mas como ferramentas auxiliares para a mensuração de resultados e principalmente como orientadores do ensino que sejam úteis à aprendizagem.

Dessa forma, o bibliotecário enquanto promotor de programas de competência informacional poderá utilizar os resultados das avaliações para ajustar o programa ainda no seu andamento, regulando ou melhorando sua prática.

## REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION OF SCHOOL LIBRARIANS/ASSOCIATION FOR EDUCATIONAL COMMUNICATIONS AND TECHNOLOGY. **Information power**: building partnerships for learning. Chicago: ALA, 1998.

BUNDY, A. **Australian and New Zealand information literacy framework:** principles, standards and practice. Disponível em: <http://www.caul.edu.au/infoliteracy/InfoLiteracyFramework.pdf>. Acesso em: 14 out. 2009.

FERNANDES, D. M. B. **Da avaliação para as aprendizagens à formação de professores:** algumas reflexões. 2010. In: ENCONTRO DOS NÚCLEOS DE ENSINO DA UNESP, 2.; ENCONTRO PIBID, 1., 2010. **Conferência...** [S.l.p.], 2010.

_____. **Avaliação das aprendizagens:** uma agenda, muitos desafios. Lisboa: Texto, 2004.

_____. Para uma teoria da avaliação formativa. **Revista Portuguesa de Educação**, v.2, n.19, p.21-50, 2006.

IFLA. **Directrices para la evaluación de alfabetización informativa** (Flyer). 2004. Disponivel em: <http://archive.ifla.org/VII/s42/pub/IL-guidelines2004-s.pdf>. Acesso em: 3 set. 2009.

LANCASTER, F. W. **Avaliação de serviços de bibliotecas**. Brasília (DF): Briquet de Lemos, 2004. 356p.

LAU, J. Learning Assessment. In: **Guidelines on information literacy for lifelong learning**. Universidad Veracruzana, Unidad de Servicios Bibliotecarios y de Información, 2006. Boca del Río, Veracruz, México Reviwed, 2006. cap.9; p.42-47.Disponível em: <http://www.ifla.org/VII/s42/pub/IL-Guidelines2006.pdf>. Acesso em: 28 set. 2009.

LICEA DE ARENAS, J. La evaluación de la alfabetización informacional: principios, metodologías y retos. **Anales de Documentación**, n.10, p.215-232, 2007.

MARTÍ LAHERA, Y. **Alfabetización informacional**. Buenos Aires: Alfagrama, 2007. 110p.

SANTOS, A. S. dos. **Competência informacional de alunos de 4 ª série da rede de ensino público de Garça – SP**. Marília: Unesp, 2010. 92f. TCC (Graduação em Biblioteconomia) – Curso de Biblioteconomia – Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC) - Universidade Estadual Paulista (Unesp).

## NOTAS

[i] Ampliação da construção teórica iniciada no capítulo “Avaliação da competência informacional” do Trabalho de Conclusão de Curso (SANTOS, 2010).

[ii] Verificar os resultados da investigação empírica de Paul Black e Dylan Wiliam (1998 *apud* FERNANDES, 2006, p.38), especialmente no que concerne à avaliação formativa.