**Logotipo

Descrição gerada automaticamente**

**Estudo de Viabilidade de uma Universidade Distrital**

Regulamento e diretrizes para a avaliação da aprendizagem

|  |  |
| --- | --- |
| **Identificação do Projeto** | |
|  |  |
| Nome do Projeto | Desenvolvimento de projeto de pesquisa de uma Universidade do Distrito Federal |
| Produto | Regulamento e diretrizes para a avaliação da aprendizagem |
| Diretoria | Executiva |
| Coordenação do projeto | Claudia Maffini Griboski |
| Consultor | Angelo Luiz Cortelazzo |
| Data | 15/3/2022 |

**SUMÁRIO**

|  |  |
| --- | --- |
| 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS | 4 |
|  |  |
| 1.1 AVALIAÇÃO NA LEI N.O 9.394/96 | 6 |
|  |  |
| 1.1.1 AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO NA EDUCAÇÃO BÁSICA | 6 |
|  |  |
| 1.1.2 AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO NA LEGISLAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR | 8 |
|  |  |
| 1.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR E AVALIAÇÃO | 11 |
|  |  |
| 1.3 TIPOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO | 13 |
|  |  |
| 1.3.1 AVALIAÇÃO FORMATIVA | 15 |
|  |  |
| 1.3.2 AVALIAÇÃO SOMATIVA | 16 |
|  |  |
| 1.3.3 AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA | 16 |
|  |  |
| 1.4 AVALIAÇÃO NA LEI DE CRIAÇÃO DA UNDF E SEUS REFLEXOS | 17 |
|  |  |
| 1.5 AVALIAÇÃO E RELAÇÕES PEDAGÓGICAS DA APRENDIZAGEM | 18 |
|  |  |
| 1.5.1 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM (ADA) | 21 |
|  |  |
| 1.5.2 AVALIAÇÃO PARA A APRENDIZAGEM (APA) | 21 |
|  |  |
| 1.5.3 AVALIAÇÃO COMO APRENDIZAGEM (ACA) | 22 |
|  |  |
| 1.5.4 IMPORTÂNCIA DA DIVERSIDADE | 23 |
|  |  |
| 1.6 PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO | 23 |
|  |  |
| 1.7 TAXONOMIA DE BLOOM E APRENDIZAGEM | 25 |
|  |  |
| 2. DIRETRIZES PARA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA UNDF | 28 |
|  |  |
| 2.1 DISCUSSÃO E TOTAL COMPREENSÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL | 28 |
|  |  |
| 2.2 DISCUSSÃO E TOTAL COMPREENSÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC) | 29 |
|  |  |
| 2.3 PLANEJAMENTO DO PERÍODO LETIVO | 29 |
|  |  |
| 2.4 PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE CURRICULAR | 30 |
|  |  |
| 2.5 AVALIAÇÃO PARCIAL DOS RESULTADOS | 31 |
|  |  |
| 2.6 AVALIAÇÃO FINAL DO PERÍODO LETIVO | 32 |
|  |  |
| 2.7 AVALIAÇÃO DOS DOCENTES E DEMAIS PARTICIPANTES NA CONDUÇÃO DAS ATIVIDADES | 32 |
|  |  |
| 2.8 CUMPRIMENTO DAS DIRETRIZES ESTABELECIDAS | 33 |
|  |  |
| 3. PROPOSTA DE REGULAMENTO PARA AVALIAÇÃO | 34 |
|  |  |
| 3.1 REGULAMENTO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UNDF | 35 |
|  |  |
| 3.2 REGULAMENTO COMPILADO | 50 |
|  |  |
| 4. REFERÊNCIAS | 60 |

# CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A avaliação tem ocupado um lugar de destaque nas discussões educacionais nas últimas décadas e a preocupação com seu significado e precisão ainda geram discussão, já que o formalismo escolar depende de seus resultados para permitir a progressão dos estudantes em sua formação e, ao mesmo tempo, a avaliação é um importante instrumento para orientar o próprio processo de aprendizagem, tanto para professores quanto para alunos, conforme será discutido neste item.

Seus significados vêm assim expressos no dicionário Houaiss da língua portuguesa (HOUAISS e VILLAR, 2009):

**Avaliação**, *s.f.* (1548) ato ou efeito de avaliar(-se) **1** cálculo do valor de um bem ou de bens **2** *p.ext.* valor determinado por quem avalia *(a a. do apartamento atingiu alguns milhares)* **3** apreciação ou conjectura sobre condições, extensão, intensidade, qualidade etc. de algo *(a. médica de um paciente)* *(a. do valor literário de um livro)* **4** verificação que objetiva determinar a competência, o progresso etc. de um profissional, aluno etc. (HOUAISS e VILLAR, 2009, p. 227).

Ao discorrer sobre a complexidade do termo “avaliação”, o Prof. Dilvo Ristoff (2003) contrapõe o sentido definido por Joint Committee, em 1981, de que a avaliação seria a “investigação sistemática do valor e do mérito de um objeto” e por Stanford Evaluation Consortium, que recusa esse papel de juiz, para considerar que avaliar significa simplesmente conduzir um estudo sistemático do que ocorre com um programa ou com uma instituição e em consequência dele, a fim de gerar melhorias. O autor cita e explica 13 diferentes definições de avaliação e, ao final do texto, resume esses tipos podendo-se destacar para a finalidade deste trabalho os seguintes:

1. “Avaliação é um processo para determinar até que ponto os objetivos educacionais foram realmente alcançados (Ralph Tyler, 1950).

(...)

8. “Não existe uma maneira ‘correta’ de definir avaliação, uma maneira que, se encontrada, poria fim à argumentação sobre como ela deve proceder e quais são os seus propósitos. Entendemos que as definições de avaliação são construtos mentais humanos, cuja correspondência com alguma ‘realidade’ não é importante e não deve ser importante” (Egon Guba e Yvonne Lincoln, 1989 – *Fourth Generation Evaluation*).

(...)

12. “Como definimos a avaliação e que nome dar a uma avaliação específica são questões que precisam ser discutidas, clarificadas e negociadas. O que não é negociável é que a avaliação esteja baseada em dados (Michael Quinn Patton, 1997 – *Utilization-Focused Evaluation*).

13. “Avaliação é um processo permanente e um instrumento de aprendizagem organizacional que tem por objetivo apoiar o alcance dos objetivos” (Sandra Trice Gray, 1998 – *Evaluation with Power*). (RISTOFF, 2003, p. 32-33).

Sua adjetivação, muitas vezes, leva a diferentes interpretações de seu significado e isso será detalhado mais adiante. Em princípio, é comum utilizar a “avaliação do rendimento escolar” como sendo o resultado do desempenho dos estudantes ao longo de uma atividade curricular, visando à integralização da etapa de escolarização em que se encontra. Relaciona-se com a “avaliação da aprendizagem” já que, em tese, um melhor rendimento escolar deveria implicar em maior aprendizagem, o que nem sempre ocorre. Utiliza-se, ainda, a “avaliação do desempenho”, muitas vezes, associada à avaliação de conteúdos trabalhados com o estudante ao longo de um dado período de sua formação.

**Aprendizagem** *s.f.* (1899) mesmo que aprendizado, processo de aprender. ETM. Fr. Ação de aprender um ofício ou profissão.

**Aprender** *v.*(s. XIII) **1** *t.d.int.*adquirir conhecimento (de) a partir de estudo; instruir-se *(a. uma língua, uma técnica, uma ciência) (tem muita facilidade para a.)* **2** *t.d.int.*adquirir habilidade prática (em) (*aprendeu um esporte) (os cães aprendem com facilidade)*. **3** *t.d.t.i.bit.* vir a ter melhor compreensão (de algo) esp. pela intuição, sensibilidade, vivência, exemplo *(aprendeu que o amor é um sentimento instável) (aprendeu muito com a própria vida) (aprenderam dos pais a generosidade).* (HOUAISS e VILLAR, 2009, p. 165).

A aprendizagem também tem múltiplos significados e, como o próprio dicionário mostra, não é um ato restrito à escola, mas a partir do estudo, da vivência, da prática, da intuição e da sensibilidade, o que pode ser adquirido ao longo de toda a vida. A escola pode, de certa forma, direcionar esse ato e abreviar o tempo necessário para que os conhecimentos adquiridos ocorram por meio do estudo, direcionado por profissionais que já dominam aquele tema ou conhecimento. Por isso, a educação escolar implica no estudo, muitas vezes complementado pela experiência, pela prática, pela vivência, a fim de permitir que a aprendizagem se dê e leve à inserção social daqueles que se escolarizam.

Ao definir que a avaliação verifica o progresso de um profissional, ou de um aluno, os próprios significados das palavras ao dicionário interagem e se expressam. Assim, mais do que apenas a escola, a vida nos remete a avaliações constantes de nossas aprendizagens ao exigir a mobilização de nossos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para a resolução dos problemas que nos são apresentados na vida. Daí decorre a maior dificuldade em tratar da avaliação da aprendizagem, muitas vezes confundida com o desempenho para responder de forma correta a um elenco de afirmações que remetem à memorização e não obrigatoriamente à aprendizagem.

## AVALIAÇÃO NA LEI N. 9.394/96

Na legislação educacional, a Lei n. 9.394/96 (BRASIL, 1996) que estabeleceu as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) é feita referência à avaliação por 28 vezes em seus artigos: a palavra “avaliação” é citada 21 vezes, “reavaliação” e “avaliar”, duas vezes cada, e “avaliados”, uma vez. Nessas citações, pode-se diferenciar três tipos principais de referência à avaliação:

1. Avaliação das instituições, aí incluídos os seus cursos (11 vezes).

Nesse tema, são colocadas as avaliações das instituições privadas para poderem participar da escolarização formal dos interessados e a avaliação das instituições de educação básica e de educação superior, aí incluídos os seus cursos.

1. Avaliação dos profissionais de educação (duas vezes).

Como um dos critérios para fins de progressão na carreira e como avaliação periódica do desempenho dos professores bilíngues para atendimento de surdos.

1. Avaliação do rendimento escolar (13 vezes).

Aqui são colocadas as avaliações nacionais da educação básica e da educação superior, além da avaliação realizada pelo professor desde a educação infantil, passando pelo ensino fundamental e médio, até a educação superior.

### Avaliação do Desempenho na Educação Básica

A LDB, na educação básica, detalha algumas características da avaliação:

* No Art. 24, “V – a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:” (...) “a avaliação será **contínua e cumulativa** do desempenho do aluno, com **prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais** (...)”. Na educação infantil (Art. 31), é dito que ela deverá ocorrer mediante o acompanhamento e **registro do desenvolvimento das crianças**, sem o objetivo de promoção;
* Com relação ao ensino fundamental (Art. 32), é dito que a **progressão continuada não deve prejudicar o processo de avaliação**;
* Sobre o ensino médio (Art. 35A), está escrito que caberá à União o estabelecimento dos padrões esperados nos processos nacionais de avaliação dos estudantes a partir da Base Nacional Comum curricular e que os conteúdos, as metodologias e as formas de **avaliação processual e formativa** serão organizadas nas redes de ensino **por meio de atividades teóricas e práticas, provas orais e escritas, seminários, projetos e atividades on-line,** de tal forma que, ao final do ensino médio, o educando demonstre: I – domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II – conhecimento das formas contemporâneas de linguagem.
* No que concerne à educação profissional (Art. 41), tem-se que o **conhecimento adquirido no trabalho**, poderá ser objeto de avaliação, **reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos**. (BRASIL, 1996).

Percebe-se que a Lei determina detalhes para as avaliações da educação básica, no sentido de serem processuais e formativas, de privilegiarem aspectos qualitativos sobre quantitativos e que esse acompanhamento processual deva prevalecer sobre eventuais avaliações finais. Ainda que se possa questionar se isso é integralmente cumprido, fica claro que a liberdade do docente pode ser exercida, mas dentro dos limites dessas determinações.

Também enquanto determinações legais, a educação básica é avaliada anualmente e de forma amostral pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), para os estudantes do 5.o e 9.o anos do ensino fundamental e 3.o ano do ensino médio, e pela Prova Brasil, censitária e apenas para o 5.o e 9.o anos do ensino fundamental. Essas avaliações são utilizadas para aferir a qualidade da educação nacional, que leva em conta o Saeb e o fluxo escolar, no Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que é o parâmetro para o estabelecimento de metas para esse nível de ensino (INEP, 2022).

Além dessas avaliações de desempenho, mais voltadas para a análise dos sistemas de ensino envolvidos, há o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), implantado em 1998 pela Portaria MEC n. 438, que colocava como objetivo dessa avaliação ser um parâmetro de autoavaliação com vistas à continuidade da formação escolar ou a inserção no mercado de trabalho, além de criar referência nacional sobre o desempenho dos egressos do ensino médio, subsidiando o acesso ao ensino superior (MEC, 1998). Em 2010, pela Portaria MEC n. 807 (MEC, 2010b), os objetivos do Exame sofreram mudança substancial, passando a “aferir se o participante do Exame, ao final do ensino médio, demonstra domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna e conhecimento das formas contemporâneas de linguagem”. O Decreto também determinou a “sua utilização como mecanismo único, alternativo ou complementar aos exames de acesso à Educação Superior ou processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho”, em função da Portaria Normativa n. 2 que havia instituído o Sistema de Seleção Unificado (SiSU), disponibilizado pelo MEC às Instituições públicas de Educação Superior como alternativa para a seleção de seus ingressantes e que tem o resultado do ENEM como base de sua estruturação (MEC, 2010a).

### Avaliação do Desempenho na legislação da Educação Superior

Na Educação superior, apesar de a avaliação institucional e de cursos terem amplo tratamento, a avaliação do desempenho escolar só é citada duas vezes, no Art. 47 da LDB (BRASIL, 1996):

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1.o **As instituições informarão** aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e **critérios de avaliação**, obrigando-se a cumprir as respectivas condições, e a publicação deve ser feita, sendo as 3 (três) primeiras formas concomitantemente:

I – em página específica na internet no sítio eletrônico oficial da instituição de ensino superior, obedecido o seguinte:

a) toda publicação a que se refere esta Lei deve ter como título “Grade e Corpo Docente”;

b) a página principal da instituição de ensino superior, bem como a página da oferta de seus cursos aos ingressantes sob a forma de vestibulares, processo seletivo e outras com a mesma finalidade, deve conter a ligação desta com a página específica prevista neste inciso;

c) caso a instituição de ensino superior não possua sítio eletrônico, deve criar página específica para divulgação das informações de que trata esta Lei;

d) a página específica deve conter a data completa de sua última atualização;

II – em toda propaganda eletrônica da instituição de ensino superior, por meio de ligação para a página referida no inciso I;

III – em local visível da instituição de ensino superior e de fácil acesso ao público;

IV – deve ser atualizada semestralmente ou anualmente, de acordo com a duração das disciplinas de cada curso oferecido, observando o seguinte:

a) caso o curso mantenha disciplinas com duração diferenciada, a publicação deve ser semestral;

b) a publicação deve ser feita até 1 (um) mês antes do início das aulas;

c) caso haja mudança na grade do curso ou no corpo docente até o início das aulas, os alunos devem ser comunicados sobre as alterações;

V – deve conter as seguintes informações:

a) a lista de todos os cursos oferecidos pela instituição de ensino superior;

b) a lista das disciplinas que compõem a grade curricular de cada curso e as respectivas cargas horárias;

c) a identificação dos docentes que ministrarão as aulas em cada curso, as disciplinas que efetivamente ministrará naquele curso ou cursos, sua titulação, abrangendo a qualificação profissional do docente e o tempo de casa do docente, de forma total, contínua ou intermitente.

§ 2.o Os alunos que tenham **extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação** específicos, aplicados por banca examinadora especial, **poderão ter abreviada a duração dos seus cursos,** de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3.o É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4.o As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Nesse caso, percebe-se que se trata de duas providências institucionais que devem estar devidamente regulamentadas: a primeira, deve constar do Plano de Ensino elaborado pelo(a) docente responsável pela disciplina ou atividade curricular, e se refere não apenas à quantidade, mas aos tipos de avaliação que serão utilizados para compor a média final, que determina se o estudante obteve ou não sucesso, podendo dar continuidade ou repetir seus estudos; a segunda, se refere à situação especial de um aproveitamento extraordinário demonstrado pelo estudante e que também deveria fazer parte integrante do regulamento voltado para a avaliação na Instituição.

Além dessa avaliação, o Sistema Nacional de Avaliação da Educação superior (SINAES) instituído pela Lei n. 10.861/2004 (Brasil, 2004), divide a avaliação desse nível da educação em três etapas: a avaliação institucional, tratada no Art. 3.o, a avaliação dos cursos ofertados pela instituição, abordada no Art. 4.o, e a avaliação do desempenho dos estudantes, estabelecida no Art. 5.o:

Art. 5.o A avaliação do desempenho dos estudantes dos cursos de graduação será realizada mediante aplicação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE).

§ 1.o O ENADE aferirá o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, suas habilidades para ajustamento às exigências decorrentes da evolução do conhecimento e suas competências para compreender temas exteriores ao âmbito específico de sua profissão, ligados à realidade brasileira e mundial e a outras áreas do conhecimento.

§ 2.o O ENADE será aplicado periodicamente, admitida a utilização de procedimentos amostrais, aos alunos de todos os cursos de graduação, ao final do primeiro e do último ano de curso.

§ 3.o A periodicidade máxima de aplicação do ENADE aos estudantes de cada curso de graduação será trienal.

§ 4.o A aplicação do ENADE será acompanhada de instrumento destinado a levantar o perfil dos estudantes, relevante para a compreensão de seus resultados.

§ 5.o O ENADE é componente curricular obrigatório dos cursos de graduação, sendo inscrita no histórico escolar do estudante somente a sua situação regular com relação a essa obrigação, atestada pela sua efetiva participação ou, quando for o caso, dispensa oficial pelo Ministério da Educação, na forma estabelecida em regulamento.

§ 6.o Será responsabilidade do dirigente da instituição de educação superior a inscrição junto ao Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) de todos os alunos habilitados à participação no ENADE.

§ 7.o A não inscrição de alunos habilitados para participação no ENADE, nos prazos estipulados pelo INEP, sujeitará a instituição à aplicação das sanções previstas no § 2.o do Art. 10, sem prejuízo do disposto no Art. 12 desta Lei.

§ 8.o A avaliação do desempenho dos alunos de cada curso no ENADE será expressa por meio de conceitos, ordenados em uma escala com 5 (cinco) níveis, tomando por base padrões mínimos estabelecidos por especialistas das diferentes áreas do conhecimento.

§ 9.o Na divulgação dos resultados da avaliação é vedada a identificação nominal do resultado individual obtido pelo aluno examinado, que será a ele exclusivamente fornecido em documento específico, emitido pelo INEP.

§ 10. Aos estudantes de melhor desempenho no ENADE o Ministério da Educação concederá estímulo, na forma de bolsa de estudos, ou auxílio específico, ou ainda alguma outra forma de distinção com objetivo similar, destinado a favorecer a excelência e a continuidade dos estudos, em nível de graduação ou de pós-graduação, conforme estabelecido em regulamento.

§ 11. A introdução do ENADE, como um dos procedimentos de avaliação do SINAES, será efetuada gradativamente, cabendo ao Ministro de Estado da Educação determinar anualmente os cursos de graduação a cujos estudantes será aplicado.

O Exame vem ocorrendo desde 2004 e tem periodicidade trienal para um dado curso, o que é definido pelo ciclo avaliativo do SINAES, abrangendo as diferentes áreas que são avaliadas a cada ano, conforme segue, com informações obtidas no Art. 40 da Portaria Normativa MEC n. 840 (MEC, 2018):

Art. 40. O Enade será realizado todos os anos, em conformidade com as áreas de avaliação do ciclo avaliativo trienal, considerando as seguintes referências:

I – Ciclo I:

a) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Agrárias, Ciências da Saúde, Engenharias e áreas afins;

b) Cursos de bacharelado em Arquitetura e Urbanismo; e

c) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Ambiente e Saúde, Produção Alimentícia, Recursos Naturais, Militar e Segurança.

II – Ciclo II:

a) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Terra; Linguística, Letras e Artes; e áreas afins;

b) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Humanas e áreas afins, com cursos avaliados no âmbito das licenciaturas;

c) Cursos de licenciatura nas áreas de conhecimento de Ciências da Saúde; Ciências Humanas; Ciências Biológicas; Ciências Exatas e da Terra; Linguística, Letras e Artes; e

d) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Controle e Processos Industriais, Informação e Comunicação, Infraestrutura e Produção Industrial.

III – Ciclo III:

a) Cursos de bacharelado nas áreas de conhecimento de Ciências Sociais Aplicadas, Ciências Humanas e áreas afins; e

b) Cursos Superiores de Tecnologia nas áreas de Gestão e Negócios, Apoio Escolar, Hospitalidade e Lazer, Produção Cultural e Design.

§ 1.o Compete ao Inep indicar a relação das áreas de avaliação que compõem o calendário anual de provas do Enade.

§ 2.o A relação de que trata o § 1.o será analisada pela Comissão Nacional de Avaliação da Educação Superior (Conaes), que poderá complementar ou alterar a referida relação, considerando critérios como a abrangência da oferta e a quantidade de estudantes matriculados, com base no ciclo avaliativo trienal.

§ 3.o A Conaes encaminhará ao Ministro de Estado da Educação para publicação. (MEC, 2018).

## EDUCAÇÃO SUPERIOR E AVALIAÇÃO

Aparentemente, a legislação deixa explícita pelo menos uma diferença no tratamento da avaliação na educação básica e na superior: na primeira, são estabelecidos princípios e formas para que o processo avaliativo ocorra; na segunda, isso é deixado a critério do docente. Talvez a ideia do legislador tenha sido exatamente deixar claro uma forma mais tutorial de tratamento para a educação básica, responsável pela formação do cidadão, além do domínio das formas de linguagem e dos princípios científicos e tecnológicos tratados em sua formação. Na educação superior, ao menos em tese, essa formação já ocorreu e há diferenças significativas para justificar uma maior liberdade de tratamento do processo avaliativo, destacando:

1. O estudante já concluiu toda a sua formação escolar básica;
2. A escolha de uma formação com estudos superiores foi de sua escolha, ainda que, em muitos casos, decorrente das possibilidades apresentadas que lhe pareceram possíveis;
3. A maioridade legal também lhe permite uma autonomia escolar independente dos antigos responsáveis;
4. A forma de estudar e de se apropriar dos novos conhecimentos e do ferramental da profissão escolhida são, em tese, de seu total interesse.

Com essas novas características, faz sentido que ele tenha a ciência da forma como será avaliado, a fim de poder se preparar, da melhor forma, para que isso ocorra, conforme prevê a legislação.

Entretanto, alguns outros fatores socioeconômicos e emocionais interferem e, em muitos casos, a falta de uma formação mais sólida e o pleno desenvolvimento de competências socioemocionais e de técnicas na área da formação escolhida interferem negativamente em todo o processo de aprendizagem e, assim, com os processos de avaliação.

Apesar de sua pertinência e importância, estudos sobre a avaliação na educação superior só tiveram uma maior atenção a partir do final do século XX e início dos anos 2000, destacando-se, no que diz respeito à avaliação dos estudantes, os trabalhos de Berbel et al. (2001), Castanho (2000), Chaves, 2001, De Sordi (1995) e Dias Sobrinho (2003, 2008), entre outros.

Segundo Garcia (2009, p. 204):

A importância da avaliação no contexto das práticas educacionais é talvez uma marca de nossa época. Isso reflete a obrigatoriedade dessa prática nos projetos educacionais, em qualquer nível de ensino, bem como a complexidade das questões sobre avaliação. Assim, por exemplo, como formar indivíduos capazes de elaboração teórico-conceitual, se nossas práticas de avaliação estiverem atentas somente à tarefa de classificar os estudantes em relação às suas capacidades de reter determinado conjunto de informações factuais? A avaliação da aprendizagem na educação superior, de modo geral, ainda deveria avançar das práticas focalizadas que Luckesi (1994) denominou de “verificação da aprendizagem”. A avaliação precisa ser exercida como uma “produção de sentidos”, o que não pode estar restrito à utilização de instrumentos que apenas explicam o passado (Dias Sobrinho, 2008, p. 194). Além disso, a avaliação precisa guardar relação com as finalidades sociais mais amplas da educação, com o que desejamos no futuro. (GARCIA, 2009, p. 204).

Na 27.a Reunião Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), a Profa. Sandramara Chaves (2002) apresentou trabalho realizado a partir da aplicação de questionários a professores universitários e a estudantes de nove diferentes cursos de graduação e também salientou a falta de trabalhos a respeito da avaliação da aprendizagem na educação superior. A autora constatou que há diferenças marcantes entre a visão que os professores têm de seus processos avaliativos, considerados mais sistemáticos, processuais e constantes, e a visão dos estudantes, que os enxergam desvinculados do processo de aprendizagem e, em muitos casos, meramente cumpridores de normas institucionais e decorrentes do comodismo por parte de alguns professores. Finalmente, a autora propõe alguns aspectos norteadores para que os professores universitários utilizem nas avaliações da aprendizagem de seus estudantes:

* atentar principalmente para os processos e não só para os resultados;
* dar possibilidades aos protagonistas de se expressarem e de se avaliarem;
* utilizar procedimentos e instrumentos variados para avaliar a aprendizagem;
* intervir, com base nas informações obtidas via avaliação, em favor da superação das dificuldades detectadas;
* configurar a avaliação a serviço da aprendizagem, como estímulo aos avaliados e não como ameaça;
* contextualizar e integrar a avaliação ao processo ensino-aprendizagem;
* definir as regras do jogo avaliativo desde o início do processo;
* difundir as informações e trabalhar os resultados, visando a retroalimentar o processo;
* realizar meta — avaliação paralela aos processos de avaliação propriamente ditos;
* considerar e respeitar as diferenças e as dificuldades manifestadas em sala de aula. (CHAVES, 2002, p. 11).

Destaque-se que essa visão da avaliação vai ao encontro do que se espera da educação superior, não apenas com relação ao cumprimento de um curso específico, mas no aprofundamento da formação de cidadãos e de valores democráticos que devem reger a vida em sociedade. “Em consequência, desenvolve-se uma forte sinergia entre avaliação e valores democráticos e republicanos, bem como políticas que neles se fundamentam, tais como o conhecimento para a emancipação, a justiça social, a inclusão.” (DIAS SOBRINHO, 2003, p. 120).

## TIPOS E FUNÇÕES DA AVALIAÇÃO

Ao longo do tempo, a avaliação passou a ganhar características específicas, já que a organização escolar elegeu instrumentos de medição, a fim de permitir o progresso ou a retenção dos estudantes naquela série ou ano de estudos. Essa instrumentalização, arbitrada pelo professor, acentuou seu poder no processo de ensino-aprendizagem, já maior em virtude da sua condição de detentor do conhecimento a ser “lecionado” aos alunos. Essa relação de poder, disciplinar no sentido do comportamento e ordem, levou à distorção do próprio processo que passou, em alguns casos, a ser utilizado como instrumento de punição ao invés de averiguação. Conforme citado, a avaliação deve estar “a serviço da aprendizagem, como estímulo aos avaliados e não como ameaça” (CHAVES, 2002).

Além disso, a avaliação tem se reduzido a uma situação em que o aluno se conforma em ver sua aprendizagem como algo que só tem valor a partir da nota que passa a ser sinônimo de aprovação social, mas que lhe é externa. Com isso, a nota assume o lugar e a importância do próprio conhecimento como construção pessoal e poder de interferência no mundo (FREITAS, 2003).

Segundo Luckesi (2006):

Registram-se, no mínimo, os dados em cadernetas e, no máximo, chama-se a atenção do aluno, pedindo-lhe que estude para fazer uma segunda aferição, tendo em vista a melhoria da nota, e nessa circunstância, deve-se observar que a orientação, no geral, não é para que o educando estude a fim de aprender melhor, mas estude tendo em vista a melhoria da nota. (p. 90).

Desse modo, a avaliação da aprendizagem que deveria envolver aspectos ligados à avaliação institucional (das provas, dos conteúdos), mas também à avaliação comportamental e a à avaliação de valores e de atitudes, se reduz apenas a alguns aspectos formais ligados ao desempenho do estudante (FREITAS, 2003). Para Perrenoud (1996) deve-se também considerar, além dos aspectos mais predominantemente formais, ligados ao conteúdo, aqueles do campo mais predominantemente informal, voltado para a avaliação do comportamento, para valores e para atitudes do estudante, de modo que, se o processo de avaliação formal chegar a decidir pela reprovação do aluno, isso já deveria estar consolidado antes, a partir das suas atitudes acompanhadas em sala de aula. Com isso, o fracasso deixa de ser atribuído ao mau desempenho em uma avaliação final e passa a ser explicado pelo conjunto das ações construídas no dia a dia (FREITAS, 1995).

Independentemente dessa distorção, que foge ao objetivo do presente trabalho, alguns tipos de avaliação foram se consolidando e sendo utilizados em diferentes situações escolares, associadas às funções que tomam as avaliações. Segundo Cardinet (1993), são três as funções da avaliação:

1. A regulação do processo de ensino-aprendizagem, a fim de que ela possa mostrar se está ocorrendo aprendizagem, ou os pontos fracos do processo, possibilitando, assim, que se tenha uma interferência positiva desse processo;
2. A certificação, realizada ao final dos estudos e que valida os conhecimentos e as competências adquiridos mostrando esse resultado para terceiros;
3. A seleção e a orientação, baseada em um prognóstico sobre a evolução do aluno.

Para Perrenoud (2001) cada uma dessas funções pode ser obtida com o uso de três diferentes tipos de avaliação, bastante utilizados nas escolas: a avaliação formativa, a avaliação somativa e a avaliação diagnóstica.

### Avaliação formativa

Na avaliação formativa é valorizado o processo em detrimento do resultado, já que ela é utilizada para que professores e alunos possam determinar as próximas etapas da aprendizagem a partir do progresso de cada um e das suas dificuldades e lacunas formativas. Com isso, a verificação contínua do estágio em que cada estudante se encontra permite que o professor prepare suas exposições ou que utilize outras metodologias para que a aprendizagem ocorra, checando sempre se isso ocorreu, de maneira processual e garantindo a efetiva formação do estudante (LEITE e ZABALZA, 2012). Por esse motivo, é chamada avaliação formativa.

Segundo Harlen (2006), o Assessment Reform Group elencou dez princípios para reconhecer a ação do professor que pratica a avaliação formativa:

* faz parte integrante do plano de ensino e aprendizagem;
* foca -se no modo como os alunos aprendem;
* é central na prática em sala de aula;
* é um fator chave na capacidade profissional do professor;
* tem impacto emocional;
* afeta positivamente a motivação do aluno;
* promove a compreensão dos objetivos traçados e dos critérios de avaliação;
* ajuda os alunos a melhorarem;
* encoraja a autoavaliação;
* reconhece todos os desempenhos de todos os alunos. (HARLEN, 2006).

Essa prática, revela uma considerável ampliação da abrangência da avaliação formativa, que passa a envolver aspectos qualitativos relacionados ao processo de aprendizagem, mas também pode abranger a autoavaliação (para alguns autores, avaliação formadora como se verá no subitem 1.5) e também pode ser utilizada como avaliação do desempenho dos estudantes (ARAÚJO e DINIZ, 2015).

### Avaliação somativa

Predominante nas escolas desde a educação básica até a superior, a avaliação somativa é a avaliação da aprendizagem e está focada na valorização dos conteúdos. Tem como objetivo certificar a aprendizagem dos alunos no final do período letivo. Como ela ocorre a partir da somatória dos assuntos trabalhados ao longo do tempo, é mais conhecida como avaliação somativa. Serve, portanto, para certificar o desempenho do aluno indicando seu nível de aprendizagem e sua capacidade ou pertinência para prosseguimento dos estudos.

Segundo Araújo e Diniz (2015), na avaliação somativa a orientação é retrospectiva e retroativa e, por isso, só ocorre depois de concluída a atividade, normalmente sem que haja uma interação entre avaliador e avaliado e com abordagem de conteúdos cumulativos. Mede o desempenho do avaliado e, em muitos casos, permite a comparação entre os resultados, como ocorre no ENEM, a partir da aplicação da teoria da resposta ao item (TRI) (ARAÚJO, ANDRADE e BORTOLOTTI, 2009).

### Avaliação diagnóstica

Como o nome já informa, tem a função de diagnóstico a partir da determinação do nível de aprendizado em que se encontra o aluno, a fim de permitir, a partir desse dado, que sejam realizadas as ações para o desenvolvimento de novos conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.

Uma avaliação somativa, como o ENEM, por exemplo, pode ser utilizada, de certa forma, como diagnóstica no ingresso dos estudantes na educação superior e ter essa concepção no ENADE, outra avaliação somativa realizada pelo estudante ao final de sua formação superior.

No âmbito disciplinar, a avaliação diagnóstica assume papel importantíssimo para permitir que o professor realize o planejamento das suas abordagens em sala de aula (LUCKESI, 2006). É também uma importante ferramenta para o próprio estudante quando ele se depara com a necessidade de mobilizar o conhecimento e as habilidades conquistadas para a realização de um projeto, por exemplo, diagnosticando suas fraquezas e, com isso, podendo focar seus estudos de modo a diminuí-las ou a resolvê-las e, assim, conseguir realizar o desenvolvimento daquele projeto.

## Avaliação na Lei de criação da UnDF e seus reflexos

A Lei Complementar n. 927, de criação da UnDF (DISTRITO FEDERAL, 2021), em seus Arts. 2.o e 3.o, determina uma série de ações e de procedimentos que fazem com que essa Instituição tenha como base de suas ações, garantida a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, a inovação, a inclusão, a sustentabilidade e a internacionalização.

Esses princípios se expressam desde o estabelecimento de sua missão, valores (CEBRASPE 2021), refletindo no seu Estatuto e Regimento Geral (CEBRASPE, 2022a), conforme transcrito a seguir:

**Missão**

Ser uma universidade que promove a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão por meio de uma gestão de excelência, inovadora, inclusiva e tecnologicamente avançada orientada para a formação de profissionais que revelem postura cidadã, crítica, democrática e ética frente aos problemas nacionais e internacionais, bem como compromisso com a transformação da sociedade e o desenvolvimento sustentável. (CEBRASPE, 2021, p. 24).

**Visão**

Ser referência entre as universidades nacionais na formação tecnologicamente avançada em diferentes áreas do conhecimento, assegurando patamares crescentes de inserção local, regional e internacional, por meio de uma gestão democrática, inovadora e inclusiva que a configure como vetor de transformação da realidade social, econômica e ambiental*.* (CEBRASPE, 2021, p. 25).

Percebe-se nitidamente que os aspectos legais estão traduzidos na missão e na visão da Universidade e, mais do que isso, eles levam à necessidade de processos de avaliação formativos, já que a função das avaliações somativas no sentido de medirem o desempenho dos estudantes, por si só, não garante inclusão, permanência e sucesso, como prevê a legislação.

Essa característica da nova Universidade também se expressa em seus estatutos e regimento, quando abordam o ensino, em seus Arts. 57 e 54, respectivamente, e determinam que a avaliação se faça de maneira processual e formativa (CEBRASPE, 2022a).

Desse modo, para atendimento dos preceitos legais descritos, se faz necessária a utilização de processos de avaliação formativa, ainda que isso não signifique, obrigatoriamente, a utilização das outras formas descritas, ou que ela não possa também ser utilizada como forma de avaliação do desempenho dos estudantes, conforme discutido no subitem 1.3.

## AVALIAÇÃO E RELAÇÕES PEDAGÓGICAS DA APRENDIZAGEM

No relatório do Cebraspe (2022b) que trata da organização pedagógica dos cursos da UnDF na formação desenvolvida com o uso de metodologias ativas, se espera atingir o objetivo de formar o aluno e de permitir que ele aprenda os conteúdos e adquira as competências previstas.

Em meados dos anos 1980, Jean Houssaye sugeriu a figura de um triângulo para representar as relações pedagógicas, chamando-o de triângulo pedagógico, em cujos vértices colocou os sujeitos dessa relação: o professor, o aluno e o conhecimento (HOUSSAYE, 2014). Para o autor, nessas relações há sempre um papel ativo de dois dos envolvidos, cabendo, ao terceiro, um papel secundário ou mesmo inativo. Além disso, em função do objetivo da relação, ela pode determinar o tipo de avaliação que seria suficiente para contemplá-la. Assim, se o objetivo da relação é o ensino, os vértices ativos da relação são o professor e o conhecimento, ficando o aluno em um papel passivo, já que ele vai “receber” os conteúdos selecionados pelo professor, do conhecimento daquele tema. Assim, uma avaliação somativa pode ser suficiente para verificar o desempenho dos alunos com relação aos conhecimentos ministrados. Se a ideia é permitir que o aluno seja efetivamente formado, os vértices ativos passam a ser o professor e o aluno, já que a abordagem de novos conhecimentos será feita apenas quando aqueles trabalhados anteriormente forem considerados devidamente apropriados pelos alunos, o que implica na realização de avaliações processuais ou formativas. Finalmente, pensando no processo em que o estudante consiga refletir e protagonizar seu próprio processo de aprendizagem, com a mediação e com a orientação do professor, serão ele e o conhecimento que formarão os vértices ativos, enquanto o professor, a despeito de sua participação, fica com uma participação mais passiva quanto ao processo da aprendizagem que é aquela do aluno. Com isso, a autoavaliação se caracterizaria como uma avaliação formadora e diferenciada da avaliação formativa, já que independeria da participação ativa do professor nessa relação (HOUSSAYE, 2014, PINTO, 2016; CORTELAZZO, 2020).

No relatório CEBRASPE (2022b), é chamada a atenção para o fato de que não se deve levar ao extremo essa relação triangular, simplesmente eliminando um dos participantes dessa relação (NÓVOA, 1998), bem como é enfatizada a discussão feita no trabalho de Sommerman (2003) com relação às correntes pedagógicas estabelecidas por Altet (1998):

Segundo Nóvoa (1998) é importante perceber que apesar de sempre haver um vértice menos considerado no triângulo de Houssaye, ele não desaparece; acaba sendo um “terceiro excluído” por não poder participar ativamente do processo considerado. Mas essa exclusão é muito mais citada para chamar a atenção dos riscos que representaria uma efetiva exclusão, do que propriamente uma passividade inoperante e sem nenhuma importância. Também chama a atenção que há outras interações triangulares nos processos de aprendizagem, que podem envolver professores, o estado e os pais dos estudantes, ou os professores, a escola e os pais dos estudantes, em relações que também implicam em uma maior passividade de um dos envolvidos. O autor mostra sua preocupação frente a importância do papel do professor e alerta para os perigos de reducionismo de uma educação em que ocorra uma efetiva exclusão de professores do processo.

Finalmente, Sommerman (2003) discute as quatro correntes pedagógicas enunciadas por Altet (1998) em relação ao triângulo pedagógico de Houssaye: a corrente magistro-centrista, centrada no professor e voltada para a transmissão do conhecimento se enquadra perfeitamente nas relações em que professor e conhecimento ocupam os vértices ativos do triângulo, ou seja: objetivo de ensinar, ou a pedagogia do ensino, que considera a aprendizagem como um condicionamento, com suporte nas teorias behavioristas; além dela, a corrente tecno-centrista também se concentra no mesmo lado do triângulo, já que procura simplesmente condicionar o aluno à resolução técnica dos problemas de uma sociedade industrializada; na outra concepção, puero-centrista (centrada no aluno) o apoio vem das ciências da cognição e nas teorias construtivistas e interacionistas, em oposição à corrente anterior e com a finalidade de desenvolver a formação e o desenvolvimento do aluno enquanto pessoa, o que no triângulo representa a situação em que professores e alunos ocupam os vértices ativos ou mesmo aquela em que aluno e conhecimento são mediados pelo professor para o aprendizado. Para Sommerman:

“Sendo a formação transdisciplinar inclusiva dos diferentes níveis do sujeito e dos diferentes níveis de realidade, o processo pedagógico deve incluir os três pólos do triângulo pedagógico proposto por Houssaye, numa visão sistêmica, dialética e trialética entre os três pólos, onde os pólos Professores e Alunos devem ser considerados em seus diferentes níveis ontológicos (corporal, emocional, psico-anímico, espiritual) e em seus diferentes níveis perceptivos-cognitivos (sensível, racional, intuitivo, imaginativo, intelectivo, contemplativo), e o polo do saber deve ser considerado em seus diferentes aspectos: saber saber (disciplinar), saber fazer (competências e multidisciplinar) e saber ser (transdisciplinar) e em seus diferentes campos: o saber das disciplinas, o saber das ciências exatas, o saber das ciências humanas, o saber das artes, o saber das práticas corporais, etc.” (SOMMERMAN, 2003, p. 6).

É importante salientar que o fato de se visar ao aprendizado e ao crescimento formativo do aluno que o coloca no centro do aprendizado, também faz com que ele deva desenvolver um esforço adicional para esse crescimento e aprendizagem, o que caracteriza de forma geral o que se passou a denominar de “forma ativa de aprendizado”, em contraposição à postura passiva e disciplinar que o aluno deve ter nas atividades em que os professores se encarregam de lecionar os conteúdos.

Essa nova postura, segundo Altet (1998), define a pedagogia como “o campo da transformação da informação em saber pela mediação do professor, pela comunicação, pela ação interativa numa situação educativa dada”. Com isso, os resultados de curto prazo acabam cedendo espaço para aqueles de prazo maior, com a conscientização do aluno sobre a melhor forma com que ele lida com o conhecimento e realiza seu aprendizado, estimulado pelas situações de aprendizagem criadas pelo professor. (CEBRASPE, 2022b, fl. 38).

Desse modo, ainda com base no triângulo pedagógico de Houssaye (2014), uma avaliação somativa, suficiente para testar se houve ensino, deixa de ser a questão primordial quando se pretende atingir uma efetiva inclusão e permanência dos estudantes na formação escolhida. Essa condição torna a avaliação uma parte integrante do processo de aprendizagem e é a sinalizadora para os reforços ou mudanças de procedimentos que se façam necessários.

Com certeza as avaliações processuais poderão, ainda, ser enriquecidas com alguma avaliação somativa, mas sempre dentro da perspectiva de desenvolver no aluno a capacidade de se autoavaliar e de perceber as suas lacunas de formação e de conhecimento para que ele próprio possa saná-las (XAVIER, OLIVEIRA e RIBEIRO, 2021). É também a partir dessas funções que se pode dizer que a avaliação está, na verdade, intimamente ligada à aprendizagem e é nessa perspectiva que Earl (2003) propõe a distinção de três tipos de avaliação: avaliação da aprendizagem, avaliação para a aprendizagem e avaliação com aprendizagem.

Essas formas não podem ser confundidas com os tipos de avaliação aceitos e descritos anteriormente, já que eles podem fazer parte de um ou mais tipos de avaliação da classificação proposta por Earl. Do mesmo modo, as avaliações propostas se encaixam no triângulo pedagógico já descrito, mostrando que tais tipos, classificações e modelos convergem para um mesmo e único objetivo educacional: a aprendizagem.

Essa mudança de paradigma, do ensino para a aprendizagem, também já foi abordada no relatório CEBRASPE que tratou de metodologias ativas de aprendizagem, mostrando que o protagonismo do aluno e sua maior participação nesse processo requer também uma mudança na forma com que a avaliação e o acompanhamento se dá (CEBRASPE, 2022b).

Para Sommerman (2003), apesar do termo “pedagogia da aprendizagem” ter sido utilizado para se contrapor à “pedagogia do ensino”, ainda em 1959, por Roger Cousinet, foi apenas no final dos anos 1980 que teve a sua importância e apropriação pelos sistemas educacionais, o que pode ser justificado por movimentos patrocinados por agências internacionais de financiamento e decorrente de pressões de um mercado globalizado, e da própria Unesco, financiadora do relatório da comissão de educação para o século XXI, “Educação, um tesouro a descobrir” em sua versão traduzida para o português em 1998, também conhecido como Relatório Delors, em função do sobrenome do Presidente da Comissão (DELORS, 1998), além da Declaração de Bolonha (1999), assinada por 29 países europeus em junho de 1999. Tal influência globalizadora na organização e funcionamento das instituições universitárias, afetando também a avaliação, está longe de ser unanimidade pela própria academia. Na verdade, sua natureza considerada neoliberal recebe inúmeras críticas de vários setores (BIANCHETTI e MAGALHÃES, 2015), mas é inegável que essa mudança de paradigma do ensino para a aprendizagem na educação tem trazido novas ideias para seu desenvolvimento e novas formas de utilizar a avaliação, especialmente quando se pratica uma política institucional mais voltada à inclusão.

Retomando a classificação proposta por Earl (2003), podemos relacionar:

### Avaliação da aprendizagem (AdA)

Basicamente é aquela realizada para controle do movimento dos estudantes para a integralização de um dado curso. Está centrada no desempenho dos estudantes e, via de regra, é somativa. Pode ser realizada de forma diagnóstica, como já comentado a respeito do ENEM e também do ENADE.

Pode fornecer informações para a escola e para a sociedade, servindo para a aprovação e para classificação dos estudantes. Em resumo, é a avaliação que reflete o desempenho do estudante, conforme já citado anteriormente e ainda a mais utilizada por boa parte do corpo docente das Instituições.

### Avaliação para a aprendizagem (ApA)

Em termos gerais, trata-se de avaliação processual, comumente classificada como formativa e avalia o processo em que ocorre a aprendizagem, mostrando se ela ocorreu e, portanto, serve para estudantes e, principalmente para docentes, que, a partir de sua análise, podem aprimorar ou modificar suas abordagens visando à melhoria do processo de aprendizagem. Também pode ser utilizada para a verificação mais constante do desempenho dos estudantes.

Como parte integrante do processo de aprendizagem, tem pouca resistência ao uso por parte dos docentes. Entretanto, por se tratar de trabalho contínuo e que pode conter aspectos mais qualitativos, muitas vezes é abandonada por representar uma quantidade excessiva de trabalho docente, conforme salientado por Chaves (2002).

### Avaliação como aprendizagem (AcA)

Segundo Alcântara, Loureiro e Linhares (2021), a avaliação como aprendizagem é uma vertente da avaliação formativa que concentra seu foco no aluno e em sua percepção sobre a própria aprendizagem. Nessa forma de avaliação, também conhecida como avaliação formadora por alguns autores, como Pinto (2016), o eixo do processo se desloca para o aluno, diferindo substancialmente das duas outras formas. Assim, o aluno tem papel determinante já que é a partir de sua reflexão e crítica constantes, que ele pode perceber quais as formas mais eficazes para seu desenvolvimento, decidindo, assim, o momento de avançar a partir de sua autoavaliação. É também aqui que podem ser contempladas as avaliações pelos pares, bem como o protagonismo dos alunos para contribuírem e estarem cientes de suas limitações. Com isso, a regulação da aprendizagem de cada aluno se faz pelo recurso a suas capacidades metacognitivas que lhe permitem progredir com autonomia (PINTO e SANTOS, 2006; LEITE e ZABALZA, 2012).

A avaliação como aprendizagem passou a ser abordada a partir dos anos 2000 por Dann (2002) e outras autoras de universidades inglesas e se consolidou mais recentemente, a partir de 2015, com diferentes trabalhos abordando suas características e importância, mas mantendo seu referencial nos estudos do início do século, em especial a já citada Dann (2002, 2014) e Earl (2003) e Torrance (2007) que salienta ser mais importante a compreensão pelo aluno do que aprendeu e de como aprendeu, do que propriamente a avaliação dos resultados obtidos.

No trabalho sobre a produção acadêmica sobre a avaliação como aprendizagem (ALCÂNTARA, LOUREIRO e LINHARES, 2021) é proposta uma evolução do conceito sobre AcA na figura 3 do trabalho citado e a seguir reproduzida (Figura 1.1).

Figura 1.1. Reprodução da Figura 3 do trabalho de Alcântara, Loureiro e Linhares (2021) sobre a evolução do conceito da Avaliação como Aprendizagem.

Fonte citada acima

### Importância da diversidade

Em qualquer tipo de atividade curricular, fica claro que as diferentes formas e maneiras de avaliação se complementam e permitem que o processo possa ser utilizado pelo sistema a partir da avaliação da aprendizagem, para o processo formativo, retroalimentando as ações docentes e discentes com a avaliação para a aprendizagem e, finalmente, também para que os alunos evoluam na forma com que entendem o processo pelo qual se apropriam dos conhecimentos, competências, habilidades e atitudes tratadas ao longo do desenvolvimento de suas atividades escolares.

## PLANEJAMENTO E AVALIAÇÃO

Não se pode esquecer de que a proposta do uso de metodologia da aprendizagem baseada em projetos (ABPj) como fio condutor do desenvolvimento dos cursos da Universidade do Distrito Federal Professor Jorge Amaury Maia Nunes (UnDF) (CEBRASPE, 2022a) implica no desenvolvimento de uma série de ações que deverão estar previstas no Projeto Pedagógico Institucional e, em consequência, no Projeto Pedagógico dos Cursos oferecidos.

Tais ações, longe de tolher a liberdade acadêmica dos docentes, implicarão na necessidade de um planejamento das atividades curriculares de modo a contemplar esse fio condutor. Ao mesmo tempo, elas permitirão desenvolver os conteúdos, as competências, as habilidades e as atitudes expressas nos objetivos específicos dessas atividades em relação ao conjunto do curso, a partir do uso de outras metodologias que acabam emergindo como consequência desse planejamento e que garantem uma aprendizagem mais ativa, personalizada e efetiva por parte dos estudantes.

O planejamento das atividades didáticas deve ser feito no período que antecede as aulas e, conforme determinado pela legislação, na educação superior, esse planejamento deve ser disponibilizado aos alunos, inclusive com os critérios de avaliação, pelo menos 30 dias antes do início das aulas. Ele deve ser precedido de uma série de questões que acabam afetando diretamente as ações programadas, incluindo aquelas ligadas à infraestrutura física e material.

Uma forma pela qual se pode iniciar o planejamento das atividades é utilizando as etapas do Design Instrucional ou Desenho da Instrução, conforme proposto por Reigeluth (1999) e adaptado por Cortelazzo et al. (2018). Nesse desenho, antes é preciso um conhecimento das condições em que a atividade ocorrerá e, principalmente, seus objetivos, profundidade com que o(s) tema(s) deve(m) ser abordado(s) e outras informações pertinentes, conforme esquema reproduzido na Figura 1.1.

Figura 1.1. Esquema do planejamento da atividade curricular a partir da Teoria do Desenho Instrucional.Fonte: Adaptado de Reigeluth, 1999, p. 9, apud Cortelazzo et al. (2018, p. 100).

Pelo esquema, percebe-se que o planejamento deve levar em conta inicialmente as condições de oferta e devem ser identificadas as restrições de tempo e de recursos disponíveis, o tipo de ambiente de aprendizagem disponível, tipo de estudantes que teremos e como atingi-los com o que devem aprender. Isso posto e resolvido, o passo seguinte será a determinação das formas de atraí-los e de motivá-los, para que haja eficiência e eficácia no cumprimento dos objetivos e aprendizagem contidos na atividade. Com o mapeamento das situações de aprendizagem, pode-se passar para a escolha das metodologias, preferencialmente diversificadas o bastante para atender à diversidade dos estudantes.

Dependendo do curso, os resultados esperados podem ser diferentes, assim como as estratégias para a sua obtenção. Assim, é de extrema importância prever as formas de engajamento dos alunos para que se sintam motivados para a aprendizagem do tema. Outro ponto importante e citado é a profundidade com que aquele tema deve ser tratado; que competências, conhecimentos, habilidades e atitudes o aluno deve desenvolver até o final de sua abordagem e, de certa forma, ter relacionado com a profundidade considerando o tempo disponível para que isso ocorra sem prejudicar os demais temas que também façam parte daquela atividade curricular.

Não há como verificar se esse planejamento foi cumprido e se gerou os resultados esperados sem um processo de avaliação. E se esse processo é importante para cada temática, ele será ainda de maior valia para o docente, já que o sucesso em cada uma delas será fundamental para garantir que os objetivos propostos sejam totalmente cumpridos e, daí, não se poder abrir mão de uma avaliação processual ao longo de toda a atividade curricular.

## TAXONOMIA DE BLOOM E APRENDIZAGEM

Em 1948, a Associação Norte Americana de Psicologia solicitou aos seus membros que realizassem estudos visando à criação de uma classificação para os objetivos dos processos educacionais que acabou originando o trabalho desenvolvido por Bloom (1956), até hoje conhecido como “Taxonomia de Bloom”. Ela oferece a base para o desenvolvimento de instrumentos de avaliação e utiliza e estrutura três modelos hierárquicos para isso: o cognitivo, o afetivo e o psicomotor (FERRAZ e BELHOT, 2010).

Na verdade, mais importante do que o detalhamento do trabalho de Bloom e sua revisão, é a percepção de que, na aprendizagem, há situações que exigem maior complexidade para sua compreensão com relação a outras menos complexas. Essas características foram denominadas na taxonomia de Bloom como pensamentos de ordem inferior e superior, com aumento de complexidade e, portanto, maior dificuldade cognitiva.

Atribui-se a Edgar Dale a elaboração de um cone e, a William Glasser, uma pirâmide do conhecimento. Há trabalhos que mostram percentuais de retenção de certas atividades após algum tempo de sua ocorrência. Esses valores nunca foram encontrados nos trabalhos desses autores (CAROTENUTO e PEREIRA, 2018), mas é lógico ser aceito que, quanto maior for o envolvimento, maior será a capacidade de retenção de um dado conhecimento ou experiência. Isso tem sido reforçado por estudos da neurociência relacionados à formação da memória pelo hipocampo (POH, SWENSON e PICARD, 2010).

Desse modo, pode-se dizer que o cone de Dale, a pirâmide de Glasser ou a Taxonomia de Bloom, mesmo em sua versão original, mas agora revisada, bem como os trabalhos da neurociência, convergem para um mesmo ponto: atividades de menor envolvimento têm uma longevidade em nossas lembranças muito menor do que aquelas em que há um maior envolvimento, maior emoção ou maior complexidade.

Importante também salientar que convergem para a mesma interpretação a proposição da “aprendizagem significativa” proposta por Ausubel, onde aprendizagens e vivências já existentes e consolidadas auxiliam na ancoragem e na consolidação de novas aprendizagens, em contraposição a uma aprendizagem mecânica, mais efêmera por não apresentar esses mecanismos (MOREIRA, 2012). Do mesmo modo, convergem para o pensamento expresso por Paulo Freire com relação à libertação de uma aprendizagem crítica e emancipatória (CUPOLILLO, 2007). Com isso, processos avaliativos devem levar em conta essa maior complexidade e procurar sempre abordagens que levem à verificação do pensamento de ordem superior, já que o domínio cognitivo desses pensamentos acaba englobando pensamentos de ordem inferior.

Do mesmo modo, é importante encorajar as atividades de maior envolvimento já que elas terão maior longevidade em nosso sistema de memória e, a partir de aplicações, simulações, modelações e atividades colaborativas, nos permitirão estabelecer relações em que os conhecimentos trabalhados possam ser mobilizados para situações diferentes, mas que envolvem os conhecimentos e competências trabalhados dessa forma. Fica evidente que as avaliações podem explorar esses conhecimentos e, assim, contribuir efetivamente para a melhoria do processo de aprendizagem.

Essas relações estão dispostas na Figura 1.2, a seguir.

Figura 1.2. Relação entre a taxonomia de Bloom e o Cone de Edgar Dale ou a pirâmide de William Glasser.



Fonte: Adaptado pelo autor dos trabalhos de LITTO e FORMIGA (2009) e Ferraz e Belhot (2010).

# DIRETRIZES PARA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA UnDF

A partir das considerações expressas anteriormente no item 1, podem ser elencadas algumas diretrizes gerais para a avaliação da aprendizagem na UnDF, lembrando que a avaliação da aprendizagem deve ser mais ampla do que a avaliação do desempenho do estudante visando a sua progressão no curso.

Além da avaliação do estudante, a avaliação da aprendizagem dependerá do perfeito conhecimento e harmonia das atividades desenvolvidas e o Projeto Pedagógico Institucional, o Projeto Pedagógico do Curso, o Planejamento do período letivo e de cada atividade que o compõe, bem como o acompanhamento e a checagem da execução desse planejamento, normalmente expressa no documento denominado “Plano de Ensino”, que, entretanto, deve ter uma conotação mais abrangente, já que a própria legislação procura utilizar o termo “educação” no lugar de “ensino” e, neste trabalho, se defende a aprendizagem como finalidade educacional.

Assim, as diretrizes para a avaliação da aprendizagem devem contemplar:

## DISCUSSÃO E TOTAL COMPREENSÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL

Não há como garantir uma aprendizagem significativa por parte dos estudantes se os docentes envolvidos no processo não tiverem a total compreensão do Projeto Pedagógico Institucional, já que ele reflete as ações decorrentes da missão, dos valores e dos objetivos institucionais, contextualizando e explicitando a responsabilidade social com que essas ações se desenvolvem.

Para garantir que isso ocorra pode ser prevista uma formação específica para essa abordagem, organizada pela administração central, envolvendo os docentes, os tutores e os servidores técnico-administrativos contratados para início de atividades naquele período. Tal formação deveria ter uma frequência semestral ou, no máximo, anual, garantindo que as ações dos novos contratados se dessem apenas a partir desses conhecimentos e discussões.

## DISCUSSÃO E TOTAL COMPREENSÃO DO PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO (PPC)

Deve ser previsto o planejamento do período letivo e, em seu início, haver a discussão do Projeto Pedagógico do Curso visando ao seu conhecimento e compreensão por parte dos novos docentes e dos demais servidores envolvidos com o projeto.

Em seguida, já com a participação de todos os envolvidos, sugere-se haver uma nova discussão para a avaliação do período anterior e seus eventuais reflexos no Projeto Pedagógico do Curso, garantindo que haja o necessário *feedback* ao Núcleo Docente Estruturante (NDE) para suas discussões e eventuais sugestões de modificação e, com isso, a sua constante pertinência, atualidade e evolução.

Na sociedade do conhecimento não é possível esperar que as revisões dos projetos pedagógicos ocorram com periodicidade pré-estabelecida. Elas devem ser constantes e as modificações, atualizações e adequações devem ser incorporadas tão logo sejam analisadas e, para isso, é importante que haja transparência, gestão democrática que permita que essa percepção extrapole os limites do NDE e/ou de outros colegiados que participem dessas discussões e aprovações. É necessário, ainda, que o sistema de gestão acadêmica seja suficientemente flexível para permitir a incorporação institucional do resultado dessas discussões.

## PLANEJAMENTO DO PERÍODO LETIVO

Após a discussão do Projeto Pedagógico do Curso (PPC), seria realizado o planejamento do novo período letivo, com a divisão dos envolvidos por semestre de desenvolvimento do(s) curso(s), de modo a possibilitar a discussão do projeto que será proposto, suas limitações, abrangência e participação na avaliação de cada componente curricular daquele semestre.

Também seria importante que fosse elaborado texto explicativo do projeto para divulgação junto aos matriculados nas atividades daquele semestre, de modo a garantir que os grupos de alunos pudessem realizar suas escolhas específicas de desenvolvimento, com abordagem mais acadêmica, empreendedora ou extensionista.

Finalmente, após o fechamento desse tema e dos aspectos gerais do semestre, seria realizada uma exposição geral sobre as atividades curriculares do período e, na sequência, a elaboração do Plano de Desenvolvimento de cada uma, ou Plano de Ensino se assim for preferencialmente denominado.

## PLANEJAMENTO DA ATIVIDADE CURRICULAR

Cada atividade curricular já terá, em seu planejamento, os dados considerados constantes ou fixos de sua oferta, a saber: sigla, nome, objetivos, ementa e bibliografia, todos extraídos do Projeto Pedagógico. Caberá, então, o detalhamento dos assuntos que serão trabalhados, a determinação das metodologias a serem utilizadas e os processos de avaliação a serem utilizados.

Conforme a estruturação do projeto a ser desenvolvido no semestre, ele será uma das avaliações componentes da atividade, em percentual estabelecido pelo(a) responsável, ouvidos os demais participantes, caso haja.

Em seguida, serão determinadas as avaliações processuais que serão compostas pelo acompanhamento da compreensão dos conceitos trabalhados, de sua mobilização para situações-problema, do exercício de sua compreensão e aplicações.

Bastante importante que haja um conjunto de questões objetivas a serem propostas e disponibilizadas semanalmente no AVA de modo a servir como parâmetro para o docente encerrar ou retomar a abordagem do tema no início da semana seguinte, e também para servir como parâmetro de frequência para as atividades desenvolvidas a distância.

As avaliações semanais serão aproveitadas para o acompanhamento da atividade e participarão do conceito final da atividade com o peso determinado pelo(a) responsável, lembrando que 75% dessas avaliações são de entrega obrigatória, levando à nota zero na quantidade faltante para esse percentual. Do mesmo modo, o excedente aos 75% será considerado e poderá ser proposta a eliminação dos menores desempenhos excedentes a esse percentual, beneficiando, dessa forma, aqueles estudantes com frequência total ou maior do que o mínimo necessário.

Pelo menos uma terceira avaliação deverá compor o conceito final da disciplina, garantindo, assim, a diversidade dos processos avaliativos. Ela poderá ser decorrente de uma ou de duas avaliações somativas, de exercícios, de pequenos projetos da atividade ou de outras formas determinadas pelo(a) responsável pela atividade e sua equipe, caso exista.

Recomenda-se fortemente que sejam introduzidos processos de autoavaliação e de avaliação pelos demais estudantes em atividades realizadas e no conjunto das atividades desenvolvidas naquele componente curricular, de modo a fortalecer a avaliação como aprendizagem. Isso levará à reflexão dos estudantes no processo que desenvolveram ao longo das atividades, fortalecendo as ações que trouxeram melhores resultados.

Independentemente de serem seguidas estritamente as sugestões aqui contidas, é importante que sejam contempladas as três formas de avaliação discutidas, que estão garantidas com esta sugestão:

1. Avaliação para a aprendizagem: avaliações semanais, orientando o processo de aprendizagem, com a retomada dos pontos fracos detectados;
2. Avaliação como aprendizagem: autoavaliação, avaliação pelos pares, portfólios;
3. Avaliação da aprendizagem: desenvolvimento do projeto, avaliações somativas, trabalhos, exercícios, projetos pontuais propostos.

A UnDF já oferece cursos em suas escolas de gestão e de saúde, cujos princípios atendem perfeitamente àqueles que são defendidos no presente trabalho e, portanto, podem servir de base ou ser adequados para uso nos demais cursos, com a vantagem de que tal sistema já é de uso institucional e, portanto, já tem uma expertise construída e em desenvolvimento.

## AVALIAÇÃO PARCIAL DOS RESULTADOS

A exemplo do que ocorre em algumas instituições, como a Unicamp, por exemplo, o calendário escolar prevê um espaço, no meio do período letivo, para que haja uma reflexão sobre o desenvolvimento das atividades realizadas, com avaliação de cada componente curricular por parte dos estudantes e dos docentes envolvidos.

Isso permite que eventuais correções possam ser processadas na segunda parte do período letivo, de modo que os próprios matriculados nas atividades percebam essas melhorias, o que, nos processos de avaliação ao final da atividade, acaba não ocorrendo. Essa falta de percepção sobre a incorporação de sugestões e críticas ao desenvolvimento é considerada um dos motivos pelos quais os estudantes acabam se envolvendo menos com os processos de avaliação, uma vez que acabam não percebendo as alterações que serão vivenciadas pela turma seguinte, que, no entanto, não terá a visão do que era praticado.

Essa avaliação parcial deverá ser conduzida pela Comissão Própria de Avaliação e será parte integrante de seu relatório anual.

## AVALIAÇÃO FINAL DO PERÍODO LETIVO

Do mesmo modo que a avaliação parcial, a avaliação final será de grande valia para as reflexões que ocorrerão no planejamento do próximo período letivo.

Em termos de aprendizagem, é importantíssima a avaliação do(a)(s) docente(s), com base na manifestação de todos os envolvidos em cada atividade, de modo a permitir que se perceba os pontos de seu planejamento que devem ser mantidos ou reforçados e aqueles que não contribuíram ou que dificultaram a aprendizagem dos estudantes.

É também importante que o(a) responsável pela atividade faça uma avaliação global da turma, elencando suas maiores dificuldades no que diz respeito à forma com que realizam a sua aprendizagem, servindo como subsídio para o planejamento das atividades futuras.

## AVALIAÇÃO DOS DOCENTES E DEMAIS PARTICIPANTES NA CONDUÇÃO DAS ATIVIDADES

Como parte do processo de avaliação da aprendizagem, é de extrema importância que os alunos possam se manifestar quanto à percepção que tiveram do(a) docente(s) da atividade realizada, especialmente no que diz respeito à clareza de sua abordagem, preocupação com a aprendizagem, uso diversificado e eficiente de recursos tecnológicos e metodológicos etc. e que afetaram diretamente a sua aprendizagem.

Tal avaliação também já é praticada nos cursos oferecidos pela ESCS e poderão fazer parte das ações da Universidade como um todo.

## CUMPRIMENTO DAS DIRETRIZES ESTABELECIDAS

Para cumprimento das Diretrizes estabelecidas em sua Lei de Criação, com forte ênfase na inclusão e também na inovação, na internacionalização e na sustentabilidade, a Instituição estabeleceu sua Missão, Visão e Valores, expressos não apenas em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), mas também em seus Estatutos e Regimento Geral. Isso reflete diretamente em um sistema de avaliação formativo, em sua mais ampla concepção, conforme expresso no item 1 deste texto e salientado no Regimento Geral e Estatuto da UnDF.

# PROPOSTA DE REGULAMENTO PARA AVALIAÇÃO

Acreditamos que o regulamento para avaliação deva ser incorporado a um regulamento mais amplo, que poderia ser denominado Regulamento do Ensino na UnDF, que envolveria todas as ações ligadas ao ensino, como o ingresso, a permanência e a integralização dos cursos e dos programas ofertados, na forma de um detalhamento do Capítulo II do Regimento Geral, com aprovação pela CEPE, mas com sugestão de estrutura, ainda que provisória, para garantir a institucionalidade do dia a dia da UnDF.

A sugestão, que pode ser dividida em dois grandes blocos de cursos, envolveria, no Regulamento do Ensino de Graduação da UnDF, também as certificações intermediárias ou formações que antecederiam o diploma do 1.o ciclo nos cursos interdisciplinares. No Ensino de Pós-Graduação (PG), seriam regulamentados os diferentes cursos e programas de PG a serem ofertados, de modo a garantir unicidade nos regimentos dos programas de mestrado e de doutorado e dos cursos de especialização, que devem ser detalhados em função de habilitarem seus egressos para a docência na educação superior. Uma alternativa, talvez menos atraente em função da diferença de legislação entre os dois níveis, seria a aprovação de um único Regulamento para o Ensino que, de qualquer modo, deveria ter duas partes envolvendo os dois Regulamentos citados.

Por esse motivo, a proposta que se segue deverá contribuir e, preferencialmente, estar incluída como um Título ou Capítulo do Regulamento do Ensino de Graduação da UnDF, devidamente aprovado pela CEPE e encaminhado ao Conselho Universitário. Obviamente, a denominação dos Títulos e Capítulos que precedem aquele que aborda a avaliação poderá ser composta pelas regras para ingresso, para registro acadêmico, para matrícula inicial e subsequentes, para integralização e outras que forem julgadas necessárias.

Para facilitar a compreensão do que se pretende, cada artigo será seguido de uma justificativa (destacada em cor vermelha), que não fará parte do regulamento e, por esse motivo, ao final, será compilado o Regulamento apenas com os artigos, supondo que todos eles foram considerados relevantes e devidamente justificados.

## REGULAMENTO DO ENSINO DE GRADUAÇÃO DA UnDF

# TÍTULO \_\_\_

# DA ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

Deve existir um título ou Capítulo anterior, em que sejam abordadas questões ligadas à organização dos cursos de graduação, a certificações intermediárias, a diplomas e a percursos formativos etc. Seria nesta parte do regulamento que seriam definidas as atividades curriculares dos cursos.

# Capítulo \_\_\_\_

# Das Atividades Curriculares

# Seção I

# Características

**Art. 1.o** Atividades curriculares são todas as ações que compõem o currículo de um dado curso ou formação, podendo apresentar diferentes naturezas e se desenvolverem em períodos e de forma diversas, nos termos estabelecidos por este Regulamento.

Parágrafo único – O desenvolvimento de cada atividade curricular poderá se dar de forma totalmente presencial, a distância ou híbrida.

**Justificativa:** É importante caracterizar as atividades curriculares que, no regimento, percebi — depois de ter escrito e resolvido colocar a justificativa — que aparecem como “componentes curriculares” e, caso se decida por essa denominação, poderá ser trocada facilmente neste arquivo na hora de sua revisão. Eu prefiro atividade.

**Art. 2.o** As atividades curriculares de um dado curso poderão ser de natureza obrigatória ou eletiva e deverão estar explicitadas em seu Projeto Pedagógico, com informações sobre sua identificação (sigla e nome, carga horária etc.), objetivos, conteúdo ou ementa e bibliografia.

§ 1.o Atividades com mesma denominação deverão ter a mesma sigla e serão consideradas a mesma para qualquer curso em que venham a compor a matriz curricular.

§ 2.o As eletivas poderão compor o Projeto como um elenco específico para que o(a) estudante escolha um certo número delas para atingir os créditos necessários ou serem de livre escolha ou ambas as situações.

**Justificativa:** No regimento se determina que os componentes curriculares serão obrigatórios e eletivos no Art.54. É importante salientar que também se coloca atividades complementares e ações curriculares de extensão como diferentes. Entretanto, em nosso entendimento, esses dois incisos do Regimento (III – atividades complementares; e IV – ações curriculares de extensão) estão incluídos no Inciso I, caso sejam obrigatórios para aquele curso, ou II, caso sejam eletivos. A sugestão é que sejam eliminados no Regimento.

**Art. 3.o** As atividades curriculares podem ter as seguintes naturezas formais:

I –**componente curricular:** atividade curricular desenvolvida sob a regência de um(a) ou mais docentes e/ou tutores, caracterizada por um conjunto de saberes de uma área específica do conhecimento; comumente é referenciada como “disciplina”.

II – **projeto:** atividade curricular realizada individualmente ou em grupo, com a supervisão de um(a) ou mais docentes e/ou tutores, caracterizada pelo desenvolvimento de um tema específico que tenha sido proposto naquele período do curso;

III – **estágio:** é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante (Lei n. 11.788/2008) e pode ser subdividido em:

1. **estágio obrigatório:** previsto no Projeto Pedagógico do Curso e parte integrante da carga horária necessária para a integralização do mesmo;
2. **estágio não obrigatório:** também previsto no Projeto Pedagógico do Curso, mas sem carga horária obrigatória para a sua integralização tendo, portanto, caráter opcional para o aluno;

IV – **trabalho de Graduação (TG):** atividade orientada por docente, desenvolvida pelo aluno por meio de um trabalho monográfico, de uma pesquisa bibliográfica, de uma pesquisa científico-tecnológica, de uma atividade ou projeto de extensão, da publicação de contribuições na área ou participação de eventos com apresentação de trabalho acadêmico ou de outras atividades aprovadas pelo seu colegiado, com carga horária computada para a integralização do curso;

V – **atividades complementares:** grande gama de atividades acadêmico-científico-artístico/culturais de realização pelo aluno como parte integrante ou não da carga horária total do curso;

VI –**iniciação à pesquisa, à tecnologia, à docência, ou à inovação**: atividade orientada por docente, de natureza extraclasse, para o desenvolvimento de projeto específico de pesquisa individual ou com outros integrantes, com as diferentes naturezas que a compõem;

VII – **prática profissional e interprofissional:** atividades de rotina em laboratório de ensino, de pesquisa ou de extensão da própria Universidade ou de outra Instituição, sob a supervisão de docente ou do tutor responsável;

VIII – **visita técnica:** atividade orientada por docente ou por tutor(a), de natureza extraclasse, em local que contenha pessoas, equipamentos e/ou instalações que possam contribuir para a formação do futuro profissional daquela área.

§ 1.o A oferta das atividades previstas poderá estar inserida no Projeto Pedagógico do Curso e computar para a sua integralização ou ser de natureza eletiva e ser referenciada no histórico escolar, mas não obrigatoriamente contribuir para a carga horária de integralização daquela formação.

§ 2.o As atividades previstas no inciso I ou em outros, quando pertinente, deverão apresentar um Plano de Desenvolvimento nos termos exigidos pela legislação.

§ 3.o As atividades previstas nos Incisos II, VII e VIII poderão fazer parte integrante de diferentes componentes curriculares, inclusive com peso diferenciado na respectiva avaliação.

§ 4.o As atividades de iniciação previstas no Inciso VI poderão ser transformadas em Trabalho de Graduação.

§ 5.o Para fins de integralização, todas as atividades curriculares são computadas em horas.

**Justificativa:** A ideia é a de flexibilizar o conceito de atividade curricular, saindo só da disciplina que normalmente compõe o currículo. Com isso, acomodamos estágios, trabalhos de graduação (acho melhor do que Trabalho de Conclusão de Curso, mas nada a opor se for preferida essa denominação). A ideia é que cada curso tenha seu TG específico: trabalho de graduação em Enfermagem; em Ciência da Computação, etc. evitando que o sistema acadêmico coloque equivalências entre TG de cursos diferentes. A lógica poderia ser a mesma se fosse chamado TCC. É que, atualmente, há TCC para quase todos os níveis de ensino e, aqui, são atividades que farão parte integrante para a obtenção do grau acadêmico.

O projeto poderá ser uma atividade que faça parte das demais componentes curriculares de um dado semestre e, por isso, o § 3.o que também coloca prática profissional e visita técnica nesse mesmo entendimento e que podem, por isso, ter diferentes aproveitamentos nas outras atividades curriculares.

Percebe-se que o TG e as iniciações estão destinadas apenas aos docentes. Acho até que as iniciações poderiam ter a responsabilidade também de tutores, mas como em muitos casos são decorrentes de projetos e de bolsas das agências de fomento, não sei se não seria complicado.

Prática profissional normalmente é chamada nas universidades públicas como estágios. Entretanto, pela lei de estágio, se ele não for obrigatório, deverá ser remunerado e a intenção pedagógica aqui é que o aluno percorra diferentes setores da Instituição, especialmente aqueles ligados à extensão, encarando essas atividades como práticas que levam a uma profissionalização qualitativamente diferenciada.

**Art. 4.o** Para fins do desenvolvimento de conteúdos previstos na legislação ou nas Diretrizes Curriculares Nacionais poderão ser utilizadas atividades curriculares de quaisquer naturezas.

§ 1.o Quando explicitados, estágios obrigatórios deverão ter essa denominação;

§ 2.o Temáticas gerais poderão ser tratadas de forma transversal em diferentes atividades curriculares, desde que devidamente apresentadas no Projeto Pedagógico do Curso.

§ 3.o Temáticas e determinações específicas deverão ter esse tratamento no Projeto Pedagógico do Curso e, em consequência, em sua matriz curricular.

§ 4.o Percentuais de quaisquer naturezas poderão ter o tratamento previsto no § 2.o deste artigo ou ser específicos para cada estudante ou grupo de estudantes e, nesse caso, estar explícitos no histórico escolar de cada um para possibilitar a verificação de seu cumprimento.

**Justificativa:** Acredito que este artigo atenda a preocupação do Cebraspe com relação à extensão e a outras atividades obrigatórias. Estágios excepcionam esse tratamento, já que são assim denominados nas DCN dos cursos (contemplado no § 1.o).

Temáticas gerais, como, por exemplo, aquelas pertinentes às políticas de educação ambiental, de educação em direitos humanos e de educação das relações étnico-raciais e o ensino de história e de cultura afro-brasileira, africana e indígena, podem estar contempladas dessa forma, sem obrigatoriamente configurarem uma disciplina ou componente curricular específico (§ 2.o).

Os específicos, como LIBRAS, por exemplo, são tratados no § 3.o.

Os percentuais, como ocorre, por exemplo, com ciências biológicas ou, mais recentemente, com a extensão, podem ser tratados de forma transversal, mas também de forma individual. Por exemplo: alunos que desenvolveram projetos que se enquadrem na extensão teriam essa carga computadas nos seus históricos, garantindo, assim, o cumprimento dos 10% não obrigatoriamente de forma simultânea. Ao final, ou periodicamente, o histórico apontaria o percentual faltante para cumprimento do mínimo necessário, orientando (ou induzindo) cada estudante a garantir que esse percentual se realize para que possa ter sua integralização concluída. De certa forma, isso foge da disciplinarização sempre indesejada e, ao mesmo tempo, garante o percentual estabelecido.

**Art. 5.o** O Plano de Desenvolvimento de cada atividade curricular será elaborado a partir da importação das informações permanentes da mesma diretamente do Sistema de Gestão Acadêmica, contemplando sua identificação, objetivos, conteúdo ou ementa e bibliografia básica e complementar.

**Justificativa:** Boa parte das informações que devem constar dos Planos de Ensino, aqui denominados Planos de Desenvolvimento.

**Art. 6.o** O(A) docente responsável pela atividade, com a participação dos demais envolvidos com a oferta, completará as informações variáveis referentes àquela oferta, contemplando:

I –conteúdo programático, com cronograma de seu desenvolvimento;

**II –instrumentos e critérios de avaliação;**

**III – forma de cálculo do conceito final;**

**IV – estratégias de recuperação da aprendizagem;**

V – bibliografia suplementar, arquivos, sites e outras fontes para consulta dos matriculados.

§ 1.o Os Planos de Desenvolvimento deverão ser aprovados pelas coordenadorias de curso e ser disponibilizados um mês antes da oferta daquela atividade, nos termos previstos pela legislação.

§ 2.o Em função de sua natureza, algumas atividades curriculares poderão não contemplar todos os itens previstos ou vir acrescidas de outras informações pertinentes à sua realização.

**Justificativa:** Aqui há um preceito legal a ser cumprido, estabelecido no Art. 47 da LDB. Tem que haver divulgação dos critérios de avaliação e outras informações sobre as disciplinas oferecidas que devem estar disponíveis em diferentes mídias 30 dias antes da oferta. Acho que muitas IES não cumprem à risca essa determinação, mas ela existe. Foram negritadas as informações que remetem à avaliação, que é o objetivo deste trabalho.

Foi colocado o parágrafo porque iniciação (científica, tecnológica, extensionista, de inovação, de docência) ou estágios e TG precisam de informações que devem compor o Plano de Desenvolvimento.

Com relação ao conceito, ele pode seguir os preceitos dos cursos já ministrados na área de saúde pela ESCS, que contemplam avaliações de todas as naturezas e têm um complexo arcabouço metodológico já delineado ou ser mais simplificado, como na UFABC, por exemplo, que tem os conceitos ABCDF sendo apenas F aquele da reprovação (e corresponde a zero pontos) e os demais com pontos decrescentes (A = 4, B = 3, C = 2 e D = 1) com recomendações para que o estudante que obtenha especialmente D, refaça a atividade, apesar de ser considerada cumprida. De certo modo, essa atribuição de pontos, a exemplo do que ocorre com muitas pós-graduações, auxilia em uma eventual classificação dos alunos caso haja esse interesse por parte da Instituição. Entretanto, mais importante que isso é que o conceito seja resultado da análise do processo e do produto da atividade acadêmica realizada.

**Art. 7.o** O desenvolvimento lógico dos conteúdos que formam a matriz curricular de um dado curso é aquele sugerido para a sua integralização no PPC.

§ 1.o Excepcionalmente, atividades curriculares poderão exigir pré-requisitos desde que plenamente justificado e com a aprovação nas instâncias competentes.

§ 2.o Atividades curriculares que demandem certa maturidade acadêmica por parte do aluno ou que devam ser realizadas a partir de um percentual mínimo de integralização poderão exigir esse percentual como condição para a matrícula.

**Justificativa:** Aqui é regulamentado que deverá haver uma sugestão para cumprimento das atividades pelos estudantes ou uma sugestão. O sistema de pré-requisitos, tanto quanto possível, deve ser evitado, já que ele é normalmente burocrático e um aluno que não pode realizar uma disciplina por não ter seu pré-requisito normalmente consegue realizá-la com sucesso. Acho que a sugestão deve deixar clara a sequência recomendada e prevenir para o risco de não a fazer. Para evitar que o aluno se inscreva em atividades que são mais voltadas para a finalização do curso, elas podem ter um percentual mínimo de integralização já realizada (na Unicamp há um “percentual ou coeficiente de progressão” que se inicia no zero — ingresso — e que caminha até 1 — 100% integralizado — e as disciplinas de estágio obrigatório, por exemplo, têm pré-requisito ligado a esse coeficiente para evitar que o aluno faça seu estágio obrigatório antes da necessária maturidade formativa daquela área.

**Art. 8.o** Quando forem feitas alterações na matriz curricular que levem à extinção de uma atividade curricular obrigatória, o(a) estudante deverá se matricular na(s) atividade(s) a ela equivalente(s).

Parágrafo único. Não havendo atividade(s) equivalente(s), o(a) estudante deve(m) compensar a carga horária correspondente com a realização de qualquer atividade curricular ofertada pela instituição.

**Justificativa:** Isso parece pouco importante, mas, muitas vezes, engessa a matriz curricular dos cursos. Aqui, se o colegiado do curso (e as instâncias competentes) aprovarem a extinção de uma disciplina ou outra atividade curricular, significa que ela não é mais importante para aquela formação e, por isso, é estabelecido que o aluno faça aquela atividade que foi colocada no currículo e que é equivalente àquela extinta. Em não havendo, significa que aquele conhecimento como um todo não é mais necessário para a formação e, apenas para garantir o total de carga horária necessário para a obtenção do diploma, o aluno fica liberado para cursar qualquer outra atividade de sua escolha.

# TÍTULO \_\_\_

# DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

# Capítulo I

# Da avaliação dos alunos

# Seção I

# Da avaliação nas atividades curriculares do curso

**Art. 9.o** Em função da natureza da atividade curricular, o Sistema de Gestão Acadêmica aceitará, para fins de integralização, dois tipos de avaliação estabelecidos previamente no Projeto Pedagógico do Curso:

I –Avaliação por meio de conceitos;

II –Avaliação por realização: R: Realizado; P: Pendente; I: Insuficiente.

§ 1.o Em qualquer caso, as avaliações deverão ter natureza processual;

§ 2.o Uma atividade curricular realizada poderá compor o conceito de outras atividades, desde que o critério para que isso ocorra esteja previsto no Plano de Desenvolvimento pertinente.

§ 3.o O sistema acadêmico aceitará o conceito P para qualquer atividade curricular, desde que devidamente justificado, até o final do período subsequente à sua ocorrência.

**Justificativa:** Aqui se pretende distinguir atividades em que normalmente se procura uma nota porque o sistema só aceita isso para cômputo da integralização. Atividades complementares, visitas técnicas ou mesmo projetos e trabalhos de graduação, muitas vezes acabam originando notas apenas para satisfazer essa necessidade. Mas o conceito A, de aprovado ou de realizado, pode ser muito mais correto e significativo.

Não tive contato com o regulamento das atividades complementares, mas, nas escolas em que trabalhei, o ato de ir ao teatro podia ser computado como atividade cultural e computar uma ou duas horas dessa atividade. Mas qualquer peça? Com certeza, já que se trata de manifestação cultural. Como quantificar isso se for exigida uma nota ou conceito no final? Enfim, isso também diminui o estresse do aluno para tirar conceito de excelência no seu trabalho de graduação e essa nota muitas vezes depende mais da composição da banca do que propriamente do trabalho do aluno. Enfim, a possibilidade do conceito resolve inúmeros problemas!

A grávida deu à luz no dia da avaliação final e não teve alta até o conceito final ter que ser entregue pelo professor ao sistema acadêmico. O P (pendente) pode resolver isso.

No parágrafo 2.o a ideia é que um projeto possa ser aprovado (conceito), mas que possa ser aproveitado em outras atividades e ser valorado pelo professor de cada uma delas em função de sua importância e não simplesmente reproduzir o conceito obtido.

O parágrafo terceiro dá um prazo para que a pendência se resolva.

**Art. 10**. As avaliações realizadas pelos alunos deverão possibilitar:

1. o diagnóstico da apropriação dos conhecimentos, das habilidades, das competências e das atitudes trabalhadas visando à melhoria da aprendizagem;
2. a compreensão dos processos utilizados para a aprendizagem, aí incluídas as análises das melhores práticas;
3. a verificação do desempenho do estudante.

**Justificativa**: é importante deixar claras as múltiplas funções da avaliação da aprendizagem e não apenas do desempenho dos estudantes voltados para o seu prosseguimento no curso para a sua integralização. Assim, o item a dá conta do processo (avaliação para a aprendizagem), o b, da autoavaliação e melhores práticas (avaliação como aprendizagem) e o c, o desempenho (avaliação da aprendizagem).

**Art. 11.** Nas atividades avaliadas deverão ser utilizados os resultados de pelo menos três dos seguintes instrumentos: avaliações escritas, orais, exercícios, relatórios, revisões, interpretação de artigos, desenvolvimento de projeto, de *softwares*, de filmes, de portfólios, autoavaliação do desempenho, avaliação pelos pares ou outras formas não previstas, mas que podem valorar o processo de aprendizagem realizado.

Parágrafo único. Os critérios de avaliação são aqueles que norteiam o professor na aferição da aprendizagem e que podem englobar, além da exatidão da resposta, o domínio da língua culta, a clareza de raciocínio, a pontualidade e a assiduidade na realização e na entrega da(s) tarefa(s), o domínio de termos técnicos, a aplicabilidade, a inovação etc.

**Justificativa:** Aqui se pretende garantir a diversidade do processo avaliativo.

**Art. 12.** Além do conceito, a frequência é um outro requisito obrigatório para que haja sucesso na realização de uma atividade curricular e para que possa ser contabilizada para a integralização do curso. A frequência é obtida pelo(a):

1. resultado do percentual de presenças do estudante em relação ao total de encontros, nas atividades presenciais;
2. resultado do percentual de entrega das tarefas propostas para cada tópico, ainda que a tarefa não tenha sido desenvolvida totalmente, nas atividades a distância;
3. média ponderada das presenças e da entrega das tarefas, nas atividades híbridas.

**Justificativa:** É importante que haja um paralelo entre frequência nas atividades presenciais e a distância, que não pode ser a visualização das atividades ou o tempo em que o aluno esteve no AVA, já que isso pode ocorrer sem sua efetiva participação.

**Art. 13**. Será considerado aprovado na atividade o aluno que atender cumulativamente a:

I – conceito suficiente para essa aprovação, nos termos definidos no PPC do curso e no Planejamento da atividade;

II – frequência mínima de 75%.

§ 1.o Se não atendido apenas o Inciso I e para as atividades em que o Plano de Desenvolvimento preveja, o(a) aluno(a) poderá realizar exame referente a todo o conteúdo abordado.

§ 2.o Se não atendido apenas o Inciso II, o aluno deverá realizar novamente a atividade, independentemente da média ou do conceito obtido.

**Justificativa:** Aqui se explicita que não basta apenas o conceito suficiente para aprovação, mas também a necessidade de um mínimo de frequência, conforme estabelecido pela legislação e ratificado no Regimento.

Também é colocada uma interpretação de frequência para as atividades a distância, ligada à entrega de atividade das tarefas solicitadas. E, aqui, a entrega em branco, mas no prazo, é válida, para evitar a punição dupla ao aluno (nota e frequência). Também por isso a necessidade de garantir que 25% das atividades não tenham sido realizadas por conta da possibilidade de haver 25% de faltas.

Apesar de não ser explicitado no regulamento, a ideia de que a frequência deva ser de 100% acaba sendo abordada nos artigos seguintes, quando se regulamenta o abono de faltas e como está detalhado no texto deste trabalho.

**Art. 14.** As avaliações escritas e os trabalhos são de propriedade do aluno ou do grupo de alunos que realizou a tarefa e, por isso, devem ser devolvidos a ele preferencialmente quando da discussão de seu conteúdo e dos critérios que foram utilizados para a sua correção.

Parágrafo único. No encontro em que ocorrer a correção e a entrega da atividade, eventuais dúvidas com relação à correção poderão ser sanadas ou o material poderá ser devolvido ao docente para posterior discussão e revisão sendo que, após essa data, não serão mais aceitos questionamentos com relação ao conceito atribuídoatribuída naquela avaliação.

**Justificativa:** Não basta evocar o papel importante da avaliação na aprendizagem do aluno. É preciso ter a segurança de que isso implica no fato de que os seus trabalhos são de sua propriedade. Com isso, a revisão formal de provas perde o sentido e é realizada quando da discussão em sala de aula.

Para evitar que haja adulteração posterior, o parágrafo único foi colocado, apesar de pedagogicamente ser até complicado justificá-lo, mas isso com certeza diminui a resistência dos docentes que não gostam da ideia de devolver as provas a seus estudantes.

**Art. 15.** Quando for detectado algum erro no cálculo ou na digitação do conceito no sistema acadêmico, o erro poderá ser corrigido mediante autorização expressa do(a) docente, até o final da terceira semana do período subsequente, quando ele será considerado correto e definitivo.

Parágrafo único. Na eventualidade de a detecção do erro ocorrer após o período previsto, deverá ser aberto processo administrativo para apuração do ocorrido, com julgamento pelo colegiado do curso e aprovação final junto à Comissão Central de Graduação.

**Justificativa:** Erros acontecem e devem estar previstos. Seja de cálculo, seja de digitação. Essa é uma forma de garantir que possa ser corrigido. Entretanto, isso não pode ocorrer indefinidamente e, por isso, espera-se a volta do aluno a um novo período de aulas e a sua percepção desse erro eventual. Idem para o docente. Aqui também se coloca que, após a terceira semana, a nota seja considerada definitiva, motivo pelo qual o conceito P atribuído deve ser retirado neste ponto.

Caso isso seja descoberto erro após esse tempo, deve ser previsto algo trabalhoso e mais duro, já que isso pode ser conseguido, por exemplo, já próximo à formatura, quando o discente descobre que foi reprovado há dois anos e que isso impedirá sua colação de grau. Resguarda, assim, o docente. Entretanto, no caso de ter havido um erro, ele precisa ser corrigido, ainda que a partir de um processo administrativo instaurado e o envolvimento do colegiado superior.

# Seção II

# Da avaliação em atividades curriculares já realizadas

**Equivalência**

**Art. 16.** Disciplinas realizadas em cursos superiores de outras instituições de ensino credenciadas nos termos da legislação vigente poderão ter seu aproveitamento a partir de um processo de equivalência julgado pela coordenação do curso com base na similaridade de pelo menos 75% da carga horária e do conteúdo estudado, seja como atividade obrigatória, seja como eletiva.

§ 1.o A solicitação de equivalência deverá ser protocolada no sistema acadêmico a partir do ingresso no curso, preferencialmente no ato da matrícula e no máximo até seis meses após a matrícula e abrangerá todas as atividades que o(a) estudante julgar inseridas nas condições estabelecidas no caput.

§ 2.o No caso de o(a) estudante realizar outro curso de graduação simultaneamente, poderá realizar novas análises após o término da disciplina que pretende obter equivalência, desde que em até no máximo seis meses após o seu término na outra instituição.

§ 3.o Quando o desempenho for considerado baixo ou quando houver similitude de carga horária ou conteúdo programático que gere dúvidas, desde que seja superior a 60%, a coordenação do curso submeterá a solicitação a docentes que desenvolvem aqueles conteúdos no mesmo e, na persistência da dúvida, poderá ser solicitada avaliação teórica e/ou prática em que o(a) interessado(a) demonstre o domínio e obtenha aprovação.

**Justificativa:** A equivalência de disciplinas é uma prática comum, especialmente quando um estudante realiza seu segundo curso de graduação, o que tem sido mais frequente. Com isso, havendo similitude de 3/4 da carga horária e dos conteúdos, o aluno pode solicitar essa equivalência. Talvez pudesse haver até uma diminuição desse percentual, para 70 ou mesmo 60%, mas isso pode levar a um excesso de solicitações e à dificuldade de julgamento e, por isso, foi mantido, abrindo-se uma situação especial no § 3.o. Além disso, a percepção desse percentual por parte do aluno, no que diz respeito ao conteúdo especialmente, nem sempre é clara e, às vezes, até para a coordenação do curso, ficando ainda mais justificado o parágrafo 3.o.

O incentivo à solicitação rápida tem a ver com o aproveitamento de vagas. Nas instituições em que trabalhei (e obviamente em outras), quando o total de equivalências atinge um percentual igual ou superior de integralização que ocorrerá ao final do 1.o semestre do curso para ingressantes, isso implica na chamada de um novo aluno para ingresso, já que aquele já tem um percentual do curso pelo menos equivalente ao 2.o semestre e, por isso, não é mais ingressante em seu *stricto sensu.*

A consulta aos docentes da disciplina apenas em caso de dúvida é outro fator de aceleração do processo. Em escolas mais tradicionais, e esperamos que este não seja o caso, há uma dificuldade grande do corpo docente na aceitação de equivalências de atividades desenvolvidas em outras Instituições. A realização da prova pode ser uma saída interessante, especialmente se ela tiver o mesmo grau de dificuldade que a disciplina tem normalmente.

**Art. 17.** As equivalências das atividades realizadas na própria UnDF quando tiverem sigla e nome diferentes daqueles do novo curso farão parte da criação da atividade e serão realizadas automaticamente pelo sistema acadêmico.

**Justificativa:** A Instituição deve ter um catálogo de disciplinas ou de atividades, como se fosse um cardápio de opções, construído paulatinamente e, desse modo, a cada nova introdução, uma análise da existência ou não de equivalências, o que muitas vezes resulta no próprio aproveitamento de atividade já presente no catálogo. Deve-se, sobretudo, evitar adjetivações do tipo: matemática para a pedagogia; matemática para a biologia etc. mas reunir a matemática pelos seus conteúdos e deixar a contextualização para o desenvolvimento da atividade e do docente por ela responsável.

**Art. 18.** Para cursos novos, as equivalências serão concedidas à medida que as atividades curriculares sejam implantadas.

**Justificativa:** O impedimento de equivalências de disciplinas não implantadas se justifica pelo próprio fato de ela ser apenas um projeto e, por isso, poder sequer ser oferecida caso haja mudança curricular necessária ao longo da implantação do curso.

**Proficiência**

**Art. 19.** Conhecimentos obtidos em cursos não classificados como superiores, realizados em instituições ainda não credenciadas ou que sejam resultado do exercício profissional ou da vivência do(a) estudante, de modo a permitir que ele(a) tenha os conhecimentos, habilidades e competências de uma dada atividade curricular, poderão ser motivo de exames de proficiência.

**Justificativa:** Caso mais comum para proficiência é nas disciplinas de língua estrangeira, já que um aluno pode ter realizado um curso específico em escolas de idiomas ou ter vivido ou nascido em país onde pôde desenvolver os conhecimentos que são ministrados em uma ou mais disciplinas ou atividades formais da instituição.

Há, também, casos de cursos técnicos que desenvolvem certos conhecimentos que possibilitam que o estudante possa solicitar proficiência, por exemplo, em uma disciplina de letramento digital, quando é egresso de um curso técnico de tecnologia da informação; ou de introdução ao desenho técnico, quando fez um curso profissional técnico de agrimensura, ou desenho industrial; quando realizou uma série de MOOCs sobre um tema e tem as certificações correspondentes que sugerem conhecimentos muito mais aprofundados do que aqueles que serão desenvolvidos ao longo da atividade em que está sendo pedida a proficiência.

O mesmo pode ocorrer com atividades profissionais, por exemplo, na área da computação, em que o desenvolvimento de softwares ou de uma determinada linguagem computacional pode ter sido adquirido pela vivência profissional, dispensando o interessado de atividades que serão repetitivas.

Nesses casos de aproveitamento de estudos e de proficiências, os estudantes podem ser convidados para participar do desenvolvimento das atividades como monitores ou auxiliares docentes.

**Art. 20.** O calendário para a realização dos exames de proficiência será divulgado no início de cada período letivo e deverá prever a possibilidade de ampliação das atividades participantes em função de solicitações documentadas que justifiquem esse procedimento.

Parágrafo único. O julgamento das inclusões será realizado pelo NDE do curso.

**Justificativa:** Difícil prever todos os casos em que a proficiência possa ser utilizada e, assim, essa abertura pode contribuir para que haja melhor aproveitamento dos conhecimentos trazidos pelos estudantes da instituição.

**Art. 21.** Os exames de proficiência poderão ser realizados uma única vez para uma dada atividade curricular e, no caso de reprovação, o estudante ficará obrigado a cumprir aquela atividade, ainda que ela não seja obrigatória para seu curso.

Parágrafo único. Independentemente da nota obtida no exame, será aplicado o conceito A ou I (Aprovado ou Insuficiente) para notas superiores ou inferiores a 6 em escala de 0 a 10, respectivamente.

**Justificativa:** Apesar de parecer incoerente, isso impedirá que sejam feitas solicitações como tentativa de eliminação de eletivas, sem o efetivo comprometimento. Assim, o estudante pedirá exame de proficiência em atividade que quer ver contemplada em seu histórico escolar. Além disso, aqui é utilizada a nota, já que fica mais simples a sua colocação em uma avaliação somativa dessa natureza.

# Seção III

# Da recuperação da aprendizagem

**Art. 22**. Noingresso, a verificação do déficit de aprendizagem trazido da educação básica será feita com base no desempenho do estudante no processo seletivo e em avaliação diagnóstica realizada com esse intuito e cujo resultado levará a atividades de reforço e revisão na quinzena que antecede o início do primeiro período letivo.

§ 1º - Os estudantes serão classificados em três grupos que conterão aqueles com desempenho igual ou inferior a 40% (G1) a 75% (G2) ou a 100% (G3) do total previsto.

§ 2º - A frequência às atividades será optativa para os estudantes do G3 e obrigatória aos demais sendo admitida a ausência em 25% delas para componentes do G2, preferencialmente nos assuntos de seu domínio e, no caso do G1, a ausência levará à obrigatoriedade de sua reposição em horário alternativo.

**Justificativa:** Este assunto foi abordado como uma preocupação da UnDF quando da exposição do material elaborado, especialmente em decorrência das políticas de inclusão estabelecidas e que certamente levarão ao ingresso de estudantes com diferentes déficits de aprendizagem trazidos da educação básica e que precisam ser trabalhados antes mesmo do início das atividades, visando especialmente a sua permanência e sucesso na Instituição.

**Art. 23.**  As atividades curriculares preverão em seus planos de desenvolvimento ações que serão realizadas ao longo de sua oferta visando a recuperação de estudantes com dificuldades de acompanhamento ou déficits de aprendizagem. Essas ações poderão contar com o apoio de tutores, monitores ou outros envolvidos e serão constituídas especialmente por:

I - Revisão de conteúdos;

II - Problemas, exercícios e simulações referentes à aplicação dos conteúdos;

III - Avaliações que entrarão na composição **do conceito** daquele(s) conteúdo(s);

IV - Outras atividades específicas.

Parágrafo único **-** As recuperações serão realizadas fora do horário regular da atividade e por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem e serão opcionais para todos os matriculados na mesma.

**Justificativa:** A utilização de avaliações processuais permitirá que estudantes e docentes tenham uma expectativa mais embasada do desenvolvimento da aprendizagem, permitindo que o AVA seja acionado para facilitar essa recuperação.

**Art. 24.** As atividades curriculares poderão prever, em seus Planos de Desenvolvimento ou Ensino, um exame final para os estudantes que não lograrem a aprovação por nota ou por conceito, mas que cumprirem o percentual mínimo de frequência.

§ 1.o A realização do exame deverá ocorrer após pelo menos uma semana da divulgação do conceito final, permitindo um período de estudos àqueles que não obtiveram aprovação.

§ 2.o O conceito final do estudante levará em conta o seu desempenho no exame e no conjunto das atividades já realizadas ao longo do período.

**Justificativa:** Nem toda atividade curricular é passível de realizar exame final e, por isso, apenas no caso de isso ser previsto, haverá a sua realização.

**Art. 25.** Uma atividade curricular poderá prever, no semestre seguinte à sua realização, atividades remotas com avaliações formativas remotas e presenciais, visando à recuperação do reprovado na atividade.

Parágrafo único. No caso da oferta, um estudante que se matricule nessa recuperação não poderá desistir dela nem poderá realizá-la uma segunda vez dessa maneira.

**Justificativa:** Em muitos casos, apenas com o material utilizado ao longo do cumprimento daquela atividade, o estudante poderá obter o aprendizado necessário e ter o sucesso esperado, sem ter que frequentar formal e presencialmente aquela atividade.

# Seção IV

# Do abono de faltas e dos exercícios domiciliares

**Art. 26.** Não existe abono de faltas, exceto nos seguintes casos:

I –Convocação para cumprimento de serviços obrigatórios por lei;

II –Exercício de representação estudantil em órgãos colegiados, nos horários em que se reúnem;

III – Falecimento de companheiro(a), filho(a) pai, mãe ou padrasto e madrasta, irmão(s) ou irmã(s), pelo período de três dias;

IV – Falecimento de avós, sogro, sogra, cunhado(s) ou cunhada(as), por dois dias.

§ 1.o Em qualquer dos casos previstos deverá haver comprovação mediante apresentação, num prazo de até 15 (quinze) dias após a ocorrência, de uma cópia de documentação correspondente: convocações, declarações ou atestados, conforme o caso.

§ 2.o Todas as demais necessidades de faltas, inclusive aquelas decorrentes de distúrbios de saúde esporádicos, com ou sem atestado médico, exames, participação em concurso etc., podem ocorrer e ser computadas como faltas, já que se admite uma ausência de até 25% do total de encontros.

**Justificativa:** Fica claro que, em um curso presencial, o aluno e os professores devem estar presentes. Como sempre acontecem imprevistos, eles se encaixam em 25% do tempo, o que deve ser mais do que suficiente para tais ocorrências. Entretanto, há um “entendimento” de que o aluno tem o direito de faltar em 25% dos encontros e ele “usa” esse direito e, eventualmente, ocorre um imprevisto e ele acaba reprovando por falta de frequência e tenta, via atestados ou outros documentos que estão enquadrados nos 25%, ampliar esse percentual.

Há, entretanto, atividades que são legalmente abonadas e elas são descritas nos incisos do caput e, por esse motivo, devem ser comprovadas.

**Art. 27.** Terão direito a atividades de exercícios domiciliares os(as) estudantes em condição de incapacidade física temporária de frequência às aulas superior a 15 dias, mas com conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias ao prosseguimento dos estudos e que se enquadrem nos seguintes casos:

I –alunas gestantes, a partir do 8.o (oitavo) mês de gestação, por um período de 120 (cento e vinte) dias ou, em casos excepcionais com comprovação médica, por período superior;

II –portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismos ou outras condições mórbidas, desde que se constituam em ocorrência isolada.

Parágrafo único. Impedimentos de até 15 dias se enquadram e estão computados nos 25% de ausência tolerados nos cursos presenciais e, pelo mesmo motivo, nas atividades a distância poderá haver a entrega de apenas 75% das atividades propostas.

**Justificativa:** O exercício domiciliar é usado para os casos de gravidez/amamentação por 120 dias, mas também em casos de gravidez de risco onde o repouso é obrigatório e, portanto, o deslocamento para as aulas se torna incompatível. Outro motivo é o de doença que necessite isolamento, por conta de ser contagiosa, de repouso, no caso de afecções de diversas naturezas, ou de traumatismo, causado por acidentes de diferentes naturezas, sempre quando o tempo necessário para o impedimento for maior do que 15 dias.

Nesse caso, as atividades curriculares previstas poderão se desenvolver a distância, já que há conservação das condições intelectuais e, por isso, a condição correspondente à frequência física será a frequência de entrega das atividades propostas, como nos cursos regulares.

**Art. 28**. Para requerer o regime de exercícios domiciliares, os alunos enquadrados em algum dos incisos do artigo anterior deverão:

I –Protocolar solicitação no Sistema Acadêmico, no prazo máximo de cinco dias úteis contados a partir da data do afastamento;

II – Anexar laudo médico contendo assinatura e n. do CRM, período do afastamento não inferior a 15 dias, especificação da natureza do impedimento e informações de que as condições intelectuais e emocionais necessárias para o desenvolvimento das atividades de estudo estão preservadas.

**Justificativa:** Claro que deve haver solicitação e comprovação da condição. Como se trata de impedimento, esse procedimento deve prever a entrada da documentação por meio eletrônico, a fim de permitir que o próprio interessado realize a solicitação.

**Art. 29.** As atividades serão realizadas por meio remoto, pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem, aí incluídas as avaliações.

Parágrafo único. O desenvolvimento das atividades remotas não se aplica às práticas laboratoriais, a estágios, ou as que tenham algum impedimento para a realização de maneira remota, devendo, nesse caso, ser atribuído o conceito P (pendente) até que ela possa ser realizada da forma como prevista, desde que não exceda o tempo correspondente ao período letivo subsequente.

**Justificativa:** Oportuno sinalizar que algumas atividades curriculares não são compatíveis com o regime de exercícios domiciliares, exigindo alguma presencialidade. Por isso, tais atividades serão prejudicadas e deverão ser realizadas oportunamente pelo(a) interessado(a).

**Capítulo II**

**Da avaliação das atividades curriculares**

**Art. 30.** O calendário escolar preverá um dia da semana que contenha o 50.o dia letivo do semestre para avaliação e discussão dos cursos e de suas atividades curriculares.

Parágrafo único. No dia previsto, as aulas estarão suspensas e as comissões de graduação divulgarão a agenda de atividades de discussão entre docentes e estudantes visando a essa análise.

**Justificativa:** se isso não for estabelecido pelo calendário, ninguém cumpre e a suspensão das aulas garante que estudantes e professores terão disponibilidade para essa discussão, que poderá ser dividida em duas partes: o curso como um todo e depois cada turma e seus professores.

**Art. 31.** Em período estabelecido pelo calendário escolar por sugestão da Comissão Própria de Avaliação (CPA), será realizada a avaliação das atividades curriculares visando à melhoria da sua qualidade e, com isso, dos estudantes nela matriculados.

Parágrafo único. A avaliação será realizada a partir de respostas on-lineao questionário devidamente aprovado pela CPA e deverá contemplar os aspectos ligados à percepção da aprendizagem por parte do corpo discente.

**Capítulo III**

**Da avaliação dos docentes e outros colaboradores**

**Art. 32.** Ao questionário aplicado para avaliação das atividades curriculares, será acrescida uma parte contendo questões sobre a percepção que os alunos tiveram do trabalho docente, de tutores, de monitores e dos demais envolvidos com os processos de aprendizagem empreendidos, a fim de contribuir para a melhoria de sua qualidade.

**Art. 33.** Os resultados das avaliações realizadas serão disponibilizados para análise e para comentários dos avaliados que, com os questionários dos estudantes, serão juntados ao relatório de avaliação da CPA e utilizados para fins de progressão e vida funcional.

Caso todas as justificativas consolidem a redação dos artigos, o Regulamento terá a forma apresentada neste item, lembrando que da forma como foi concebido, ele faz parte de um Regulamento mais amplo, para toda a graduação. Nesse regulamento, será muito importante determinar a forma como se darão as certificações intermediárias, o diploma das graduações ofertadas, mecanismos de ingresso e inclusão etc.

## REGULAMENTO COMPILADO

# TÍTULO\_\_\_

# DA ORGANIZAÇÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO

# Capítulo \_\_\_\_

# Das Atividades Curriculares

# Seção I

# Características

**Art. 1.o** Atividades curriculares são todas as ações que compõem o currículo de um dado curso ou formação, podendo apresentar diferentes naturezas e se desenvolverem em períodos e de forma diversas, nos termos estabelecidos por este Regulamento.

Parágrafo único – O desenvolvimento de cada atividade curricular poderá se dar de forma totalmente presencial, a distância ou híbrida.

**Art. 2.o** As atividades curriculares de um dado curso poderão ser de natureza obrigatória ou eletiva e deverão estar explicitadas em seu Projeto Pedagógico, com informações sobre sua identificação (sigla e nome, carga horária etc.), objetivos, conteúdo ou ementa e bibliografia.

§ 1.o Atividades com mesma denominação deverão ter a mesma sigla e serão consideradas a mesma para qualquer curso em que venham a compor a matriz curricular.

§ 2.o As eletivas poderão compor o Projeto como um elenco específico para que o(a) estudante escolha um certo número delas para atingir os créditos necessários ou serem de livre escolha ou ambas as situações.

**Art. 3.o** As atividades curriculares podem ter as seguintes naturezas formais:

I –**componente curricular:** atividade curricular desenvolvida sob a regência de um(a) ou mais docentes e/ou tutores, caracterizada por um conjunto de saberes de uma área específica do conhecimento; comumente é referenciada como “disciplina”.

II – **projeto:** atividade curricular realizada individualmente ou em grupo, com a supervisão de um(a) ou mais docentes e/ou tutores, caracterizada pelo desenvolvimento de um tema específico que tenha sido proposto naquele período do curso;

III – **estágio:** é o ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo do estudante (Lei n. 11.788/2008) e pode ser subdividido em:

1. **estágio obrigatório:** previsto no Projeto Pedagógico do Curso e parte integrante da carga horária necessária para a integralização do mesmo;
2. **estágio não obrigatório:** também previsto no Projeto Pedagógico do Curso, mas sem carga horária obrigatória para a sua integralização tendo, portanto, caráter opcional para o aluno;

IV – **trabalho de Graduação (TG):** atividade orientada por docente, desenvolvida pelo aluno por meio de um trabalho monográfico, de uma pesquisa bibliográfica, de uma pesquisa científico-tecnológica, de uma atividade ou projeto de extensão, da publicação de contribuições na área ou participação de eventos com apresentação de trabalho acadêmico ou de outras atividades aprovadas pelo seu colegiado, com carga horária computada para a integralização do curso;

V – **atividades complementares:** grande gama de atividades acadêmico-científico-artístico/culturais de realização pelo aluno como parte integrante ou não da carga horária total do curso;

VI –**iniciação à pesquisa, à tecnologia, à docência, ou à inovação**: atividade orientada por docente, de natureza extraclasse, para o desenvolvimento de projeto específico de pesquisa individual ou com outros integrantes, com as diferentes naturezas que a compõem;

VII – **prática profissional e interprofissional:** atividades de rotina em laboratório de ensino, de pesquisa ou de extensão da própria Universidade ou de outra Instituição, sob a supervisão de docente ou do tutor responsável;

VIII – **visita técnica:** atividade orientada por docente ou por tutor(a), de natureza extraclasse, em local que contenha pessoas, equipamentos e/ou instalações que possam contribuir para a formação do futuro profissional daquela área.

§ 1.o A oferta das atividades previstas poderá estar inserida no Projeto Pedagógico do Curso e computar para a sua integralização ou ser de natureza eletiva e ser referenciada no histórico escolar, mas não obrigatoriamente contribuir para a carga horária de integralização daquela formação.

§ 2.o As atividades previstas no inciso I ou em outros, quando pertinente, deverão apresentar um Plano de Desenvolvimento nos termos exigidos pela legislação.

§ 3.o As atividades previstas nos Incisos II, VII e VIII poderão fazer parte integrante de diferentes componentes curriculares, inclusive com peso diferenciado na respectiva avaliação.

§ 4.o As atividades de iniciação previstas no Inciso VI poderão ser transformadas em Trabalho de Graduação.

§ 5.o Para fins de integralização, todas as atividades curriculares são computadas em horas.

**Art. 4.o** Para fins do desenvolvimento de conteúdos previstos na legislação ou nas Diretrizes Curriculares Nacionais poderão ser utilizadas atividades curriculares de quaisquer naturezas.

§ 1.o Quando explicitados, estágios obrigatórios deverão ter essa denominação;

§ 2.o Temáticas gerais poderão ser tratadas de forma transversal em diferentes atividades curriculares, desde que devidamente apresentadas no Projeto Pedagógico do Curso.

§ 3.o Temáticas e determinações específicas deverão ter esse tratamento no Projeto Pedagógico do Curso e, em consequência, em sua matriz curricular.

§ 4.o Percentuais de quaisquer naturezas poderão ter o tratamento previsto no § 2.o deste artigo ou ser específicos para cada estudante ou grupo de estudantes e, nesse caso, estar explícitos no histórico escolar de cada um para possibilitar a verificação de seu cumprimento.

**Art. 5.o** O Plano de Desenvolvimento de cada atividade curricular será elaborado a partir da importação das informações permanentes da mesma diretamente do Sistema de Gestão Acadêmica, contemplando sua identificação, objetivos, conteúdo ou ementa e bibliografia básica e complementar.

**Art. 6.o** O(A) docente responsável pela atividade, com a participação dos demais envolvidos com a oferta, completará as informações variáveis referentes àquela oferta, contemplando:

I –conteúdo programático, com cronograma de seu desenvolvimento;

**II –instrumentos e critérios de avaliação;**

**III – forma de cálculo do conceito final;**

**IV – estratégias de recuperação da aprendizagem;**

V – bibliografia suplementar, arquivos, sites e outras fontes para consulta dos matriculados.

§ 1.o Os Planos de Desenvolvimento deverão ser aprovados pelas coordenadorias de curso e ser disponibilizados um mês antes da oferta daquela atividade, nos termos previstos pela legislação.

§ 2.o Em função de sua natureza, algumas atividades curriculares poderão não contemplar todos os itens previstos ou vir acrescidas de outras informações pertinentes à sua realização.

**Art. 7.o** O desenvolvimento lógico dos conteúdos que formam a matriz curricular de um dado curso é aquele sugerido para a sua integralização no PPC.

§ 1.o Excepcionalmente, atividades curriculares poderão exigir pré-requisitos desde que plenamente justificado e com a aprovação nas instâncias competentes.

§ 2.o Atividades curriculares que demandem certa maturidade acadêmica por parte do aluno ou que devam ser realizadas a partir de um percentual mínimo de integralização poderão exigir esse percentual como condição para a matrícula.

**Art. 8.o** Quando forem feitas alterações na matriz curricular que levem à extinção de uma atividade curricular obrigatória, o(a) estudante deverá se matricular na(s) atividade(s) a ela equivalente(s).

Parágrafo único. Não havendo atividade(s) equivalente(s), o(a) estudante deve(m) compensar a carga horária correspondente com a realização de qualquer atividade curricular ofertada pela instituição.

# TÍTULO \_\_\_

# DA AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

# Capítulo I

# Da avaliação dos alunos

# Seção I

# Da avaliação nas atividades curriculares do curso

**Art. 9.o** Em função da natureza da atividade curricular, o Sistema de Gestão Acadêmica aceitará, para fins de integralização, dois tipos de avaliação estabelecidos previamente no Projeto Pedagógico do Curso:

I –Avaliação por meio de conceitos;

II –Avaliação por realização: R: Realizado; P: Pendente; I: Insuficiente.

§ 1.o Em qualquer caso, as avaliações deverão ter natureza processual;

§ 2.o Uma atividade curricular realizada poderá compor o conceito de outras atividades, desde que o critério para que isso ocorra esteja previsto no Plano de Desenvolvimento pertinente.

§ 3.o O sistema acadêmico aceitará o conceito P para qualquer atividade curricular, desde que devidamente justificado, até o final do período subsequente à sua ocorrência.

**Art. 10**. As avaliações realizadas pelos alunos deverão possibilitar:

1. o diagnóstico da apropriação dos conhecimentos, das habilidades, das competências e das atitudes trabalhadas visando à melhoria da aprendizagem;
2. a compreensão dos processos utilizados para a aprendizagem, aí incluídas as análises das melhores práticas;
3. a verificação do desempenho do estudante.

**Art. 11.** Nas atividades avaliadas deverão ser utilizados os resultados de pelo menos três dos seguintes instrumentos: avaliações escritas, orais, exercícios, relatórios, revisões, interpretação de artigos, desenvolvimento de projeto, de *softwares*, de filmes, de portfólios, autoavaliação do desempenho, avaliação pelos pares ou outras formas não previstas, mas que podem valorar o processo de aprendizagem realizado.

Parágrafo único. Os critérios de avaliação são aqueles que norteiam o professor na aferição da aprendizagem e que podem englobar, além da exatidão da resposta, o domínio da língua culta, a clareza de raciocínio, a pontualidade e a assiduidade na realização e na entrega da(s) tarefa(s), o domínio de termos técnicos, a aplicabilidade, a inovação etc.

**Art. 12.** Além do conceito, a frequência é um outro requisito obrigatório para que haja sucesso na realização de uma atividade curricular e para que possa ser contabilizada para a integralização do curso. A frequência é obtida pelo(a):

1. resultado do percentual de presenças do estudante em relação ao total de encontros, nas atividades presenciais;
2. resultado do percentual de entrega das tarefas propostas para cada tópico, ainda que a tarefa não tenha sido desenvolvida totalmente, nas atividades a distância;
3. média ponderada das presenças e da entrega das tarefas, nas atividades híbridas.

**Art. 13**. Será considerado aprovado na atividade o aluno que atender cumulativamente a:

I – conceito suficiente para essa aprovação, nos termos definidos no PPC do curso e no Planejamento da atividade;

II – frequência mínima de 75%.

§ 1.o Se não atendido apenas o Inciso I e para as atividades em que o Plano de Desenvolvimento preveja, o(a) aluno(a) poderá realizar exame referente a todo o conteúdo abordado.

§ 2.o Se não atendido apenas o Inciso II, o aluno deverá realizar novamente a atividade, independentemente da média ou do conceito obtido.

**Art. 14.** As avaliações escritas e os trabalhos são de propriedade do aluno ou do grupo de alunos que realizou a tarefa e, por isso, devem ser devolvidos a ele preferencialmente quando da discussão de seu conteúdo e dos critérios que foram utilizados para a sua correção.

Parágrafo único. No encontro em que ocorrer a correção e a entrega da atividade, eventuais dúvidas com relação à correção poderão ser sanadas ou o material poderá ser devolvido ao docente para posterior discussão e revisão sendo que, após essa data, não serão mais aceitos questionamentos com relação ao conceito atribuído naquela avaliação.

**Art. 15.** Quando for detectado algum erro no cálculo ou na digitação do conceito no sistema acadêmico, o erro poderá ser corrigido mediante autorização expressa do(a) docente, até o final da terceira semana do período subsequente, quando ele será considerado correto e definitivo.

Parágrafo único. Na eventualidade de a detecção do erro ocorrer após o período previsto, deverá ser aberto processo administrativo para apuração do ocorrido, com julgamento pelo colegiado do curso e aprovação final junto à Comissão Central de Graduação.

# Seção II

# Da avaliação em atividades curriculares já realizadas

**Art. 16.** Disciplinas realizadas em cursos superiores de outras instituições de ensino credenciadas nos termos da legislação vigente poderão ter seu aproveitamento a partir de um processo de equivalência julgado pela coordenação do curso com base na similaridade de pelo menos 75% da carga horária e do conteúdo estudado, seja como atividade obrigatória, seja como eletiva.

§ 1.o A solicitação de equivalência deverá ser protocolada no sistema acadêmico a partir do ingresso no curso, preferencialmente no ato da matrícula e no máximo até seis meses após a matrícula e abrangerá todas as atividades que o(a) estudante julgar inseridas nas condições estabelecidas no caput.

§ 2.o No caso de o(a) estudante realizar outro curso de graduação simultaneamente, poderá realizar novas análises após o término da disciplina que pretende obter equivalência, desde que em até no máximo seis meses após o seu término na outra instituição.

§ 3.o Quando o desempenho for considerado baixo ou quando houver similitude de carga horária ou conteúdo programático que gere dúvidas, desde que seja superior a 60%, a coordenação do curso submeterá a solicitação a docentes que desenvolvem aqueles conteúdos no mesmo e, na persistência da dúvida, poderá ser solicitada avaliação teórica e/ou prática em que o(a) interessado(a) demonstre o domínio e obtenha aprovação.

**Art. 17.** As equivalências das atividades realizadas na própria UnDF quando tiverem sigla e nome diferentes daqueles do novo curso farão parte da criação da atividade e serão realizadas automaticamente pelo sistema acadêmico.

**Art. 18.** Para cursos novos, as equivalências serão concedidas à medida que as atividades curriculares sejam implantadas.

**Art. 19.** Conhecimentos obtidos em cursos não classificados como superiores, realizados em instituições ainda não credenciadas ou que sejam resultado do exercício profissional ou da vivência do(a) estudante, de modo a permitir que ele(a) tenha os conhecimentos, habilidades e competências de uma dada atividade curricular, poderão ser motivo de exames de proficiência.

**Art. 20.** O calendário para a realização dos exames de proficiência será divulgado no início de cada período letivo e deverá prever a possibilidade de ampliação das atividades participantes em função de solicitações documentadas que justifiquem esse procedimento.

Parágrafo único. O julgamento das inclusões será realizado pelo NDE do curso.

**Art. 21.** Os exames de proficiência poderão ser realizados uma única vez para uma dada atividade curricular e, no caso de reprovação, o estudante ficará obrigado a cumprir aquela atividade, ainda que ela não seja obrigatória para seu curso.

Parágrafo único. Independentemente da nota obtida no exame, será aplicado o conceito A ou I (Aprovado ou Insuficiente) para notas superiores ou inferiores a 6 em escala de 0 a 10, respectivamente.

# Seção III

# Da recuperação da aprendizagem

**Art. 22.** No ingresso, a verificação do déficit de aprendizagem trazido da educação básica será feita com base no desempenho do estudante no processo seletivo e em avaliação diagnóstica realizada com esse intuito e cujo resultado levará a atividades de reforço e revisão na quinzena que antecede o início do primeiro período letivo.

§ 1º - Os estudantes serão classificados em três grupos que conterão aqueles com desempenho igual ou inferior a 40% (G1) a 75% (G2) ou a 100% (G3) do total previsto.

§ 2º - A frequência às atividades será optativa para os estudantes do G3 e obrigatória aos demais sendo admitida a ausência em 25% delas para componentes do G2, preferencialmente nos assuntos de seu domínio e, no caso do G1, a ausência levará à obrigatoriedade de sua reposição em horário alternativo.

**Art. 23.** As atividades curriculares preverão em seus planos de desenvolvimento ações que serão realizadas ao longo de sua oferta visando a recuperação de estudantes com dificuldades de acompanhamento ou déficits de aprendizagem. Essas ações poderão contar com o apoio de tutores, monitores ou outros envolvidos e serão constituídas especialmente por:

I - Revisão de conteúdos;

II - Problemas, exercícios e simulações referentes à aplicação dos conteúdos;

III - Avaliações que entrarão na composição do conceito daquele(s) conteúdo(s);

IV - Outras atividades específicas.

Parágrafo único – As recuperações serão realizadas fora do horário regular da atividade e por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem e serão opcionais para todos os matriculados na mesma.

**Art. 24.** As atividades curriculares poderão prever em seus planos de desenvolvimento ou Ensino um exame final para os estudantes que não lograrem a aprovação por nota ou conceito, mas que cumprirem o percentual mínimo de frequência.

§ 1º - A realização do exame deverá ocorrer após pelo menos uma semana da divulgação do conceito final, permitindo um período de estudos àqueles que não obtiveram aprovação.

§ 2º - O conceito final do estudante levará em conta o seu desempenho no exame e no conjunto das atividades já realizadas ao longo do período.

**Art. 25.** Uma atividade curricular poderá prever, no semestre seguinte à sua realização, atividades remotas com avaliações formativas remotas e presenciais, visando a recuperação do reprovado na atividade.

Parágrafo único – No caso da oferta, um estudante que se matricule nessa recuperação não poderá desistir da mesma, nem realizá-la uma segunda vez dessa maneira.

# Seção IV

# Do abono de faltas e dos exercícios domiciliares

**Art. 26.** Não existe abono de faltas, exceto nos seguintes casos:

I –Convocação para cumprimento de serviços obrigatórios por lei;

II –Exercício de representação estudantil em órgãos colegiados, nos horários em que se reúnem;

III – Falecimento de companheiro(a), filho(a) pai, mãe ou padrasto e madrasta, irmão(s) ou irmã(s), pelo período de três dias;

IV – Falecimento de avós, sogro, sogra, cunhado(s) ou cunhada(as), por dois dias.

§ 1.o Em qualquer dos casos previstos deverá haver comprovação mediante apresentação, num prazo de até 15 (quinze) dias após a ocorrência, de uma cópia de documentação correspondente: convocações, declarações ou atestados, conforme o caso.

§ 2.o Todas as demais necessidades de faltas, inclusive aquelas decorrentes de distúrbios de saúde esporádicos, com ou sem atestado médico, exames, participação em concurso etc., podem ocorrer e ser computadas como faltas, já que se admite uma ausência de até 25% do total de encontros.

**Art. 27.** Terão direito a atividades de exercícios domiciliares os(as) estudantes em condição de incapacidade física temporária de frequência às aulas superior a 15 dias, mas com conservação das condições intelectuais e emocionais necessárias ao prosseguimento dos estudos e que se enquadrem nos seguintes casos:

I –alunas gestantes, a partir do 8.o (oitavo) mês de gestação, por um período de 120 (cento e vinte) dias ou, em casos excepcionais com comprovação médica, por período superior;

II –portadores de afecções congênitas ou adquiridas, infecções, traumatismos ou outras condições mórbidas, desde que se constituam em ocorrência isolada.

Parágrafo único. Impedimentos de até 15 dias se enquadram e estão computados nos 25% de ausência tolerados nos cursos presenciais e, pelo mesmo motivo, nas atividades a distância poderá haver a entrega de apenas 75% das atividades propostas.

**Art. 28.** Para requerer o regime de exercícios domiciliares, os alunos enquadrados em algum dos incisos do artigo anterior deverão:

I –Protocolar solicitação no Sistema Acadêmico, no prazo máximo de cinco dias úteis contados a partir da data do afastamento;

II – Anexar laudo médico contendo assinatura e n. do CRM, período do afastamento não inferior a 15 dias, especificação da natureza do impedimento e informações de que as condições intelectuais e emocionais necessárias para o desenvolvimento das atividades de estudo estão preservadas.

**Art. 29.** As atividades serão realizadas por meio remoto, pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem, aí incluídas as avaliações.

Parágrafo único. O desenvolvimento das atividades remotas não se aplica às práticas laboratoriais, a estágios, ou as que tenham algum impedimento para a realização de maneira remota, devendo, nesse caso, ser atribuído o conceito P (pendente) até que ela possa ser realizada da forma como prevista, desde que não exceda o tempo correspondente ao período letivo subsequente.

**Capítulo II**

**Da avaliação das atividades curriculares**

**Art. 30.** O calendário escolar preverá um dia da semana que contenha o 50º dia letivo do semestre, para avaliação e discussão dos cursos e de suas atividades curriculares.

Parágrafo único – no dia previsto as aulas estarão suspensas e as comissões de graduação divulgarão a agenda de atividades de discussão entre docentes e estudantes visando essa análise.

**Art. 31.** Em período estabelecido pelo calendário escolar por sugestão da Comissão Própria de Avaliação (CPA), será realizada a avaliação das atividades curriculares visando a melhoria da sua qualidade e, com isso, dos estudantes nela matriculados.

Parágrafo único – a avaliação será realizada a partir de respostas *online* ao questionário devidamente aprovado pela CPA e deverá contemplar os aspectos ligados à percepção da aprendizagem por parte do corpo discente.

**Capítulo III**

**Da avaliação dos docentes e outros colaboradores**

**Art. 32.** Ao questionário aplicado para avaliação das atividades curriculares será acrescida uma parte contendo questões sobre a percepção que os alunos tiveram do trabalho docente, de tutores, monitores e demais envolvidos com os processos de aprendizagem empreendidos, a fim de contribuir para a melhoria de sua qualidade.

**Art. 33.** Os resultados das avaliações realizadas serão disponibilizados para análise e comentários dos avaliados que, com os questionários dos estudantes, serão juntados ao relatório de avaliação da CPA e utilizados para fins de progressão e vida funcional.

Caso todas as justificativas consolidem a redação dos artigos, o Regulamento terá a forma apresentada neste item, lembrando que da forma como foi concebido, ele faz parte de um Regulamento mais amplo, para toda a graduação. Nesse regulamento, será muito importante determinar a forma como se darão as certificações intermediárias, o diploma das graduações ofertadas, mecanismos de ingresso e inclusão etc.

# REFERÊNCIAS

ALCÂNTARA, C.M.G.; LOUREIRO, M.J.; LINHARES, R.N. Avaliação como aprendizagem: conceptualização e mapeamento de estudos. **Estudos de Avaliação Educacional, São Paulo, v.32**, e07560, 2021. Disponível em: https://doi.org/10.18222/eae.v32.7560. Acesso em: 21 abr. 2022.

ALTET, M. **As pedagogias da aprendizagem**. Lisboa: Instituto Piaget, 1998.

ARAÚJO, E.A.C.; ANDRADE, D.F.; BORTOLOTTI, S.L.V. Teoria da Resposta ao Item. **Revista da Escola de Enfermagem – USP, v. 43 (esp.),** p. 1000-1008, 2009.

ARAÚJO, F.; DINIZ, J.A. Hoje, de que falamos quando falamos de avaliação formativa? **Boletim SPEF, v.39,** p. 51-52, 2015.

BERBEL, N.A.N.; COSTA, W.S.; GOMES, I.R.L.; OLIVEIRA, C.C.; VASCONCELLOS, M.M.M. **Avaliação da aprendizagem no ensino superior: um retrato em cinco dimensões.** Londrina, EdUEL, 2001.

BIANCHETTI, L.; MAGALHÃES, A.M. Declaração de Bolonha e internacionalização da educação superior: protagonismo dos reitores e autonomia universitária em questão. **Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 1,** p. 225-249, 2015.

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l9394.htm. Acesso em 1.o fev. 2022.

CARDINET, J. **Avaliar é medir?** Porto: ASA, 1993.

CAROTENUTO, F.M.; PEREIRA, O.J. Professores, Metodologias Ativas e a EaD: Uma Proposta Prática da Inversão da Sala de Aula Utilizando a Pirâmide de William Glasser. **Anais do 26.o CIAED.** Disponível em: http://www.abed.org.br/congresso2020/anais/trabalhos/52112.pdf. Acesso em: 20 jun. 2021.

CASTANHO, S. Ainda avaliar? **In: Castanho, S.; Castanho, M.E.(Orgs.) *O que há de novo na Educação Superior*: do projeto pedagógico à prática transformadora**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

CEBRASPE. Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos, 2021. **“Documento contendo a proposta da missão, valores, objetivos e metas institucionais”.** Autor: SOUZA, José V.; Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2021. (Termo de Referência n. 020, Código n. 2021-020, Projeto "Uma Universidade Distrital" – Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal – FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – CEBRASPE).

CEBRASPE. Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos, 2022a. **“Documento contendo o Estatuto da Universidade do Distrito Federal (UnDF) contemplando a estrutura administrativa e acadêmica dos órgãos setoriais da universidade – os mais afeitos à execução da sua política educacional - em conformidade com os estudos realizados ao longo da Etapa 3 do projeto de pesquisa “Estudo de Viabilidade de uma Universidade Distrital”.** Autor: MENEGHEL, Stela M.; Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2022a. (Termo de Referência n. 017, Código n. 2021-017, Projeto "Uma Universidade Distrital" – Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal – FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal – FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – CEBRASPE).

CEBRASPE. Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos, 2022b. “**Documento proposição da organização didático-pedagógica dos cursos com métodos, técnicas e metodologias ativas de ensino que possibilitem a incorporação de avanços tecnológicos e que incentive a interdisciplinaridade e a promoção de ações inovadoras”** Autor: CORTELAZZO, Angelo L.; Coord. GRIBOSKI, Claudia Maffini, Brasília, DF, 2022b. (Termo de Referência n. 012, Código n. 2021-012, Projeto "Uma Universidade Distrital" – Termo de Colaboração n. 2/2020, Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal FAPDF, Fundação Universidade Aberta do Distrito Federal – FUNAB, Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos – CEBRASPE).

CHAVES, S.M. A avaliação da aprendizagem no ensino superior. In: MOROSINI, M. (Org.). **Professor do ensino superior: identidade, docência e formação**. Brasília: Plano, 2001.

CHAVES, S.M. Avaliação da aprendizagem no ensino superior: realidade, complexidade e possibilidades. Anais da 27ª Reunião Anual da ANPED, Caxambú, MG, 2002. Disponível em: [https://www.anped.org.br/sites/ default/files/t0412.pdf](https://www.anped.org.br/sites/%20default/files/t0412.pdf). Acesso em: 20 abr. 2022.

CORTELAZZO, A.L. Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem (MAPA), aC, cC e dC. **Revista de** **Metodologias Ativas e Tecnologias Educacionais, ReMATE, v. 1, n. 1**, p. 1-8, 2020.

CORTELAZZO, A.L.; FIALA, D.A.S.; PIVA JR., D.; PANISSON, L.S.; RODRIGUES, M.R.J.B. **Metodologias Ativas e Personalizadas de Aprendizagem: para refinar seu cardápio metodológico**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2018.

CUPOLILLO, A.V. Avaliação da aprendizagem escolar e o pensamento de Paulo Freire: algumas aproximações. **Práxis Educativa, Ponta Grossa, PR., v. 2, n. 1,** p. 51-64, 2007.

DANN, R. **Promoting assessment as learning: improving the learning process.** Londres: Routledge Farmer, 2002.

DANN, R. Assessment as learning: blurring the boundaries of assessment and learning for theory, policy and practice. **Assessment in Education: Principles, Policy & Practice**. v. 21, n. 2, 149-166, 2014. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1080/0969594X.2014.898128. Acesso em: 21 abr. 2022.

DECLARAÇÃO DE BOLONHA. 1999. Disponível em: <http://www.abc.org.br/wp-content/uploads/2009/09/> [www.ufabc](http://www.ufabc) \_edu\_br\_images\_stories\_pdfs\_declaracaodebolonhaportugues.pdf. Acesso em 20 abr. 2022.

DELORS, J.; AL-MUFTI, I.;AMAGI, I.; CARNEIRO, R.; CHUNG, F. • GEREMEK, B.; GORHAM, W.; KORNHAUSER, A.; MANLEY, M.; PADRÓN, M.; SAVANÉ, M-A.; SINGH, K.; STAVENHAGEN, R.; SUHR,M.W.; NANZHAO, Z. **Educação: Um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI**. Brasília: Cortez, UNESCO, MEC, 1998.

DE SORDI, M.R.L. **A prática de avaliação do ensino superior – uma experiência na enfermagem**. São Paulo: Cortez; Campinas: Pontifícia Universidade Católica de Campinas,1995.

DIAS SOBRINHO, José. O sentido ético da avaliação. In: APPEL, Emmanuel (Org.). **A Universidade na encruzilhada. Universidade: por que e como reformar?,** Brasília: UNESCO/MEC, 2003.DIAS SOBRINHO, J. Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação. **Avaliação, v. 13, n. 1,** p. 193-207, 2008.

EARL, L.. **Assessment as learning. Using classroom assessment to maximize student learning**. California: Corwin Press, 2003.

FERRAZ, A.P.C.M.; BELHOT, R.V. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. **Gestão da Produção, São Carlos, v. 17, n. 2,** p. 421-431, 2010.

FREITAS, L.C. **Crítica da organização do trabalho pedagógico e da didática**. 6.a ed. Campinas: Papirus, 1995.

FREITAS, L.C. **Ciclos, seriação e avaliação: confronto de lógicas**. 1.a ed. São Paulo: Moderna, 2003.

GARCIA, J. Avaliação e aprendizagem na educação superior. **Estudos em Avaliação Educacional, São Paulo, v. 20, n. 43,** 201-213, 2009.

HARLEN, W. On the Relationship Between Assessment for Formative and Summative Purposes. **In J. Gardner (Ed.) Assessment and Learning.** Londres: SAGE Publications. 2006.

HOUAISS, A.; VILLAR, M.S. Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa. 1.a ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009.

HOUSSAYE, J. **Le triangle pédagogique**. Paris: ESF, 2014.

LEITE, C.; ZABALZA, M.(coord.). **Ensino Superior: Inovação e qualidade na docência**. Porto: CIIE-Centro de Investigação e Intervenção Educativas. 2012.

LITTO, F.M.; FORMIGA, M.M. (org.)**. Educação a distância: o estado da arte.** São Paulo: Pearson, 2009.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escola: estudos e proposições**. 18.o edição. São Paulo: Cortez, 2006.

MEC – Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 438, de 28 de maio de 1998**. Disponível em: <http://www>. crmariocovas.sp.gov.br/pdf/diretrizes\_p0178-0181\_c.pdf. Acesso em: 21 mar. 2022.

MEC - Ministério da Educação. **Portaria MEC n. 807, de 18 de junho de 2010 (b)**. Disponível em: https://download.inep.gov.br/educacao\_basica/enem/legislacao/2010/portaria807\_180610.pdf. Acesso em 21 mar. 2022.

MEC – Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 2, de 26 de janeiro de 2010 (a)**. Disponível em: https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=80&data=27/01/2010. Acesso em 21 mar. 2022.

MEC – Ministério da Educação. **Portaria Normativa n. 840, de 24 de agosto de 2018.** Disponível em: https://www.in.gov.br/materia/-/asset\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/38406804/do1-2018-08-27-portaria-normativa-n-840-de-24-de-agosto-de-2018-38406450. Acesso em 21 mar. 2022.

MORAN, J. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. **In: BACICH, L.; MORAN,J.(org.) Metodologias ativas para uma educação inovadora – uma abordagem teórico-prática.** Parte I, p. 1-25. Porto Alegre, RS: Penso, 2018.

MOREIRA, M.A. ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? **Revista Qurriculum, v. 25,** p. 29-56, 2012. ISSN 1130-5371.

NÓVOA, A. 1998. O lugar dos professores: terceiro excluído? **Revista da Associação de Professores de Matemática, n. 50,** p. 1-9, nov/dez 198.

PERRENOUD, P. Les trois fonctions de l´évaluation dans une scolarité organisée en cycles. **Éducateur, n. 2** p. 19-25, 2001.

PINTO, J. A avaliação em educação: da linearidade dos usos à complexidade das práticas. **In: Amante. L.; Oliveira, I. (coord.) Avaliação das aprendizagens: perspectivas, contextos e práticas**. Lisboa: Universidade Aberta. Parte I, p. 3-40, 2016.

PINTO, J.; SANTOS, L.. **Modelos de Avaliação das Aprendizagens**. Lisboa: Universidade Aberta, 2006.

POH, M-Z., SWENSON, N.C. & PICARD, R.W. A Wearable Sensor for Unobtrusive Long-Term Assessment of Electrodermal Activity. **IEEE Transactions on Biomedical Engineering,** v. 57, n. 5, p. 1243-1252, 2010. Disponível em: https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/5415607.

REIGELUTH, C.M. (org.). **Instructional-design theories and models: a new paradigma of instructional theory**. V. II. London: Lawrence Erlbaum Associates, 1999.

RISTOFF, D.I. Algumas Definições de Avaliação. **In: Avaliação e Compromisso Público: a educação superior em debate. Dias Sobrinho, J.; Ristoff, D.I. org**. p.21-33, Florianópolis, SC: Insular, 2003.

SOMMERMAN, A. Pedagogia e transdisciplinaridade. **Cetrans – Centro de Transdisciplinaridade,** p. 1-9, jun. 2003.

TORRANCE, H. Assessment as learning? How the use of explicit learning objectives, assessment criteria and feedback in post-secondary education and training can come to dominate learning. **Assessment in Education, v. 14, n. 3,** p. 281-294, 2007.

XAVIER, A.R.C.; OLIVEIRA, E.; RIBEIRO, L.M.O. (org.). **A dimensão didático-pedagógica na transição para o Ensino Remoto Emergencial: a formação docente na UNIFAL, no ano de 2020.** Alfenas,MG: Unifal ed., 2021.

© Cebraspe, 2021. Todos os direitos reservados. Nenhuma parte dessa publicação pode ser copiada, reproduzida ou distribuída em qualquer meio conhecido ou que venha a ser criado.

Centro Brasileiro de Pesquisa em Avaliação e Seleção e de Promoção de Eventos (Cebraspe), pessoa jurídica de direito privado, sem fins lucrativos, qualificado por meio do Decreto n.º 8.078/2013 como Organização Social (OS), tendo como finalidade precípua fomentar e promover o ensino, a pesquisa científica, o desenvolvimento tecnológico, o desenvolvimento institucional e a difusão de informações, experiências e projetos de interesse social e utilidade pública nas áreas de avaliação, certificação e seleção.