

**MANUAL DO PROCESSO
AVALIATIVO
(M.A.P.A.)**

IDENTIDADE ESTRATÉGICA DA CATÓLICA DOM ORIONE

MISSÃO: Promover uma educação de qualidade, fundamentada nos valores Orionitas, visando à formação de cidadãos e profissionais éticos, críticos, responsáveis e comprometidos com a transformação social, contribuindo para desenvolvimento da região.

VISÃO DE FUTURO: Ser reconhecida como uma instituição de ensino superior de referência na Amazônia Legal até 2028, destacando-se pela excelência acadêmica e compromisso com a formação integral dos estudantes, inspirada nos valores da Identidade Católica.

VALORES:

Figura 1: Mandala dos valores da Católica Orione



Fonte: Elaboração própria a partir dos valores da Católica Dom Orione

Fundação Educacional Dom Orione - Mantenedora

Sede: Rua Santa Cruz nº 557, Centro
Araguaína / Tocantins - CEP 77.804-090

Faculdade Católica Dom Orione - Mantida

Sede: Rua Santa Cruz nº 557, Centro
Araguaína / Tocantins - CEP 77.804-090

Anexo sede: registro em cartório Rua Rui Barbosa, Lote nº 01- A da Quadra nº 2, Centro,
Telefone: 63 2104-1439. E-mail: comunicacao@catolicaorione.edu.br
www.catolicaorione.edu.br

MANTENEDORA

Conselho Gestor

Pe. Bruno Rodrigues
Pe. Edson de Oliveira da Silva
Pe. Jorge Henrique Rocha
Pe. José Carlos de Rezende

DIRETORIA

Diretor Presidente da FACDO

Pe. Edson de Oliveira da Silva

Diretor de Integração Acadêmica e de Administração

Helenes Oliveira de Lima

APOIO ACADÊMICO

Núcleo Pedagógico -NUPED

Helenes Oliveira de Lima

Secretário Acadêmico

Erivaldo Mota

Gerente Financeira

Cleoneide de Sá Carneiro

Bibliotecário

Eduardo Ferreira da Silva

Procuradoria Institucional

Lúcia Maria Barbosa do Nascimento

COORDENAÇÕES DE CURSOS DE GRADUAÇÃO

Curso de Direito:

Maicon Rodrigo Tauchert

Curso de Administração:

Maurício Santana Ribeiro

Curso de Psicologia:

Ageu Moura da Silva

APOIO AO DISCENTE

Núcleo de Apoio e Permanência do Estudante - NUAPE

Adriana Cristina Lima Beserra

NÚCLEO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA E EXTENSÃO CURRICULARIZADA

Programa de Iniciação Científica:

Lúcia Maria Barbosa do Nascimento

Atividades Complementares:

Dyego Martins Pessego

Articulador da Extensão:

Dyego Martins Pessego

Coordenação de Trabalho de Conclusão de Curso

Francisca Ferreira Queiroz

COORDENADOR DA COMISSÃO PRÓPRIA DE AVALIAÇÃO

Ageu Moura da Silva

EQUIPE TÉCNICA

Autoria Intelectual e concepção pedagógica:

Helenes Oliveira de Lima

(Diretor de Integração Acadêmica e de Administração da Faculdade Católica Dom Orione)

Titular dos direitos patrimoniais e de uso institucional:

Faculdade Católica Dom Orione

Diagramação/ layout

Helenes Oliveira de Lima

Revisão textual

Elza Rodrigues Barbosa Peixoto

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 1: Mandala dos valores da Católica Orione | 2 |
| Figura 2 – Os três componentes que subsidiam a avaliação por objetivos de aprendizagem | 20 |
| Figura 3 – Pilares da avaliação processual | 24 |
| Figura 4 – Concepção da matriz curricular dos cursos da Católica Orione | 34 |
| Figura 5 – Taxonomia atributo Habilidade | 50 |
| Figura 6 – Taxonomia atributo Atitude..... | 51 |
| Figura 7 – Tabela bidimensional do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom Revisada..... | 54 |
| Figura 8 – Infográfico: procedimentos avaliativos da unidade curricular | 66 |

LISTA DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1: Mandala dos valores da Católica Orione..... | 2 |
| Tabela 2: Os três componentes que subsidiam a avaliação por objetivos de aprendizagem | 20 |
| Tabela 3 – Pilares da avaliação processual..... | 24 |
| Tabela 4 - Diretriz de Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem | 26 |
| Tabela 5 - Atributos da competência aplicados ao processo de ensino | 29 |
| Tabela 6 - Relação entre os atributos da competência e os termos relacionados.... | 31 |
| Tabela 7 – Concepção da matriz curricular dos cursos da Católica Orione | 34 |
| Tabela 8 – Taxonomia dos atributos da competência (habilidade e atitude) | 39 |
| Tabela 9 – Taxonomia: atributo Habilidade..... | 50 |
| Tabela 10 – Taxonomia atributo Atitude | 51 |
| Tabela 11 – Tabela bidimensional do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom Revisada..... | 54 |
| Tabela 12 - Dimensão do processo cognitivo: Processos mentais | 58 |
| Tabela 13 - Dimensão dos processos cognitivos: verbos auxiliares para o domínio cognitivo..... | 60 |
| Tabela 14 - Dimensão do conhecimento: Categorias | 62 |
| Tabela 15 – Infográfico: procedimentos avaliativos da unidade curricular | 66 |
| Tabela 16 – Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Administração..... | 69 |
| Tabela 17: Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Direito..... | 69 |
| Tabela 18: Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Psicologia | 70 |
| Tabela 19 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência | 71 |
| Tabela 20 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (Continuação) | 72 |
| Tabela 21 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência | 72 |
| Tabela 22 - Níveis de dificuldade dos objetivos de aprendizagem da TBR. | 78 |
| Tabela 23 – Descrição global dos conceitos com exemplos práticos..... | 87 |
| Tabela 24 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência | 89 |
| Tabela 25 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (<i>continuação</i>) | 93 |
| Tabela 26: Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (<i>fim</i>) | 95 |
| Tabela 27: Relação entre tipos de conhecimento com os níveis taxonômicos dos atributos da competência | 103 |
| Tabela 29: Variação dos intervalos conforme número de questões | 111 |
| Tabela 30 – Sintetizador de desempenho Acadêmico - SDA..... | 112 |
| Tabela 31 - Inserção da ADI como componente curricular na grade..... | 115 |
| Tabela 32 - Procedimento de aplicação da avaliação da ADI | 115 |
| Tabela 33 - Cronograma de implantação considerando junho de 2029 | 128 |
| Tabela 34 - Estimativa financeira para implantação do MAPA..... | 129 |

LISTA DE SIGLAS

| | |
|--------------|---|
| <u>ADE</u> | Atividade Discente Efetiva. |
| <u>ADI</u> | Avaliação Diagnóstica Institucional. |
| <u>AF</u> | Avaliação de Feedback Inicial. |
| <u>AID</u> | Avaliação Inicial Diagnóstica. |
| <u>ASCOM</u> | Assessoria de Comunicação. |
| <u>AVA</u> | Ambiente Virtual de Aprendizagem. |
| <u>DCN</u> | Diretrizes Curriculares Nacionais. |
| <u>EAD</u> | Ensino à Distância. |
| <u>ENADE</u> | Exame Nacional de Desempenho do Estudante. |
| <u>FACDO</u> | Faculdade Católica Dom Orione. |
| <u>IES</u> | Instituições de Ensino Superior. |
| <u>MAPA</u> | Manual do Processo Avaliativo. |
| <u>MEC</u> | Ministério da Educação e Cultura. |
| <u>MUC</u> | Módulo de Unidade Curricular. |
| <u>N</u> | Nota. |
| <u>ND</u> | Nível de Domínio da Aprendizagem. |
| <u>NDE</u> | Núcleo Docente Estruturante. |
| <u>NUPED</u> | Núcleo Pedagógico. |
| <u>PI</u> | Prova Institucional Integrada. |
| <u>PPC</u> | Projeto Pedagógico de Curso. |
| <u>PPI</u> | Projeto Pedagógico Institucional. |
| <u>SDA</u> | Sintetizador de Desempenho Acadêmico |
| <u>TBR</u> | Taxonomia de Bloom Revisada. |
| <u>TDIC</u> | Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação. |
| <u>TIC</u> | Tecnologia da Informação e Comunicação. |
| <u>UC</u> | Unidade Curricular. |

SUMÁRIO

| | |
|--|------------|
| I. INTRODUÇÃO | 10 |
| II. REFERENCIAL TEÓRICO: ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA NOVA CONCEPÇÃO AVALIATIVA DA FACULDADE CATÓLICA DOM ORIONE | 15 |
| 1. Política de avaliação da Faculdade Católica Dom Orione | 15 |
| 1.1 A proposta educativa da Católica Orione no contexto do século XXI | 15 |
| 1.2. Visão holística da aprendizagem | 17 |
| 2. Componentes que subsidiam a Avaliação Processual Formativa | 18 |
| 2.1 Premissa da avaliação | 18 |
| 2.1.1 Definição de competência. | 21 |
| 2.1.2 Princípios norteadores da Taxonomia de Bloom. | 21 |
| 2.2 Avaliação baseada em objetivos de aprendizagem | 21 |
| 2.2.1 Definindo objetivos de aprendizagem com taxonomias e SMART | 22 |
| 2.3 Componentes para uma avaliação processual. | 23 |
| 2.3.1 Elementos agregadores da avaliação processual | 25 |
| 2.3.2 Elementos necessários para uma avaliação processual. | 26 |
| 2.3.3 Avaliação por Conceito: uma abordagem inovadora para promover a aprendizagem contínua e o desenvolvimento de competências. | 27 |
| 2.4 As competências como elementos norteadores no processo de avaliação. | 28 |
| 2.4.1 Elementos estruturantes na concepção da matriz curricular da Católica Orione | 33 |
| 2.4.2 Matriz curricular com ênfase nas competências | 34 |
| 2.4.3 Matriz por competência x matriz tradicional | 35 |
| 2.4.4 Taxonomia dos atributos da competência | 37 |
| 2.5 Objetivos educacionais a partir do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom Revisada. | 53 |
| 2.5.1 Domínio cognitivo | 53 |
| III. PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS: ASPECTOS PRÁTICO E OPERACIONAL | 65 |
| 1. Mapa da unidade curricular: constituição dos módulos | 65 |
| 2. Nuances avaliativas do processo de aprendizagem, a partir do MUC | 74 |
| 2.1 Avaliação Inicial Diagnóstica – AID | 75 |
| 2.2. <i>Feedback</i> individual – AF | 76 |
| 2.3. Nível de Domínio da Aprendizagem – ND | 77 |
| 3. Avaliação com foco nas competências. | 79 |
| IV. AVALIAÇÃO COM FOCO NO APRENDIZAGEM: A NOVA DINÂMICA AVALIATIVA DA CATÓLICA DOM ORIONE | 81 |
| 1. Registro dos conceitos | 81 |
| 1.1. O lançamento de conceitos no sistema. | 81 |
| 2. Mudança da nota para o conceito. | 82 |
| 2.1 Entendimento teórico da avaliação por conceito. | 82 |
| 2.2 Descrição da avaliação para cada conceito. | 84 |
| 2.3 Implicações para o trabalho docente | 99 |
| 2.3.1 Elaboração dos Objetivos de aprendizagem | 99 |
| 2.3.2 Construção das rubricas | 100 |
| 2.4 Relação entre tipos de conhecimento, competências e objetivos de Aprendizagem | 101 |
| 2.5.1 Justificando a escolha de faixas e intervalos numéricos para conceitos | 105 |
| 2.6 Atividades avaliativas a partir das dimensões: teoria, DEC, AI e extensão | 106 |
| 2.6.1 Sintetizador de desempenho acadêmico | 108 |
| Estrutura do SDA | 108 |

| | |
|---|------------|
| Evolução tecnológica do SDA _____ | 109 |
| 2.6.3 Mudança de paradigma _____ | 112 |
| 3 Avaliação Diagnóstica Institucional – ADI _____ | 113 |
| 3.1 Operacionalização da Avaliação Diagnóstica Institucional _____ | 114 |
| 3.2 Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI): alternativa para imprevistos _____ | 116 |
| 3.3 Critérios para a elaboração e aplicação da ADI _____ | 117 |
| V. GESTÃO DO PROCESSO AVALIATIVO E OS PAPEIS DOS ENVOLVIDOS _____ | 118 |
| 1. Indicadores de acompanhamento do MAPA _____ | 118 |
| 1.1 Importância dos Indicadores _____ | 118 |
| 1.2 Características dos indicadores _____ | 119 |
| 1.3 Exemplos de Indicadores para a Católica Orione _____ | 119 |
| 1.3.1. Indicadores de Desempenho dos Estudantes: _____ | 119 |
| 1.3.2. Indicadores de eficácia das metodologias de ensino: _____ | 121 |
| 2. O papel dos envolvidos no processo de avaliação _____ | 121 |
| 2.1 Os riscos se os papéis não forem cumpridos _____ | 122 |
| 2.2 O perfil do professor no contexto do MAPA _____ | 123 |
| VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS _____ | 125 |
| 1. Considerações gerenciais _____ | 127 |
| VII. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO _____ | 131 |

I. INTRODUÇÃO

Mendes (2005) destaca a interconexão entre a avaliação educacional e a estrutura social capitalista, argumentando que a forma como a avaliação é estruturada e aplicada na maioria das instituições educacionais reforça as desigualdades e os mecanismos de poder presentes na sociedade. Compreende-se, portanto, que a ênfase em notas, rankings e classificação perpetua uma visão meritocrática da educação, em que o sucesso é medido por resultados individuais e não pelo desenvolvimento coletivo. A avaliação, nesse contexto, pode se tornar um instrumento de poder e controle. Para romper com este ciclo, propõe-se a busca por uma avaliação mais equitativa e democrática que leve em consideração os princípios da justiça social, inclusão e ao compromisso com a formação integral dos sujeitos.

Em concordância com essa perspectiva, Ariño (2014) sustenta que a avaliação deve ser contextualizada ao ambiente educacional, alinhando-se às demandas do mundo globalizado e conectado, com o objetivo de formar cidadãos engajados nas questões globais. É nesse contexto que a Faculdade Católica Dom Orione reconhece a importância de superar o modelo tradicional de avaliação, centrado no conteúdo unilateral, que coloca o estudante em uma posição passiva. O Projeto Pedagógico Institucional (PPI) da instituição orienta os cursos a estruturarem seus projetos pedagógicos com foco no protagonismo discente, visando à formação de cidadãos críticos, integrados, propositivos e resolutivos. Nesse sentido, a instituição, por meio de sua concepção pedagógica, definiu que a avaliação seja estruturada a partir do paradigma processual, visando o desenvolvimento de competências específicas.

A interconexão entre a avaliação educacional e a estrutura social capitalista, como destacado por Mendes (2005), revela a importância de repensar o modelo tradicional de avaliação. Esse modelo, centrado em notas e classificações, muitas vezes perpetua desigualdades e reforça mecanismos de poder na sociedade. Nesse sentido, a Faculdade Católica Dom Orione reconhece a necessidade de superar esse paradigma, conforme orienta o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), que prioriza o protagonismo discente e a formação de cidadãos críticos. É nesse contexto que o Manual do Processo de Avaliação (MAPA) assume um papel fundamental, guiando a instituição na implementação de práticas avaliativas mais justas, transparentes e alinhadas com as demandas da educação contemporânea e das necessidades

globais, como defendido por Ariño (2014).

O MAPA define os princípios, critérios e procedimentos que norteiam a avaliação na Faculdade, abrange todos os aspectos do processo, desde a definição dos objetivos de aprendizagem até a comunicação dos resultados aos estudantes.

Para entender o que norteia a nova concepção da avaliação na Católica Orione, é crucial a distinção entre **avaliação de conteúdo** e **avaliação de competências**. A avaliação de conteúdo, tradicionalmente, se concentra na verificação do conhecimento factual e conceitual, muitas vezes por meio de testes de múltipla escolha ou questões de resposta curta. Por outro lado, a avaliação de competência se concentra na aplicação prática do conhecimento, habilidades e atitudes em contextos relevantes e autênticos.

A avaliação de competência busca medir não apenas o que os estudantes sabem, mas também o que são capazes de fazer com esse conhecimento em situações do mundo real. Isso envolve a resolução de problemas, a tomada de decisões, a comunicação eficaz e outras habilidades práticas que são essenciais para o sucesso profissional.

Ao destacar essa diferença no MAPA, enfatiza-se a transição da faculdade de uma abordagem centrada no conteúdo para uma abordagem mais ampla e integrada, que valoriza o desenvolvimento holístico dos estudantes e os prepara melhor para os desafios do mundo real.

O sistema de avaliação proposto também integra os princípios da avaliação processual articulada à Taxonomia de Bloom Revisada (TBR). Ao alinhar as práticas de avaliação com esses *frameworks*, a instituição visa proporcionar uma experiência de avaliação mais abrangente e significativa para os estudantes, focando não apenas no que eles sabem, mas também no que podem fazer e como demonstram seu aprendizado.

Central para o sistema de avaliação proposto está o conceito de avaliação processual, que enfatiza o feedback, a reflexão e a melhoria contínua. Essa abordagem reconhece que a aprendizagem é uma jornada e que a avaliação deve ser um processo de apoio ao desenvolvimento, em vez de apenas um julgamento de conquista.

Há um vasto referencial teórico refletindo sobre novos modelos de avaliação nas Instituições de Ensino Superior (IES), considerando a abordagem das competências,

avaliação processual e objetivos de aprendizagem. Em contrapartida, nas instituições que aplicam somente avaliação de conteúdos, é possível identificar algumas lacunas como a 1.) **ênfase excessiva na nota como forma de avaliação**¹, a 2.) **falta de integração entre os diversos elementos do processo educativo**² e a 3.) **ausência de uma avaliação diagnóstica**³ que permita um acompanhamento mais efetivo do desenvolvimento dos estudantes.

Com base na percepção destas lacunas, o MAPA é um instrumento teórico/prático que surgiu do seguinte questionamento: Como a Faculdade Católica Dom Orione pode repensar suas práticas avaliativas para promover uma aprendizagem mais significativa e integral dos estudantes, considerando as lacunas identificadas em sua abordagem atual?

Para buscar uma solução na resolução destas lacunas identificadas, pensou o seguinte **objetivo geral**: Repensar as práticas avaliativas da Faculdade Católica Dom Orione para promover uma aprendizagem mais significativa e integral dos estudantes, considerando as lacunas identificadas em sua abordagem atual.

Os **objetivos específicos** são:

- 1) Analisar os elementos estruturantes da nova concepção avaliativa da Faculdade Católica Dom Orione.
- 2) Explorar os aspectos práticos e operacionais da avaliação por objetivos de aprendizagem.
- 3) Compreender a transição da avaliação centrada na nota para uma abordagem focada na aprendizagem na Faculdade Católica Dom Orione.
- 4) Investigar a gestão do processo avaliativo e os papéis dos envolvidos na Faculdade Católica Dom Orione.
- 5) Rever e reformular os instrumentos e métodos de avaliação utilizados na instituição, visando uma abordagem mais processual e formativa.
- 6) Implementar uma abordagem holística e integrada, que considere o desenvolvimento integral do estudante.

Para atender aos objetivos geral e específico, o MAPA foi estruturado em 5 (cinco) capítulos articulados entre si, incluindo a introdução que apresenta, de modo claro a

¹ (Nogueira & Sousa, 2022).

² (Suñé, Araújo & Urquiza, 2015).

³ (Pereira, Arantes, Giovannini, Amorim & Souza, 2012)

problemática, seguida da apresentação dos objetivos geral e específicos, além de contextualizar a mudança de paradigma na avaliação educacional. A introdução também destaca a importância da gestão eficaz da avaliação e dos papéis dos envolvidos, concluindo com uma visão positiva das mudanças propostas na Faculdade Católica Dom Orione.

O **segundo capítulo** apresenta o referencial teórico, incluindo a filosofia de avaliação da Católica Dom Orione, com destaque para uma avaliação **holística** baseada em competências, avaliação **processual fundamentada** em objetivos de aprendizagem da Taxonomia de Bloom Revisada (TBR). Essa abordagem conceitual representa a **mudança de paradigma** da avaliação na instituição, passando de uma avaliação com foco prioritário na verificação de domínio do conteúdo para uma avaliação **voltada para o desenvolvimento de competências**. É, neste capítulo, que se definem as competências e a **composição das dimensões** da avaliação processual integrada aos objetivos de aprendizagem da TBR. A inovação e talvez a ousadia está na elaboração de uma taxonomia dos atributos da competência: habilidade e atitude. Para cada um desses atributos foram elaborados 5 níveis, começando pelo mais simples até o mais completo e complexo.

O **capítulo terceiro** traz os aspectos prático e operacional. É nele que se define processos e procedimentos da avaliação no âmbito da Católica Orione. Esta parte do MAPA aprofunda a discussão sobre a avaliação processual, detalhando seus princípios, métodos e instrumentos. Esta proposta de avaliação é vista como um acompanhamento contínuo do aprendizado do estudante, utilizando diversos métodos e instrumentos para coletar informações sobre seu desenvolvimento.

O **capítulo quarto** propõe mudanças práticas na abordagem avaliativa, abandonando o tradicional foco na nota para o foco na aprendizagem. A abordagem processual e formativa da avaliação visa acompanhar o desenvolvimento do estudante ao longo da unidade curricular, valorizando o progresso individual. A Avaliação Diagnóstica Institucional – ADI (substituirá a antiga Prova Institucional Integrada - PI), componente curricular obrigatório, diagnosticará o desenvolvimento do estudante em relação às competências previstas, permitindo um acompanhamento abrangente de seu desenvolvimento ao longo do curso.

O **capítulo quinto**, o último do Mapa, destaca a importância da gestão eficaz da avaliação e dos papéis dos envolvidos nesse processo, que são os estudantes,

professores, coordenadores e gestão da instituição.

Entende-se que todo este processo de mudanças precisa ser acompanhado, por isso, a importância de uma gestão instrumentalizada com indicadores para o acompanhamento de todo o processo avaliativo. O capítulo quinto é que apresenta estes indicadores, assim como define os papéis de todos os envolvidos. O texto detalha esses papéis, ressaltando a relevância de cada um e como devem ser desempenhados para garantir a qualidade do ensino e da aprendizagem na Faculdade Católica Dom Orione.

Todas essas medidas representam um avanço significativo na reimaginação das práticas de avaliação na Faculdade Católica Dom Orione. Ao adotar uma abordagem de avaliação mais holística e centrada no estudante, a instituição visa fomentar uma cultura de melhoria contínua e excelência na educação.

II. REFERENCIAL TEÓRICO: ELEMENTOS ESTRUTURANTES DA NOVA CONCEPÇÃO AVALIATIVA DA FACULDADE CATÓLICA DOM ORIONE

A Faculdade Católica Dom Orione adota uma nova concepção avaliativa com foco no desenvolvimento integral dos estudantes. Esse compromisso com os discentes reflete em uma abordagem holística, integrada e contínua, pois trata-se do acompanhamento do progresso individual de cada estudante, identificando suas necessidades e oferecendo soluções personalizadas para o processo e sucesso da aprendizagem. Para garantir esta abordagem, a instituição está constantemente aprimorando seus instrumentos e métodos de avaliação, investindo em processos inovadores que assegurem a qualidade e a excelência do ensino.

Este capítulo explora os fundamentos que embasam a avaliação como ferramenta essencial para o acompanhamento e a promoção do aprendizado. A partir de uma perspectiva teórica sólida, são apresentadas as bases conceituais da avaliação Processual Formativa, subsidiadas pelos atributos da competência, avaliação por objetivos de aprendizagem e metodologias ativas. Além do mais, esta perspectiva, destaca a importância na identificação das necessidades dos estudantes, no direcionamento do ensino e na verificação da eficácia das estratégias pedagógicas adotadas. Compreender os diferentes enfoques da avaliação permite aos educadores desenvolver práticas avaliativas que promovam o desenvolvimento integral dos estudantes, contribuindo para a melhoria contínua do processo educacional.

1. Política de avaliação da Faculdade Católica Dom Orione

1.1 A proposta educativa da Católica Orione no contexto do século XXI

A política educativa da Faculdade Católica Dom Orione está sendo implantada e um dos referenciais para esta mudança é o contexto da Indústria 4.0 que representa a era definitiva da inserção da Tecnologia da Informação e Comunicação – TIC e da inovação em todos os seguimentos da sociedade, inclusive na educação. Este contexto gera uma grande transformação no comportamento humano, pois mudará a

forma como as pessoas se relacionam com o trabalho e alterará a maneira como interagem entre si, com as máquinas, com fornecedores e com clientes. Vale relembrar que as principais características da Indústria 4.0 são: Inteligência artificial, nanotecnologia, robótica, biotecnologia, impressão 3D, realidade virtual, realidade aumentada, internet das coisas etc. (Lima, 2021).

Entende-se que a informação associada ao conhecimento teórico reproduzido em sala de aula pelo professor não é suficiente para atender às demandas do mercado de trabalho.

Associada à Indústria 4.0 está a Educação 4.0 que, segundo Führ (2019, p. 59) encontra-se na esteira da Quarta Revolução Industrial, e exige um perfil de profissional com competências específicas.

Para Almeida (2019), a Educação 4.0 (a partir de 2010) se conecta com educação 3.0, porém o novo paradigma é a era digital. Há um avanço nas tecnologias da informação e da comunicação – TDICs. A informação está acessível a qualquer momento nas redes. A grande indagação é como fica o ser humano em meio a esta enxurrada de tecnologias.

Para amenizar este impacto, especialistas falam da Educação 5.0 que reconhece a importância de equilibrar o uso da tecnologia com a valorização das relações humanas, da empatia, da colaboração e da criatividade. Este paradigma promove uma educação mais centrada no estudante, levando em consideração suas necessidades individuais e estimulando seu desenvolvimento integral, incluindo aspectos cognitivos, emocionais, sociais e éticos.

Essa abordagem também destaca a importância de preparar os discentes para lidar com as complexidades do mundo contemporâneo, que exigem habilidades como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação eficaz e adaptabilidade. Assim, a Educação 5.0 busca formar cidadãos mais preparados para os desafios e oportunidades do século XXI, combinando o uso inteligente da tecnologia com uma abordagem humanizada e centrada no desenvolvimento humano (Saraiva Educação, 2022).

As reflexões não param na Educação 5.0, pois já se fala da **A Educação 6.0** (com pouca abordagem teórica), que se apresenta como uma promessa para o futuro da educação, pois propõe uma visão mais avançada, centrada no desenvolvimento

holístico dos estudantes, considerando não apenas o aspecto cognitivo, mas também emocional, social, físico e ético.

Nesse contexto, a tecnologia desempenha um papel que vai além de suporte ao ensino, que é **possibilitar experiências de aprendizagem mais ricas e personalizadas**.

A Educação 6.0 também enfatiza a importância da colaboração, da criatividade, da resolução de problemas complexos e do pensamento crítico, habilidades essenciais para os desafios do século XXI.

Além disso, a Educação 6.0 destaca a importância da educação ao longo da vida, reconhecendo que o aprendizado não se limita aos anos formais de escolaridade, mas é um processo contínuo e permanente. A ideia é preparar os discentes não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida em sociedade, desenvolvendo habilidades que os tornem cidadãos ativos, éticos e responsáveis.

1.2. Visão holística da aprendizagem

Fundamentada no Projeto Pedagógico Institucional – PPI, a política de avaliação da Católica Dom Orione se baseia em uma visão holística da aprendizagem, reconhecendo a importância de diferentes dimensões do desenvolvimento do estudante e não apenas o cognitivo (conhecimento). Avaliar é um processo contínuo e multifacetado que acompanha o progresso individual nos diferentes aspectos, cognitivo, psicomotor e atitudinal.

Para a Faculdade, a avaliação é vista como um diálogo entre o estudante, o professor, a instituição, o mercado de trabalho e o compromisso com o desenvolvimento local, considerando os diferentes atributos da competência que são articuladas de forma integrada. Essa visão holística contribui para a formação de indivíduos completos e preparados para os desafios do mundo real.

Os critérios de avaliação devem ser claros e objetivos, permitindo que os estudantes compreendam as expectativas e acompanhem seu próprio progresso. Os resultados das avaliações são comunicados de forma transparente e acessível aos estudantes.

Ao reafirmar seu compromisso com a qualidade e a excelência, a Católica Orione busca continuamente aprimorar seus instrumentos e métodos de avaliação, investindo

em processos inovadores. Essa busca incessante pela excelência garante que a IES implemente procedimentos avaliativos de alta qualidade, em consonância com as melhores práticas educacionais.

Ao incorporar esses princípios em sua filosofia de avaliação, a Católica garante um processo abrangente, humanizado e comprometido com o desenvolvimento integral dos seus estudantes. Essa abordagem holística contribui para a formação de cidadãos críticos, autônomos e preparados para os desafios do futuro.

2. Componentes que subsidiam a Avaliação Processual Formativa

2.1 Premissa da avaliação

A avaliação na Faculdade Católica Dom Orione é projetada como ferramenta estratégica para o desenvolvimento da aprendizagem e o aprimoramento das práticas docentes, superando a função de mera medição do desempenho. Em vez de ser um fim em si mesma, a avaliação apoia o estudante ao longo de sua trajetória acadêmica, alinhando-se com os objetivos propostos e promovendo um feedback construtivo e contínuo. Esse processo é fundamentado na Avaliação Processual Formativa, posicionado no centro do modelo avaliativo e organizado em torno de três pilares principais, objetivos de aprendizagem, atributos da competência e metodologias ativas.

Avaliação Processual Formativa

A Avaliação Processual constitui o núcleo da estratégia avaliativa da instituição, fornecendo um acompanhamento formativo e progresso do estudante. Em vez de se concentrar apenas em resultados, essa abordagem fomenta o aprendizado por meio de feedback frequente, que permite ao estudante corrigir rotas e evoluir ao longo das etapas do curso. Nesse modelo, o desempenho acadêmico é mensurado por conceitos que refletem o entendimento teórico (conteúdo) e sua aplicação e situações reais ou simuladas. Assim, a Avaliação Processual integra e direciona os demais componentes avaliativos, orientando o estudante em um percurso de aperfeiçoamento contínuo.

Em torno desse núcleo central, temos três elementos que complementam e subsidiam

a Avaliação Processual:

1. **Objetivos de Aprendizagem**

Os objetivos de aprendizagem definem o escopo e os resultados esperados para cada unidade curricular, orientando o que o estudante deve compreender e realizar. Esses objetivos direcionam o planejamento e as práticas pedagógicas, facilitando o alinhamento entre o que é ensinado e o que é avaliado.

2. **Atributos da Competência**

Este pilar enfatiza os atributos essenciais da competência: conhecimento, habilidades e atitudes. A partir do conceito de **Taxonomia**, o desenvolvimento do conhecimento é estruturado com base na Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), que abrange desde a simples lembrança até a criação e aplicação de novos conhecimentos. Já as habilidades e atitudes que também são trabalhadas em taxonomias específicas, reforça o desenvolvimento prático e comportamental dos discentes, para que uma avaliação abranja por completo o desempenho de competências em contextos reais ou simulados.

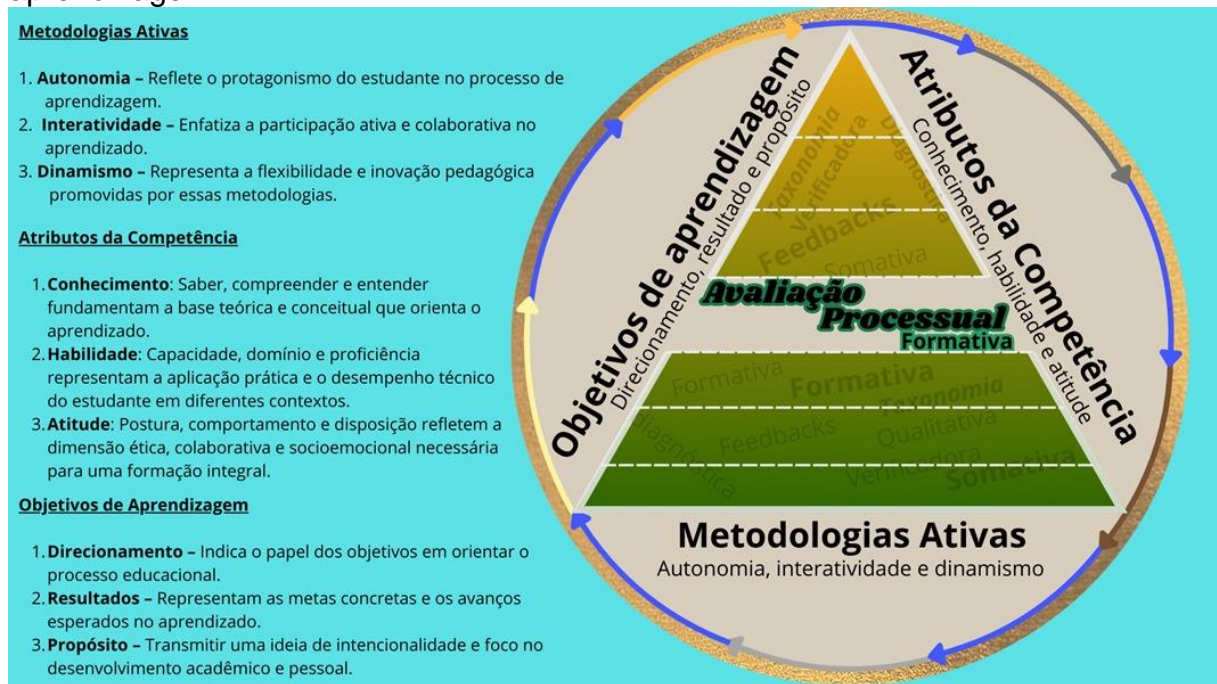
3. **Metodologias Ativas**

As metodologias ativas representam a aplicação de estratégias pedagógicas que promovem a participação ativa do estudante no processo de aprendizagem. Com foco na autonomia, colaboração e aplicação prática do conhecimento, essas metodologias dinamizam o ensino e fortalecem a construção de competências, alinhando-se à proposta de uma educação interativa e significativa.

Esse modelo de avaliação, com a Avaliação Processual no centro, permite que cada pilar desempenhe um papel essencial, trabalhando de forma integrada para uma educação que não só mensura resultados, mas que também promove o crescimento contínuo e a competência integral dos estudantes.

A figura a seguir ilustra esta proposta de forma visual, destacando como esses três componentes interagem para formar uma estrutura coesa e integrada para a **Avaliação Processual**.

Figura 2: Os três componentes que subsidiam a avaliação por objetivos de aprendizagem



Fonte: Elaboração própria

O desenho que representa o modelo avaliativo reforça, visualmente, os princípios fundamentais da Avaliação Processual Formativa. No centro, o triângulo simboliza a estrutura metodológica dos objetivos de aprendizagem, organizada segundo taxonomias que orientam o desenvolvimento do conhecimento das habilidades e das atitudes. Essa organização reflete a progressão hierárquica e integrada das competências ao longo do percurso acadêmico, evidenciando a centralidade da Avaliação Processual Formativa como núcleo do processo educacional.

O círculo, por sua vez, transmite a dinamicidade do processo avaliativo, em interação constante com os elementos que o subsidiam. Os três espaços entre o triângulo e o círculo destacam os pilares que subsidiam a avaliação: "Objetivos de Aprendizagem", que direcionam o ensino e o que se espera alcançar; "Atributos da Competência", que articulam conhecimentos, habilidades e atitudes em taxonomias específicas; e "Metodologias Ativas", que impulsionam a participação ativa dos estudantes, fortalecendo a autonomia e o aprendizado significativo.

Essa disposição reforça que a Avaliação Processual Formativa não é estática, mas dinâmica e integrada, conectando práticas pedagógicas, estratégias avaliativas e o desenvolvimento contínuo do estudante. O modelo simboliza o equilíbrio entre a mensuração dos resultados e o apoio ao processo formativo, essencial para uma

educação transformadora, capaz de preparar os estudantes para os desafios do contexto contemporâneo e para a aplicação integral de suas competências.

2.1.1 Definição de competência.

O conceito para competência, adotado pela Católica Dom Orione, se baseia em autores como Fleury & Fleury (2001), Lima & Ribeiro (2022) e Resende (2004, citado em Benito & Finato, 2010) e outros. Competência é definida como sendo a integração e interconexão dos atributos (constituintes da competência): **conhecimento**, **habilidade** e **atitude**. Nesse contexto, é mais preciso e apropriado usar apenas a expressão "competência" (não competências e habilidades) para se referir ao conjunto completo de conhecimento, habilidade e atitude necessários para realizar uma tarefa ou função. Esta definição nos ajuda a estabelecer diretrizes claras e precisas para o processo de ensino.

2.1.2 Princípios norteadores da Taxonomia de Bloom.

A Taxonomia de Bloom Revisada é composta por três dimensões, a cognitiva, psicomotora e afetiva, que juntas, categorizam os objetivos educacionais. A Católica Orione ficará apenas com a dimensão cognitiva, que, por sua vez, está constituída em: dimensão cognitiva (lembrança, entendimento, aplicação, análise, avaliação e criação) e dimensão conhecimento (factual, conceitual, procedimental e metacognitivo). A relevância desta abordagem consiste em oferecer um quadro teórico robusto para a definição de objetivos educacionais e a criação de instrumentos de avaliação alinhados com esses objetivos, promovendo uma avaliação mais abrangente e significativa.

2.2 Avaliação baseada em objetivos de aprendizagem

Ferraz, Belhot (2010) frisam a importância da definição clara e precisa dos objetivos de aprendizagem na educação, destacando que essa definição estrutura o processo educacional e possibilita mudanças efetivas no pensamento, ações e condutas dos estudantes. A clareza dos objetivos é crucial para orientar o planejamento educacional, incluindo a seleção de conteúdo, procedimentos, atividades, recursos,

estratégias, instrumentos de avaliação e metodologia a ser adotada.

A definição clara dos objetivos de aprendizagem em uma unidade curricular é essencial para o sucesso do processo educacional. Objetivos bem definidos garantem que tanto professores quanto estudantes compreendam as expectativas, aumentando a motivação e direcionando os esforços de aprendizagem. Isso permite criar avaliações mais alinhadas aos objetivos, possibilitando um processo mais preciso quanto ao progresso dos estudantes. A falta de clareza dos objetivos, por outro lado, gera incertezas, desmotivação e dificulta a avaliação consistente, comprometendo o processo de ensino-aprendizagem.

2.2.1 Definindo objetivos de aprendizagem com taxonomias e SMART

Ao utilizar taxonomias, como a Taxonomia de Bloom Revisada, os educadores podem definir objetivos de aprendizagem que especifiquem os atributos de competência — conhecimento, habilidades e atitudes — bem como o nível de complexidade cognitiva esperado. Esses objetivos devem refletir a integração de aspectos conceituais, procedimentais e atitudinais, promovendo um aprendizado mais significativo e alinhado às competências gerais e específicas da unidade curricular.

Nesse processo, os critérios SMART (Specific, Measurable, Achievable, Relevant, Time-bound – Específico, Mensurável, Alcançável, Relevante, Temporal [com prazo definido]) oferecem uma estrutura eficaz para definir metas de aprendizagem claras e direcionadas. Integrando os critérios às taxonomias, é possível garantir que os objetivos sejam:

- **Específicos:** Claros e detalhados, descrevendo precisamente o que o estudante deve alcançar em termos de competências.

Exemplo: "O estudante desenvolverá habilidades de argumentação crítica ao analisar e debater casos jurídicos complexos."

- **Mensuráveis:** Permitem acompanhar o progresso, utilizando indicadores que demonstrem o alcance do objetivo.

Exemplo: "O estudante responderá corretamente a 90% das questões de um caso prático de direito penal."

- **Alcançáveis:** Adequados às condições reais de aprendizagem e aos recursos disponíveis.
Exemplo: "O estudante apresentará um parecer técnico sobre um problema ambiental em grupo, após cinco semanas de estudo."
- **Relevantes:** Alinhados aos objetivos institucionais e às necessidades contextuais do estudante.
Exemplo : "O estudante utilizará métodos de mediação para resolver conflitos em uma simulação jurídica."
- **Com prazo definido:** estabelece um tempo específico para conclusão, garantindo foco e engajamento.
Exemplo: "O estudante elaborará um projeto interdisciplinar até o final do semestre."

Ao aplicar os critérios SMART no planejamento de objetivos baseados em taxonomias, os educadores podem estruturar o processo de ensino-aprendizagem de forma mais eficaz e direcionada, promovendo o desenvolvimento integral das competências e uma avaliação aprovada ao progresso esperado.

2.3 Componentes para uma avaliação processual.

A avaliação processual, entendida como um instrumento de integralidade no processo de aprendizagem, busca identificar as necessidades individuais dos estudantes, promovendo uma abordagem na qual professor e estudante aprendem juntos, construindo e socializando conhecimento. É importante ressaltar que não há padronização neste processo, pois considera-se a individualidade e a integralidade de cada estudante no processo de aprendizagem. Nesse sentido, é crucial dar ênfase no planejamento e na definição dos métodos e procedimentos para que o processo de avaliação seja justo e bem-sucedido em seus resultados (Menegat & Bonel, 2023).

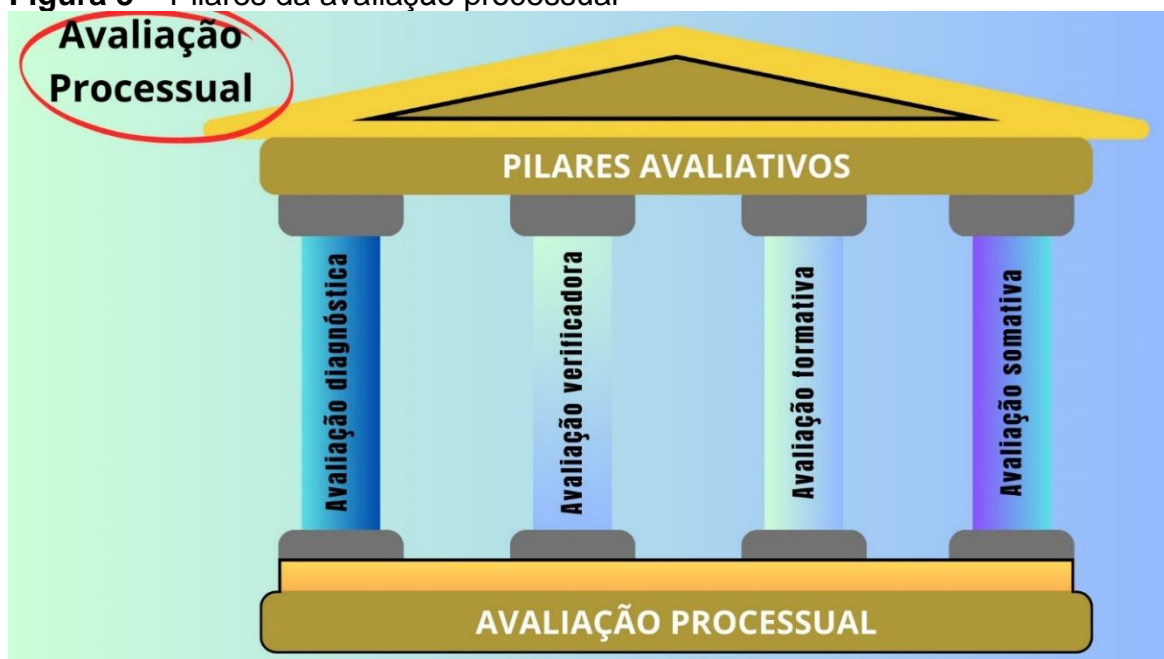
Por sua vez, Oliveira, Mota e Sousa (2022) destacam que o processo avaliativo consiste na coleta, análise e síntese dos dados, com o objetivo de investigar o desempenho do estudante e promover o desenvolvimento de suas capacidades, tanto individualmente quanto em grupo. Nesse contexto, avaliar não deve ser apenas uma ação de verificação quantitativa, baseada em acertos e erros, alcançado em uma

tarefa, mas sim um meio para impulsionar a aprendizagem e o desenvolvimento do estudante.

Ao abordar o tema da avaliação processual, é essencial considerar os aspectos diagnóstico e formativo. A avaliação verificadora, utilizada para verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados em determinado momento, é complementar à avaliação diagnóstica, que busca identificar as dificuldades e lacunas de aprendizagem dos estudantes antes mesmo de iniciar o processo de ensino. Juntas, essas formas de avaliar ajudam a identificar áreas que precisam de reforço, garantindo que os estudantes estejam no caminho certo para alcançar os objetivos educacionais (Oliveira, Mota & Sousa, 2022).

Fazendo uma analogia a uma construção civil, a avaliação processual é vista como a base sobre a qual pilares de sustentação são erguidos e agregados à obra (diagnóstica, verificadora, formativa e somativa). A avaliação é contínua e integrada ao processo de ensino e aprendizagem, fornecendo informações importantes para orientar as intervenções e melhorias necessárias ao longo do processo educacional. Dessa forma, a coleta de dados, análise, síntese, feedback, processo e planejamento são elementos-chave para o desenvolvimento dos estudantes e o sucesso educacional.

Figura 3 – Pilares da avaliação processual



Fonte: Elaboração própria

Ao incorporar esses princípios em sua filosofia de avaliação, a Católica garante um

processo abrangente, humanizado e comprometido com o desenvolvimento integral dos seus estudantes. Essa abordagem holística contribui para a formação de cidadãos críticos, autônomos e preparados para os desafios do futuro.

2.3.1 Elementos agregadores da avaliação processual

Avaliação Processual: Também conhecida como avaliação contínua ou ao longo do processo, refere-se à avaliação realizada durante todo o processo de ensino e aprendizagem. Envolve a coleta de informações ao longo do tempo para monitorar o progresso dos estudantes e identificar áreas que precisam de mais atenção. A avaliação processual é mais abrangente e contínua, focando no acompanhamento do desenvolvimento do estudante e fornecendo *feedback* regular.

Avaliação Diagnóstica: Deve ser realizada no início do processo para identificar conhecimento e habilidades. Ela fornece informações importantes para o planejamento do ensino e a adaptação das estratégias pedagógicas. **É IMPORTANTE FRISAR QUE A AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA APLICADA NESTA ETAPA NÃO É PARA AVALIAR CONTEÚDO E SIM CONHECIMENTO E HABILIDADES.** É o que Rui Fava chama de “Inteligência de Rua” (Fava, 2022).

Avaliação Verificadora: *É realizada para verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados.* Feita ao final de um período de ensino ou de um tópico específico. No contexto do MAPA ela será feita ao final de cada Módulo de Unidade Curricular - MUC. Ela permite ao professor avaliar e diagnosticar o desempenho dos estudantes e, se for o caso, atribuir um conceito.

Avaliação Formativa: A avaliação formativa é uma parte essencial da avaliação processual. Ela se concentra em fornecer *feedback* específico e orientado para melhorar o desempenho dos estudantes. Ao contrário da avaliação somativa, que é usada para atribuir um resultado ao final de um processo, a avaliação formativa visa fornecer informações ao longo do processo para orientar o ensino e a aprendizagem em andamento. Ela ajuda os estudantes a entenderem seus pontos fortes e áreas de melhoria, permitindo-lhes ajustar seu aprendizado em tempo hábil.

Avaliação Somativa: avalia o desempenho do estudante ao final de um processo. seu objetivo principal é certificar o nível de conhecimento, habilidades alcançadas pelo

estudante, classificando-o e certificando sua progressão.

A tabela 1 apresenta, de maneira objetiva os elementos que integram os pilares avaliativo.

Tabela 1- Diretriz de Avaliação no Processo de Ensino e Aprendizagem

| | | |
|------------------------|-------------------|--|
| Avaliação diagnóstica | Objetivo | Identificar o conhecimento prévio, habilidades e atitudes dos estudantes no início do curso e/ou unidade curricular. |
| | Método | Testes, questionários, atividades práticas. |
| | Ação do professor | Analisar os resultados para adaptar o ensino às necessidades identificadas. |
| Avaliação formativa | Objetivo | Monitorar o progresso dos estudantes durante o processo de ensino e aprendizagem. |
| | Método | <i>Feedback</i> contínuo, atividades práticas, projetos. |
| | Ação do professor | Fornecer <i>feedback</i> regular para orientar o aprendizado e ajustar métodos e estratégias de ensino. |
| Avaliação verificadora | Objetivo | Verificar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados em determinado momento. |
| | Método | Métodos: Provas, testes, avaliações práticas. |
| | Ação do professor | Certificar-se de que os estudantes adquiriram o conhecimento e as habilidades esperadas. |
| Avaliação somativa | Objetivo | Avaliar o desempenho final dos estudantes ao término de um curso ou unidade curricular. |
| | Método | Provas finais, trabalhos conclusivos, projetos finais. |
| | Ação do professor | Atribuir um conceito que reflita o aprendizado global do estudante |

Fonte: Elaboração própria

2.3.2 Elementos necessários para uma avaliação processual.

- i. **Feedback contínuo pelo professor:** É a comunicação de informações específicas sobre o desempenho do estudante em relação aos objetivos de aprendizagem. Deve ser descritivo, destacando pontos fortes e áreas de melhoria, e oferecer sugestões construtivas para o desenvolvimento contínuo. O *feedback* pode ser fornecido de várias formas, como oralmente em sala de aula, por escrito em avaliações ou trabalhos, ou mesmo por meio de plataformas online.

Recomendação para o passo-a-passo de um bom feedback:

Preparação: Antes de fornecer o *feedback*, o professor deve revisar os critérios de avaliação e os objetivos de aprendizagem para garantir que o *feedback* esteja alinhado com esses elementos.

Estruturação: O *feedback* deve ser estruturado de forma clara e organizada. Pode-se utilizar a estrutura de elogio, melhoria e sugestão para garantir que todos os aspectos sejam abordados de maneira equilibrada.

Elogio: Inicie o *feedback* destacando os pontos fortes do estudante. Reconheça as habilidades e conhecimentos demonstrados durante o processo de aprendizagem.

Identificação de áreas de melhoria: Após destacar os pontos fortes, identifique as áreas em que o estudante pode melhorar. Utilize exemplos concretos e objetivos para ilustrar esses pontos.

Sugestões para o desenvolvimento: Além de identificar as áreas de melhoria, ofereça sugestões práticas e específicas para o desenvolvimento dessas habilidades e conhecimentos. Sugira recursos adicionais, atividades de prática ou estratégias de estudo que possam ser úteis.

Encorajamento: Termine o *feedback* de forma positiva, encorajando o estudante a continuar se esforçando e melhorando. Reforce a ideia de que o *feedback* é uma oportunidade de aprendizagem e crescimento.

Acompanhamento: Após fornecer o *feedback*, acompanhe o progresso do estudante e esteja disponível para esclarecer dúvidas ou fornecer suporte adicional conforme necessário.

Esses passos ajudam a garantir que o *feedback* seja construtivo, significativo e contribua para o desenvolvimento contínuo dos estudantes.

- ii. **Autoavaliação realizada pelo estudante**: o estudante reflete sobre seu próprio desempenho e aprendizado. Isso pode ser feito por meio de perguntas reflexivas, diários de aprendizagem, questionários de autorreflexão, ou mesmo através de discussões em grupo em que os estudantes compartilham suas percepções sobre seu progresso.
- iii. **Autoavaliação do professor sobre sua prática de ensino**: É a reflexão do professor sobre sua prática de ensino, incluindo as estratégias pedagógicas utilizadas, a abordagem de avaliação adotada e a adaptação do ensino de acordo com as necessidades dos estudantes. Pode ser realizada por meio de registros de aula, análise de resultados das avaliações e *feedback* dos estudantes.

2.3.3 *Avaliação por Conceito: uma abordagem inovadora para promover a*

aprendizagem contínua e o desenvolvimento de competências.

Reconhecemos que a mudança na forma de avaliação do ensino, da nota para o conceito, pode gerar questionamentos tanto dos estudantes quanto dos professores. Um dos argumentos utilizados é que a mudança da nota para conceito altera também o objetivo do ensino, deslocando o foco da nota para a aprendizagem, e de um ensino quantitativo para um qualitativo. Além disso, a avaliação por conceito está alinhada com a proposta de avaliação processual, que visa acompanhar e promover o desenvolvimento contínuo dos estudantes.

A implementação da avaliação por conceito exige um planejamento cuidadoso e um compromisso da comunidade escolar. É importante que todos os envolvidos (professores, estudantes, técnico administrativo) compreendam os benefícios e os desafios da mudança.

2.4 As competências como elementos norteadores no processo de avaliação.

Auxiliado pela metodologia da avaliação processual – ferramenta fundamental para a formação de indivíduos autônomos, críticos e reflexivos, preparados para os desafios do mundo contemporâneo – focar nas competências no contexto educacional brasileiro é ir além da mera verificação do conhecimento. As competências possibilitam avaliar a capacidade dos estudantes de aplicar seus conhecimentos em situações reais. Para Araújo e Rabelo (2015) a avaliação de competências apresenta diversas oportunidades como: promoção de uma aprendizagem mais significativa; identificação de necessidades individuais; melhoria da qualidade da educação.

Essa perspectiva holística e multifacetada permite uma compreensão mais completa do desempenho dos estudantes em uma variedade de tarefas e contextos.

Veja, a seguir a definição de cada atributo da competência

Tabela 2 - Atributos da competência aplicados ao processo de ensino

| CLASSIFICAÇÃO DOS CONTEÚDOS | | Definição/metodologias |
|---|--|---|
| | | <p>CONHECIMENTO (saber)</p> <p>Associado à dimensão cognitiva, conhecimento refere-se à compreensão teórica; à aquisição de informações e à capacidade de compreender conceitos e princípios; o contato do estudante com a literatura com base científica. O conhecimento é a base para desenvolver habilidades e observar atitudes.</p> <p>Metodologias empregadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Provas escritas: Avaliam a compreensão dos conceitos teóricos e a capacidade de aplicá-los em contextos específicos. ✚ Trabalhos acadêmicos: Permitem aprofundar o conhecimento em determinado tema e demonstrar a capacidade de pesquisa e análise crítica. ✚ Apresentações orais: Avaliam a capacidade de comunicar o conhecimento de forma clara e convincente. |
| <p>HABILIDADE (saber fazer)</p> <p>Refere-se à capacidade prática de aplicar o conhecimento em situações simuladas ou reais (preferencialmente). Envolve a execução de tarefas, a resolução de problemas e a aplicação dos conceitos aprendidos.</p> <p>Metodologias empregadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Estudos de caso: Avaliam a capacidade do estudante de aplicar os conhecimentos teóricos na resolução de problemas práticos. ✚ Simulações: Permitem que os estudantes vivenciem situações reais e apliquem suas habilidades na prática. ✚ Projetos práticos: Avaliam a capacidade do estudante de planejar, executar e avaliar um projeto específico dentro da sua área de estudo; ✚ Aprendizagem colaborativa: Para facilitar a colaboração entre os estudantes e o desenvolvimento de habilidades sociais e de comunicação. | | |

| | |
|--------------------------------|---|
| ATITUDE (Saber ser e conviver) | <p>Refere-se às disposições emocionais, aos valores, às crenças e às motivações que influenciam o comportamento das pessoas. Envolve a forma como os indivíduos se relacionam com o conhecimento, com os outros e com o mundo ao seu redor.</p> <p>Metodologias empregadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✚ Observação participante: Permite ao avaliador observar o comportamento do estudante em situações reais de interação e colaboração. ✚ Entrevistas: Permitem explorar as motivações, valores e crenças do estudante em relação ao aprendizado e à sua área de estudo. ✚ Portfólios reflexivos: Os estudantes registram suas experiências de aprendizagem e refletem sobre suas atitudes e valores ao longo do tempo. ✚ Discussões em grupo: Para explorar diferentes perspectivas e promover o debate crítico sobre valores e posturas éticas. ✚ Estudos de caso éticos: Para analisar dilemas éticos e promover a reflexão sobre valores e atitudes morais; ✚ Experiências práticas e vivências: Para proporcionar oportunidades de aprendizado experiencial e desenvolver atitudes como empatia, respeito e responsabilidade. |
|--------------------------------|---|

Fonte: Elaboração própria

A tabela apresenta uma abordagem integrada dos atributos da competência (conhecimento, habilidades e atitudes) e suas respectivas metodologias de verificação. Destaca-se a importância de verificar/avaliar não apenas o conhecimento teórico, mas também a capacidade de aplicar esse conhecimento em situações reais, juntamente com as atitudes e valores que influenciam o comportamento dos estudantes. As metodologias propostas abrangem desde provas escritas até experiências práticas, refletindo uma abordagem abrangente e significativa para avaliar o desenvolvimento integral dos estudantes.

A tabela a seguir apresenta uma correlação entre os atributos da competência e o que foi denominado de “subcategorias da competência”. Portanto, o conhecimento está

associado ao conceitual, a habilidade ao procedimental e atitude ao atitudinal (afetivo).

Tabela 3 - Relação entre os atributos da competência e os termos relacionados

| ATIVIDADES DA COMPETÊNCIA | | Definição | SUBCATEGORIA DOS ATRIBUTOS DA COMPETÊNCIA | | Definição relacionada |
|--|--|----------------------|---|--|---|
| | | Conhecimento | | | Refere-se à compreensão teórica, à aquisição de informações e à capacidade de compreender conceitos e princípios. O conhecimento é a base do aprendizado, para desenvolver habilidades e observar atitudes. |
| Habilidade | Refere-se à capacidade prática de aplicar o conhecimento em situações concretas. Envolve a execução de tarefas, a resolução de problemas e a aplicação dos conceitos aprendidos. | Procedimental | Os conteúdos procedimentais também são de caráter profissionalizante. Envolve a compreensão de como realizar procedimentos, resolver problemas e aplicar o conhecimento de forma prática. Está relacionado com a habilidade de aplicar o conhecimento na prática. | | |
| Atitude | Refere-se às disposições emocionais, aos valores, às crenças e às motivações que influenciam o comportamento das pessoas. Envolve a forma como os indivíduos se relacionam com o conhecimento, com os outros e com o mundo ao seu redor. | Atitudinal (Afetivo) | Os conteúdos afetivos são a vivência do ser com o mundo que o rodeia. Refere-se às disposições emocionais, aos valores, às crenças e às motivações que influenciam o comportamento das pessoas. Está relacionado com a forma como os indivíduos se relacionam com o conhecimento, com os outros e com o mundo ao seu redor. | | |
| <p>“Aprender a conhecer é base do aprender a fazer, aprender a fazer também torna-se base de aprender a viver juntos, pois existem projetos, processos e procedimentos que não poderão ser feitos ou produzidos por um único ser”. (Fernandes, 2010)</p> | | | | | |

Fonte: Elaboração própria com base em informações do assistente virtual e Fernandes (2010).

A relação entre os atributos da competência (conhecimento, habilidades e atitudes) e suas subcategorias no MAPA (conceitual, procedimental e atitudinal) é amplamente reconhecida e utilizada em diferentes contextos educacionais. A divisão em categorias como conhecimento, habilidades e atitudes ajuda a compreender e descrever (de

forma mais abrangente) o que significa ser competente em determinada área ou unidade curricular, enquanto as subcategorias conceitual, procedimental e atitudinal fornecem uma estrutura mais detalhada para analisar e desenvolver essas competências. Essa abordagem contribui para uma avaliação mais completa e eficaz do desempenho dos estudantes e para o planejamento de intervenções educacionais mais adequadas às suas necessidades. Autores que abordam estas “subcategorias”

1. **Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel:** Esta teoria destaca a importância de relacionar novos conhecimentos com os conhecimentos prévios dos estudantes para facilitar a aprendizagem significativa. Nesse contexto, a subcategoria conceitual da competência se relaciona com a capacidade de compreender e conectar conceitos, enquanto a subcategoria procedimental está associada à aplicação de procedimentos e métodos para resolver problemas e a subcategoria atitudinal envolve a disposição para a aprendizagem e o uso do conhecimento de forma ética e responsável (Júnior et. al, 2023).
2. **Taxonomia de Bloom Revisada:** A Taxonomia de Bloom Revisada descreve diferentes níveis de habilidades cognitivas, indo desde habilidades mais básicas, como lembrar e entender, até habilidades mais complexas, como analisar, avaliar e criar. Esses níveis podem ser associados aos atributos da competência, onde o conhecimento corresponde aos níveis mais baixos (lembrar e entender), as habilidades corresponderiam aos níveis intermediários (aplicar, analisar) e as atitudes estariam relacionadas aos níveis mais altos (avaliar e criar) (Birnfeld, 2018).
3. **Teoria das Inteligências Múltiplas de Gardner:** Segundo essa teoria, as inteligências humanas são compostas por diferentes tipos de habilidades e competências. Por exemplo, a inteligência interpessoal está relacionada à capacidade de entender outras pessoas e interagir efetivamente com elas, envolvendo tanto habilidades sociais quanto atitudes empáticas e éticas (Veiga & Miranda,2006).
4. **Psicologia da Educação:** Na psicologia da educação, a ideia de que a aprendizagem envolve não apenas a aquisição de conhecimentos, mas também o desenvolvimento de habilidades e atitudes é amplamente aceita. A abordagem centrada no estudante, por exemplo, enfatiza a importância de

considerar as necessidades individuais e os estilos de aprendizagem dos estudantes, o que está relacionado à subcategoria atitudinal da competência.

Esses são apenas alguns exemplos de como a ideia da relação entre os atributos da competência e suas subcategorias está fundamentada em diversas áreas do conhecimento.

Após trafegar por diversas áreas do conhecimento e fazer a correlação com estas vertentes teóricas, é possível vislumbrar diversas possibilidades que auxiliam o desenvolvimento de estratégias de aprendizagem. Ao lançar mão deste arcabouço de elementos/instrumentos é que a Católica Dom Orione quer se destacar por uma concepção de avaliação em uma perspectiva holística, inovadora e integrada, visando o desenvolvimento integral dos estudantes.

2.4.1 Elementos estruturantes na concepção da matriz curricular da Católica Orione

A matriz curricular da Católica Orione é constituída por componentes curriculares, dos quais as unidades curriculares fazem parte e são elementos necessários para atender ao objetivo do curso.

Seguindo o entendimento de que grade curricular e matriz curricular se complementam, os cursos de graduação da Católica implementou um único conceito de matriz curricular desenhada para atender aos eixos horizontal e vertical (Suñé, Araújo & Urquiza, 2015).

A figura seguinte é o demonstrativo da matriz curricular da Católica Orione. Se por um lado, as unidades curriculares correspondem ao eixo horizontal (a grade), por outro, o eixo vertical, identificado na cor azul, é o responsável pela interdisciplinaridade/transversalidade, conectando as áreas de conhecimentos das unidades curriculares. Neste caso, a principal responsável pela transversalidade (interliga as diferentes unidades curriculares) é a Atividade Integradora – AI que, consiste em atividades práticas (extraclasse) ligadas às áreas da profissão. O eixo de formação integral (definido a cada dois períodos) e o eixo temático do semestre acomodam as competências necessárias para o desenvolvimento do estudante, enquanto pessoa na sua integralidade e enquanto profissional que precisa de conhecimentos e habilidades técnicas.

- c. Núcleo Docente Estruturante – NDE (Demandas regionais).

Tais competências estão alocadas em três pontos do PPC:

- a. **Perfil profissional do egresso:** Essa etapa oferece uma visão geral das competências que serão desenvolvidas ao longo do curso, permitindo que os estudantes compreendam as habilidades e conhecimentos que serão adquiridos durante sua formação.
- b. **Na estrutura da matriz curricular:** As competências são distribuídas nos eixos de formação integral e nos eixos de formação do semestre. No eixo de formação integral, encontramos as competências que transcendem a formação técnica, enquanto no eixo de formação do semestre estão as competências mais técnicas, incluindo as atitudinais;
- c. **Na estrutura do ementário:** Cada Unidade Curricular apresenta as competências específicas que serão desenvolvidas, proporcionando aos estudantes uma visão detalhada do que aprenderão.

2.4.3 *Matriz por competência x matriz tradicional*

Uma matriz curricular por competência é definida pela ênfase no desenvolvimento integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes, que são essenciais para a formação do estudante em um determinado campo de estudo. A principal diferença entre uma matriz por competência e uma que não é por competência reside nos seguintes aspectos:

Foco no Desenvolvimento Integral:

Matriz por Competência: Concentra-se no desenvolvimento de competências específicas, que combinam conhecimento teórico, habilidades práticas e atitudes comportamentais. As competências são descritas de maneira que reflitam o que os estudantes devem ser capazes de fazer ao final do curso.

Matriz Tradicional: Normalmente foca no conteúdo teórico a ser aprendido, com menor ênfase na aplicação prática e nas atitudes comportamentais. A organização é geralmente por disciplinas que cobrem tópicos específicos sem uma integração explícita de habilidades e atitudes.

Estruturação do Currículo:

Matriz por Competência: É organizada em torno de competências que são desenvolvidas ao longo do curso. Cada competência é detalhada com objetivos de aprendizagem claros e mensuráveis. O currículo é desenhado para permitir a progressão do desenvolvimento dessas competências.

Matriz Tradicional: É organizada por disciplinas ou unidades curriculares, cada uma com seus próprios objetivos de aprendizagem, que podem não estar explicitamente interligados para o desenvolvimento de competências abrangentes.

Metodologias de Ensino e Aprendizagem:

Matriz por Competência: Utiliza metodologias ativas e centradas no estudante, como a aprendizagem baseada em problemas, projetos e situações reais de trabalho. Essas metodologias visam desenvolver competências de maneira prática e contextualizada.

Matriz Tradicional: Predomina o uso de metodologias expositivas, com foco na transmissão de conhecimento teórico por meio de aulas tradicionais.

Avaliação:

Matriz por Competência: A avaliação é contínua e integrada, focada em verificar se os estudantes adquiriram as competências previstas. Utiliza uma variedade de métodos de avaliação, incluindo avaliações práticas, portfólios, projetos e autoavaliação.

Matriz Tradicional: A avaliação tende a ser mais pontual, com foco em exames e testes que medem principalmente o conhecimento teórico.

Flexibilidade e Adaptação:

Matriz por Competência: É flexível e pode ser adaptada às necessidades do mercado de trabalho e aos avanços na área de estudo. A matriz é revisada regularmente para garantir que as competências desenvolvidas sejam relevantes e atuais.

Matriz Tradicional: Geralmente tem uma estrutura mais rígida, com menor frequência de revisões, e pode demorar mais para se adaptar às mudanças no mercado de trabalho e nas demandas sociais.

Envolvimento dos Stakeholders:

Matriz por Competência: Envolve ativamente stakeholders como empregadores, ex-estudantes, e profissionais da área na definição das competências necessárias e na construção do currículo.

Matriz Tradicional: A definição do currículo é frequentemente feita por acadêmicos, com menos envolvimento direto dos stakeholders externos.

Implementação na FACDO:

Ao adotar uma matriz por competência, a Faculdade Católica Dom Orione foca no desenvolvimento completo dos estudantes, preparando-os não apenas com conhecimento teórico, mas com habilidades práticas e atitudes necessárias para o mercado de trabalho e para uma atuação cidadã responsável.

Essa abordagem deve estar refletida nos documentos curriculares, na metodologia de ensino, nos processos de avaliação e na estrutura organizacional do curso. A mudança para uma matriz por competência exige uma revisão profunda e contínua para garantir que todas as partes interessadas estejam alinhadas com os objetivos educacionais propostos.

Um ensino tradicional foca o processo avaliativo unicamente na dimensão do conhecimento, ou seja, identifica se o estudante alcançou o máximo aproveitamento e domínio do conteúdo. Ao contrário, a Faculdade Católica Dom Orione entende que sua dinâmica de ensinar integra todos os atributos da competência. O atributo conhecimento terá como instrumental teórico de apoio, o Domínio Cognitivo da TBR e para os atributos habilidade e atitude foram desenvolvidas taxonomias especiais que veremos em detalhes, a seguir.

2.4.4 Taxonomia dos atributos da competência

Como observado acima, a Faculdade Católica Dom Orione escolhe, dentre os três domínios da Taxonomia de Bloom (cognitivo, afetivo e psicomotor), apenas o domínio cognitivo para integrá-lo ao processo avaliativo do ensino, desenvolvimento e aprendizagem.

Compreende-se que as "*Taxonomias*" são ferramentas úteis na avaliação da aprendizagem, pois elas podem oferecer uma estrutura para organizar os critérios de avaliação, definir níveis de proficiência e fornecer um feedback mais específico e informativo aos estudantes.

Diante disso, para agregar à taxonomia do domínio cognitivo de Bloom, a Faculdade Católica Dom Orione inova ao criar a *Taxonomia de dois atributos da competência:*

habilidade e atitude. Portanto, classificar de maneira ascendente os níveis da habilidade e atitude auxiliam os educadores na organização dos objetivos de aprendizagem e, assim, na conquista do desenvolvimento ideal para nossos estudantes.

Na tabela abaixo, é possível analisar a Taxonomia da Habilidade e da Atitude (atributos da competência).

Tabela 5 – Taxonomia dos atributos da competência (habilidade e atitude)

| Habilidade: Capacidade de realizar tarefas específicas de forma eficaz e consistente. Envolve a aplicação prática de conhecimentos, técnicas e experiências para alcançar um resultado desejado em diversas situações. | | | |
|---|---|---|--|
| Nível | Definição | Exemplos | Metodologia |
| Execução | Demonstrar conhecimento teórico básico e realizar tarefas simples sob supervisão. Nesse nível, o foco está na aplicação prática de conhecimentos recém-adquiridos, com ênfase na execução correta de procedimentos e na assimilação de conceitos fundamentais | <p>Apresentar os conceitos fundamentais de uma unidade curricular específica em linguagem clara e objetiva.</p> <p>Resolver exercícios básicos relacionados à área de estudo, utilizando as ferramentas e técnicas adequadas.</p> <p>Aplicar os conhecimentos básicos adquiridos em situações práticas simples, sob a orientação de um professor ou supervisor.</p> | <p>Demonstração e modelagem: O professor demonstra passo a passo como executar tarefas básicas, fornecendo exemplos concretos e utilizando linguagem clara e objetiva.</p> <p>Prática guiada: Os estudantes realizam exercícios sob a supervisão direta do professor, recebendo feedback imediato e correções quando necessário.</p> <p>Atividades repetitivas: Os estudantes praticam tarefas básicas de forma repetitiva para consolidar o conhecimento e desenvolver a fluência na execução.</p> <p>Recursos didáticos: Utilizar materiais didáticos como apostilas, vídeos tutoriais e simuladores para auxiliar no aprendizado das tarefas básicas.</p> |

| | | | |
|------------------|---|---|---|
| Aplicação | <p>Aplicar conhecimentos e conceitos em situações práticas de forma autônoma. O estudante demonstra capacidade de utilizar seus conhecimentos para resolver problemas e tomar decisões em cenários concretos, atuando com independência e assumindo responsabilidades.</p> | <p>Analisar dados e informações relevantes para um projeto de pesquisa, utilizando métodos e ferramentas adequados à área de estudo.</p> <p>Desenvolver soluções para problemas práticos relacionados à área de formação, utilizando conhecimentos teóricos e habilidades específicas.</p> <p>Apresentar os resultados de um trabalho de pesquisa ou projeto de forma clara, concisa e bem estruturada, em linguagem formal e científica.</p> | <p>Resolução de problemas: Os estudantes são apresentados a problemas simples e reais relacionados à área de estudo, e são desafiados a resolvê-los utilizando os conhecimentos e habilidades básicos adquiridos.</p> <p>Estudos de caso: Analisar casos concretos que ilustram a aplicação dos conceitos e técnicas aprendidos em sala de aula.</p> <p>Simulações e jogos educativos: Utilizar simulações e jogos que permitem aos estudantes aplicar seus conhecimentos e habilidades em situações práticas e seguras.</p> <p>Projetos práticos: Propor projetos em que os estudantes apliquem seus conhecimentos e habilidades para desenvolver soluções para problemas reais.</p> |
| Análise | <p>Analisar situações complexas, identificar problemas e propor soluções utilizando conhecimentos e habilidades. Essa etapa exige do estudante um olhar crítico e analítico, permitindo-lhe desvendar a natureza dos problemas, compreender suas causas e propor soluções inovadoras e eficazes</p> | <p>Interpretar dados quantitativos e qualitativos de forma crítica, identificando padrões, tendências e relações entre as variáveis.</p> <p>Analisar textos acadêmicos e artigos científicos de forma crítica, identificando a argumentação do autor, as metodologias utilizadas e a relevância dos resultados.</p> <p>Formular e defender um ponto de vista sobre um tema complexo, utilizando argumentos sólidos e embasados em evidências.</p> | <p>Análise crítica de dados: Os estudantes são ensinados a coletar, organizar e interpretar dados quantitativos e qualitativos, identificando padrões, tendências e relações entre as variáveis.</p> <p>Leitura e análise de textos acadêmicos: Os estudantes desenvolvem habilidades de leitura crítica para analisar textos acadêmicos, identificando a argumentação do autor, as metodologias utilizadas e a relevância dos resultados.</p> <p>Resolução de problemas complexos: Os estudantes são desafiados a resolver problemas complexos que exigem análise crítica, pensamento lógico e criatividade.</p> <p>Debates e discussões: Estimular debates e discussões sobre temas complexos relacionados à área de estudo, incentivando os estudantes a defenderem seus pontos de vista com base em dados e argumentos sólidos.</p> |

| | | | |
|----------------|--|--|--|
| Criação | <p>Criar soluções inovadoras e originais para problemas complexos, utilizando conhecimentos, habilidades e tecnologias avançadas. O estudante demonstra criatividade, engenhosidade e capacidade de pensar fora da caixa, desenvolvendo soluções inéditas e relevantes para desafios contemporâneos.</p> | <p>Propor novas metodologias de pesquisa para abordar um problema de forma inovadora.</p> <p>Desenvolver projetos empreendedores que solucionem problemas reais da sociedade, utilizando conhecimentos da área de formação.</p> <p>Criar obras de arte, como pinturas, esculturas ou instalações, que expressem sua visão de mundo e explorem novas formas de comunicação.</p> | <p>Brainstorming e técnicas de geração de ideias: Utilizar técnicas como brainstorming, mapas mentais e outras ferramentas para estimular a criatividade e a geração de ideias novas e inovadoras.</p> <p>Estudos de caso de soluções inovadoras: Analisar casos de sucesso de empresas e profissionais que utilizaram soluções criativas para resolver problemas complexos.</p> <p>Projetos de pesquisa e desenvolvimento: Propor projetos que exijam dos estudantes a aplicação de conhecimentos, habilidades e criatividade para desenvolver soluções inovadoras para problemas reais.</p> <p>Competições e concursos de ideias: Incentivar a participação dos estudantes em competições e concursos que valorizem a criatividade e a inovação.</p> |
|----------------|--|--|--|

| | | | |
|---|--|---|---|
| Mastery | <p>Dominar completamente as habilidades da área de atuação, atuando como referência para outros profissionais. Nesse nível, o indivíduo se torna um especialista em sua área, reconhecido por seu profundo conhecimento, habilidades excepcionais e capacidade de liderar e orientar outros profissionais.</p> | <p>Planejar e executar seu próprio projeto de pesquisa, definindo objetivos, metodologia, cronograma e recursos necessários.</p> <p>Gerenciar seu tempo de forma eficaz, conciliando os estudos com outras atividades, como trabalho e projetos extracurriculares.</p> <p>Autarquia na busca por informações e recursos para o aprendizado, utilizando diferentes fontes de informação, como bibliotecas, bases de dados online e periódicos científicos.</p> | <p>Aprendizagem baseada em problemas: Os estudantes assumem a responsabilidade pela definição do problema a ser investigado, pela escolha da metodologia de pesquisa e pela análise dos resultados.</p> <p>Projetos de pesquisa individualizados: Orientar os estudantes na elaboração e execução de projetos de pesquisa individualizados, que explorem seus interesses e áreas de expertise.</p> <p>Aprendizagem por pares: Estimular a aprendizagem entre pares, incentivando os estudantes a trocarem conhecimentos, experiências e feedbacks entre si.</p> <p>Portfólios de aprendizagem: Orientar os estudantes na construção de portfólios que documentem seu processo de aprendizagem, incluindo reflexões, desafios superados e conquistas alcançadas.</p> |
| <p>Atitude: Disposição mental e emocional que influencia a maneira como uma pessoa responde a diferentes situações ou interage com outras pessoas. Envolve valores, crenças e comportamentos que moldam a forma como uma pessoa se comporta e se relaciona com o mundo ao seu redor.</p> | | | |
| Nível | Definição | Exemplos | Metodologia |

| | | | |
|----------------------|--|--|--|
| Receptividade | <p>Demonstrar interesse e disposição para aprender, <i>buscando informações de forma passiva</i> e receptiva a diferentes perspectivas, com abertura para valores éticos e humanísticos e consciência da responsabilidade social e ambiental.</p> | <p>Participar ativamente de aulas e atividades, mesmo quando o conteúdo não está diretamente relacionado à sua religião ou cultura.</p> <p>Buscar informações sobre diferentes culturas e religiões, demonstrando curiosidade e respeito pela diversidade.</p> <p>Refletir sobre questões éticas e sociais, buscando compreender diferentes pontos de vista.</p> | <p>Criar um ambiente acolhedor e inclusivo:</p> <p>Demonstrar respeito pelas diferentes origens, crenças e opiniões dos estudantes.</p> <p>Promover a escuta ativa e o diálogo respeitoso em sala de aula.</p> <p>Valorizar a participação individual e a colaboração entre os estudantes.</p> <p>Despertar a curiosidade e o interesse:</p> <p>Utilizar recursos didáticos variados e inovadores, como vídeos, simulações e jogos educativos.</p> <p>Relacionar os conteúdos da unidade curricular com a realidade dos estudantes e seus interesses.</p> <p>Propor desafios e atividades que estimulem a busca por soluções criativas.</p> <p>Conscientizar sobre a importância da atitude:</p> <p>Discutir a relevância dos valores éticos e humanísticos no contexto da formação profissional e pessoal.</p> <p>Apresentar exemplos de como a atitude positiva contribui para o sucesso individual e coletivo.</p> <p>Incentivar a reflexão sobre as próprias atitudes e seus impactos no meio social.</p> |
|----------------------|--|--|--|

| | | | |
|--------------------|---|---|---|
| Engajamento | <p><i>Buscar informações ativamente,</i> fazer questionamentos e participar de discussões sobre os temas de estudo, demonstrando envolvimento com o processo de aprendizagem e com a aplicação dos valores éticos e humanísticos em sua vida pessoal e social.</p> | <p>Pesquisar sobre temas que despertam sua curiosidade, mesmo que não estejam diretamente relacionados ao currículo escolar.</p> <p>Formular questionamentos críticos sobre os conteúdos abordados em sala de aula, buscando aprofundar seu conhecimento.</p> <p>Participar de debates e discussões sobre temas éticos e sociais, defendendo seu ponto de vista com respeito e empatia.</p> | <p>Promover a participação ativa em sala de aula:</p> <p>Estimular a formulação de perguntas e o debate construtivo sobre os conteúdos.</p> <p>Propor atividades em grupo que incentivem a colaboração e o aprendizado mútuo.</p> <p>Utilizar técnicas de ensino ativas, como problematização, estudo de caso e aprendizagem baseada em projetos.</p> <p>Encorajar a busca por informações:</p> <p>Orientar os estudantes sobre como pesquisar fontes confiáveis de informação.</p> <p>Incentivar a leitura de livros, artigos científicos e outros materiais relevantes para a unidade curricular.</p> <p>Propor atividades que exijam a análise crítica de dados e informações.</p> <p>Desenvolver a responsabilidade individual e social:</p> <p>Estimular a participação em projetos de extensão e ações de voluntariado.</p> <p>Discutir temas éticos e sociais relevantes para a comunidade e o mundo.</p> <p>Incentivar os estudantes a proporem soluções para os problemas da sociedade.</p> |
|--------------------|---|---|---|

| | | | |
|---------------------|--|--|--|
| Proatividade | <p><i>Tomar iniciativa para aprender</i>, buscar novas experiências e desafios, e <i>contribuir</i> para o processo de aprendizagem individual e coletivo, demonstrando proatividade na promoção dos valores éticos e humanísticos, como caridade, justiça, solidariedade e respeito à diversidade, e compromisso com a sustentabilidade e o cuidado com o meio ambiente.</p> | <p>Realizar trabalhos voluntários em projetos que promovem o bem-estar social e ambiental.</p> <p>Liderar iniciativas que visam a promoção da diversidade e da inclusão na escola.</p> <p>Desenvolver projetos empreendedores que contribuam para o desenvolvimento sustentável da comunidade.</p> | <p>Autonomia no processo de aprendizagem:</p> <p>Orientar os estudantes na definição de metas de aprendizagem individualizadas.</p> <p>Incentivar a autoavaliação e o monitoramento do próprio progresso.</p> <p>Propor atividades que exijam a tomada de decisões e a resolução de problemas de forma autônoma.</p> <p>Liderança e iniciativa:</p> <p>Propor atividades que incentivem os estudantes a assumirem papéis de liderança em projetos e grupos de trabalho.</p> <p>Reconhecer e valorizar as iniciativas dos estudantes que contribuem para o aprendizado individual e coletivo.</p> <p>Criar oportunidades para que os estudantes desenvolvam suas habilidades de comunicação, persuasão e negociação.</p> <p>Compromisso com os valores éticos e humanísticos:</p> <p>Estimular a participação em debates sobre ética profissional e responsabilidade social.</p> <p>Propor atividades que coloquem os estudantes em situações que exijam a tomada de decisões éticas.</p> <p>Reconhecer e valorizar os estudantes que demonstram compromisso com os valores éticos e humanísticos em suas ações.</p> |
|---------------------|--|--|--|

| | | | |
|--------------------|---|---|--|
| Colaboração | <p>Trabalhar em equipe de forma eficaz, respeitando as diferenças e buscando o bem comum, com espírito de colaboração e diálogo, fundamentados nos valores éticos e humanísticos de amor ao próximo, respeito à diversidade e busca por soluções justas e equitativas.</p> | <p>Colaborar ativamente em trabalhos em grupo, valorizando as contribuições de todos os membros da equipe.</p> <p>Mediar conflitos entre colegas de forma pacífica e respeitosa, buscando soluções que beneficiem a todos.</p> <p>Participar de atividades que promovem a integração entre estudantes de diferentes origens e culturas.</p> | <p>Aprendizagem colaborativa: Estruturar atividades de aprendizagem que exijam a colaboração entre os estudantes para alcançar um objetivo comum, promovendo a comunicação, o respeito mútuo e a resolução de conflitos.</p> <p>Trabalho em equipe interdisciplinar: Propor projetos que reúnam estudantes de diferentes áreas de conhecimento, estimulando a troca de experiências e a construção de soluções inovadoras para problemas complexos.</p> <p>Aprendizagem por serviço: Envolver os estudantes em projetos de aprendizagem por serviço que beneficiem a comunidade, promovendo a responsabilidade social e o compromisso com o bem-estar coletivo.</p> <p>Comunidades de aprendizagem: Criar comunidades de aprendizagem online ou presenciais, onde os estudantes possam compartilhar conhecimentos, experiências e ideias, construindo uma rede de apoio mútuo.</p> |
|--------------------|---|---|--|

| | | | |
|-------------------|---|---|---|
| Inspiração | <p><i>Motivar e inspirar outras pessoas</i> a aprenderem e se desenvolverem, servindo como modelo de conduta positivo, inspirando-se nos valores éticos e humanísticos e propagando-os em seu entorno, promovendo a construção de uma sociedade mais justa, fraterna e sustentável.</p> | <p>Ser um exemplo de honestidade, integridade e responsabilidade em suas ações.</p> <p>Defender os valores éticos e humanísticos em seu dia a dia, combatendo a discriminação e o preconceito.</p> <p>Inspirar outras pessoas a serem agentes de mudança positiva na sociedade.</p> | <p>Aprendizagem baseada em pesquisa: Incentivar os estudantes a desenvolverem projetos de pesquisa individualizados que explorem suas paixões e contribuam para o avanço do conhecimento em suas áreas de interesse.</p> <p>Participação em eventos acadêmicos: Estimular a participação dos estudantes em congressos, seminários e outras eventos acadêmicos, onde eles possam apresentar seus trabalhos, trocar ideias com outros pesquisadores e se inspirar em novas perspectivas.</p> <p>Mentoria por profissionais inspiradores: Conectar os estudantes a profissionais inspiradores que sejam referência em suas áreas de atuação, para que eles possam aprender com suas experiências e buscar seus próprios sonhos.</p> <p>Oportunidades de liderança social: Criar oportunidades para que os estudantes assumam papéis de liderança em movimentos sociais e iniciativas que busquem promover mudanças positivas na sociedade.</p> |
|-------------------|---|---|---|

Fonte: Elaboração própria

Na Taxonomia da *Habilidade*, foram utilizados substantivos derivados de verbos para descrever cada nível. Já na Taxonomia da *Atitude*, optou-se por adjetivos que capturam melhor as características e nuances de cada nível.

Motivações para essa escolha:

Habilidade:

A escolha de substantivos visa destacar o **resultado** da ação, ou seja, o que o estudante **deve ser capaz de fazer** em cada nível.

Essa abordagem facilita a definição de **indicadores observáveis** para a avaliação, pois fica mais claro o que se espera do estudante em cada etapa do seu desenvolvimento.

- Exemplos:
 - **Execução:** Demonstrar **conhecimento teórico básico** e realizar tarefas simples sob supervisão.
 - **Aplicação:** Aplicar **conhecimentos e conceitos** em situações práticas de forma autônoma.
 - **Análise:** Analisar situações complexas, identificar problemas e propor soluções utilizando **conhecimentos e habilidades**.

Atitude:

- A escolha de adjetivos visa destacar a **disposição** do estudante, ou seja, **como ele se comporta** em relação ao aprendizado em cada nível.
- Essa abordagem facilita a **observação e avaliação** das atitudes dos estudantes, pois os adjetivos fornecem descrições mais detalhadas e específicas.
- Exemplos:
 - **Receptividade:** Demonstrar interesse e **disposição para aprender**, buscando informações de forma passiva.
 - **Engajamento:** Buscar informações ativamente, fazer questionamentos e participar de discussões sobre os temas de estudo, demonstrando **envolvimento** com o processo de aprendizagem.

- **Proatividade:** Tomar iniciativa para aprender, buscar novas experiências e desafios, e contribuir para o processo de aprendizagem individual e coletivo, demonstrando **iniciativa e responsabilidade**.

Considerações:

Ambas as abordagens, substantivos para habilidade e adjetivos para atitudinal, possuem seus méritos e podem ser úteis para a avaliação e o desenvolvimento dos estudantes.

A escolha final dependerá das preferências da instituição, dos professores e das características específicas da área de estudo.

O importante é que a taxonomia seja clara, objetiva e facilite a comunicação entre todos os envolvidos no processo educativo.

A fim de auxiliar na visualização da classificação e categorização dos níveis ascendentes da taxonomia habilidade e atitude, segue as figuras.

Figura 4 – Taxonomia: atributo Habilidade



Fonte: Elaboração própria

Figura 5 – Taxonomia atributo Atitude



Fonte: Elaboração própria

Ao fazer a leitura comparativa da taxonomia do domínio cognitivo (nível cognitivo) de Bloom com a taxonomia habilidade (dos atributos da competência), pode-se identificar similaridade, porém há algumas diferenças importante entre as duas:

Foco:

- A taxonomia do atributo habilidade se concentra **especificamente nas habilidades relacionadas à área de estudo** em questão.
- Já os níveis cognitivos da TBR são mais abrangentes, englobando habilidades de diferentes áreas do conhecimento.

Objetivos:

- A taxonomia do atributo habilidade tem como objetivo **orientar o desenvolvimento de habilidades específicas** para o sucesso na área de estudo.
- Os níveis cognitivos da TBR visam **avaliar o nível de desenvolvimento cognitivo geral** dos estudantes.

Aplicabilidade:

A taxonomia do atributo habilidade é mais útil para **definir metas de aprendizagem e planejar atividades de ensino** específicas para cada nível de habilidade.

Os níveis cognitivos da TBR podem ser utilizados para **comparar o desempenho dos estudantes em diferentes áreas do conhecimento** e para **identificar necessidades de aprendizagem individuais**.

Apesar das diferenças, a relação entre as duas estruturas pode ser explorada de diversas maneiras:

Comparação: É possível comparar os níveis de habilidade da taxonomia com os níveis cognitivos da TBR para **identificar equivalências e mapear as expectativas de aprendizagem** em diferentes áreas do conhecimento.

Complementaridade: As duas estruturas podem ser utilizadas de forma complementar para **ter uma visão mais completa do desenvolvimento dos estudantes** em diferentes áreas, tanto em termos de habilidades específicas quanto de desenvolvimento cognitivo geral.

Adaptação: A taxonomia do atributo habilidade pode ser adaptada, utilizando os níveis cognitivos da TBR como referência, para **desenvolver uma taxonomia mais abrangente** que englobe diferentes áreas do conhecimento.

Em resumo, a similaridade entre a taxonomia do atributo habilidade e os níveis cognitivos da TBR oferece uma oportunidade interessante para explorar novas formas de avaliar e promover o desenvolvimento dos estudantes. Ao compreender as diferenças e complementaridades entre as duas estruturas, os professores podem aprimorar suas práticas pedagógicas e oferecer aos estudantes uma aprendizagem mais significativa e eficaz.

2.5 Objetivos educacionais a partir do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom Revisada.

2.5.1 *Domínio cognitivo*

A Taxonomia de Bloom Revisada (TBR), fornece, no domínio cognitivo uma estrutura para classificar os objetivos de aprendizagem em duas dimensões: os níveis cognitivos (seis níveis que vão desde os mais básicos até os mais complexos) e a dimensão do conhecimento (quatro dimensões). Esta abordagem permite uma compreensão mais clara dos objetivos educacionais e facilita a criação de instrumentos de avaliação alinhados a esses objetivos, tornando a avaliação mais abrangente e significativa para os estudantes.

Figura 6 – Tabela bidimensional do domínio cognitivo da Taxonomia de Bloom Revisada

| Dimensão do CONHECIMENTO <i>(o que sabemos)</i> <i>Processos e conhecimentos assimilados</i> | Dimensão do PROCESSOS COGNITIVOS <i>(o que fazemos)</i> <i>Meio pelo qual o conhecimento é adquirido</i> | | | | | |
|--|--|----------|---------|----------|---------|-------|
| | LEMBRAR | ENTENDER | APLICAR | ANALISAR | AVALIAR | CRIAR |
| EFETIVO/FACTUAL | | | | | | |
| CONCEITUAL | | | | | | |
| PROCEDIMENTAL | | | | | | |
| METACOGNITIVO | | | | | | |

Fonte: Elaboração própria com base em Castro (2017).

A combinação dos níveis de cognição com os processos de conhecimento cria uma matriz de 24 células que pode ser utilizada para classificar os objetivos de aprendizagem em diferentes níveis de complexidade.

Na Taxonomia de Bloom Revisada, as dimensões cognitiva e do conhecimento estão interligadas e se complementam. A dimensão cognitiva aborda os processos mentais utilizados para aprender, ou seja, o "o que estamos fazendo". Esses processos incluem lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar, representando diferentes níveis de complexidade cognitiva.

Por outro lado, a dimensão do conhecimento refere-se ao tipo de conhecimento adquirido ou utilizado durante o processo de aprendizagem, ou seja, o "o que estamos aprendendo". Isso inclui conhecimento factual, conceitual, procedural e metacognitivo.

Com a analogia do "Jornada da Aprendizagem" ficará mais fácil a compreensão destes conceitos:

Desvendando os segredos da Taxonomia de Bloom revisada: uma jornada guiada pelas dimensões cognitivas e do conhecimento

A Taxonomia de Bloom Revisada, como um mapa do tesouro para o aprendiz, nos convida a explorar as profundezas do conhecimento e desvendar os segredos das

habilidades cognitivas. Nesta jornada, embarcamos em uma aventura para compreender as dimensões cognitivas e do conhecimento, desvendando o que realmente fazemos e aprendemos durante o processo de ensino-aprendizagem.

Desvendando o "O que Fazemos": A Dimensão Cognitiva

A dimensão cognitiva, como a bússola da nossa jornada, nos guia pelos diferentes níveis de complexidade do pensamento. Ela nos convida a refletir sobre os processos mentais que utilizamos para aprender, respondendo à pergunta crucial: "O que fazemos?".

Recordar: O primeiro passo da nossa jornada é reviver o que já aprendemos, como se estivéssemos abrindo um baú de memórias. Isso envolve reconhecer e lembrar de informações, fatos e conceitos.

Compreender: Avançando um pouco mais, buscamos entender o significado profundo do que estamos aprendendo. É como desvendar um enigma, conectando as peças do conhecimento e construindo uma compreensão mais completa.

Aplicar: Chega a hora de colocar o conhecimento em prática! Aplicamos o que aprendemos em novas situações, como se estivéssemos utilizando ferramentas mágicas para resolver problemas e enfrentar desafios.

Analisar: Desvendando os detalhes, partimos para a análise profunda do que estamos aprendendo. É como se estivéssemos examinando um objeto precioso, separando suas partes, identificando padrões e compreendendo suas relações.

Avaliar: Com um olhar crítico, julgamos o valor e a relevância do que aprendemos. É como se estivéssemos pesando moedas de ouro, ponderando os pontos fortes e fracos, e decidindo sua importância.

Criar: Chegamos ao ápice da nossa jornada, onde a criatividade floresce! Criamos algo novo, como se estivéssemos construindo um castelo magnífico, utilizando o conhecimento adquirido para dar vida a ideias inovadoras.

Desvendando o "O que Sabemos": A Dimensão do Conhecimento

A dimensão do conhecimento, como a chave para o tesouro, nos revela os diferentes tipos de saber que adquirimos durante o processo de aprendizagem. Ela responde à pergunta crucial: "O que sabemos?".

Conhecimento factual: A base da nossa jornada, o conhecimento factual se refere a fatos concretos e informações verificáveis, como se estivéssemos memorizando as leis da física ou os eventos históricos.

Conhecimento conceitual: Aprofundando nosso saber, o conhecimento conceitual nos permite compreender ideias abstratas, princípios e teorias, como se estivéssemos desvendando os mistérios da matemática ou da filosofia.

Conhecimento processual: Descobrimos como as coisas funcionam! O conhecimento processual nos permite utilizar habilidades e procedimentos para realizar tarefas, como se estivéssemos aprendendo a tocar um instrumento musical ou a realizar uma pesquisa científica.

Conhecimento metacognitivo: O ápice do nosso saber, o conhecimento metacognitivo nos permite refletir sobre nosso próprio processo de aprendizagem, como se estivéssemos analisando nossa bússola interna e ajustando-a para navegar com mais precisão.

A Interconexão: dimensões cognitivas e do conhecimento em sintonia

As dimensões cognitivas e do conhecimento, como duas metades de um medalhão, se interligam e se complementam em nossa jornada de aprendizado. Ao utilizarmos os processos mentais para adquirir e aplicar o conhecimento, desenvolvemos habilidades cognitivas cada vez mais complexas. E, ao aprofundarmos nosso conhecimento, expandimos as possibilidades de utilizar os processos mentais de forma mais eficaz.

Conclusão:

Nesta jornada guiada pela Taxonomia de Bloom Revisada, desvendamos os segredos das dimensões cognitivas e do conhecimento, compreendendo o que realmente fazemos e aprendemos. Com essa bússola em mãos, podemos navegar com mais segurança e eficiência pelo processo de ensino-aprendizagem, alcançando novos patamares de conhecimento e desenvolvimento pessoal.

Fonte: Gemini, 2024.

Na sequência, há um grupo de tabelas referentes à dimensão cognitiva que identifica processos mentais e a dimensão conhecimento que corresponde a 4 tipos de

conhecimento.

Cada um desses processos cognitivos desempenha um papel específico no processo de aprendizagem, permitindo aos estudantes não apenas adquirir informações, mas também compreender conceitos, aplicar princípios em novas situações, analisar informações, avaliar argumentos e criar ideias ou produtos.

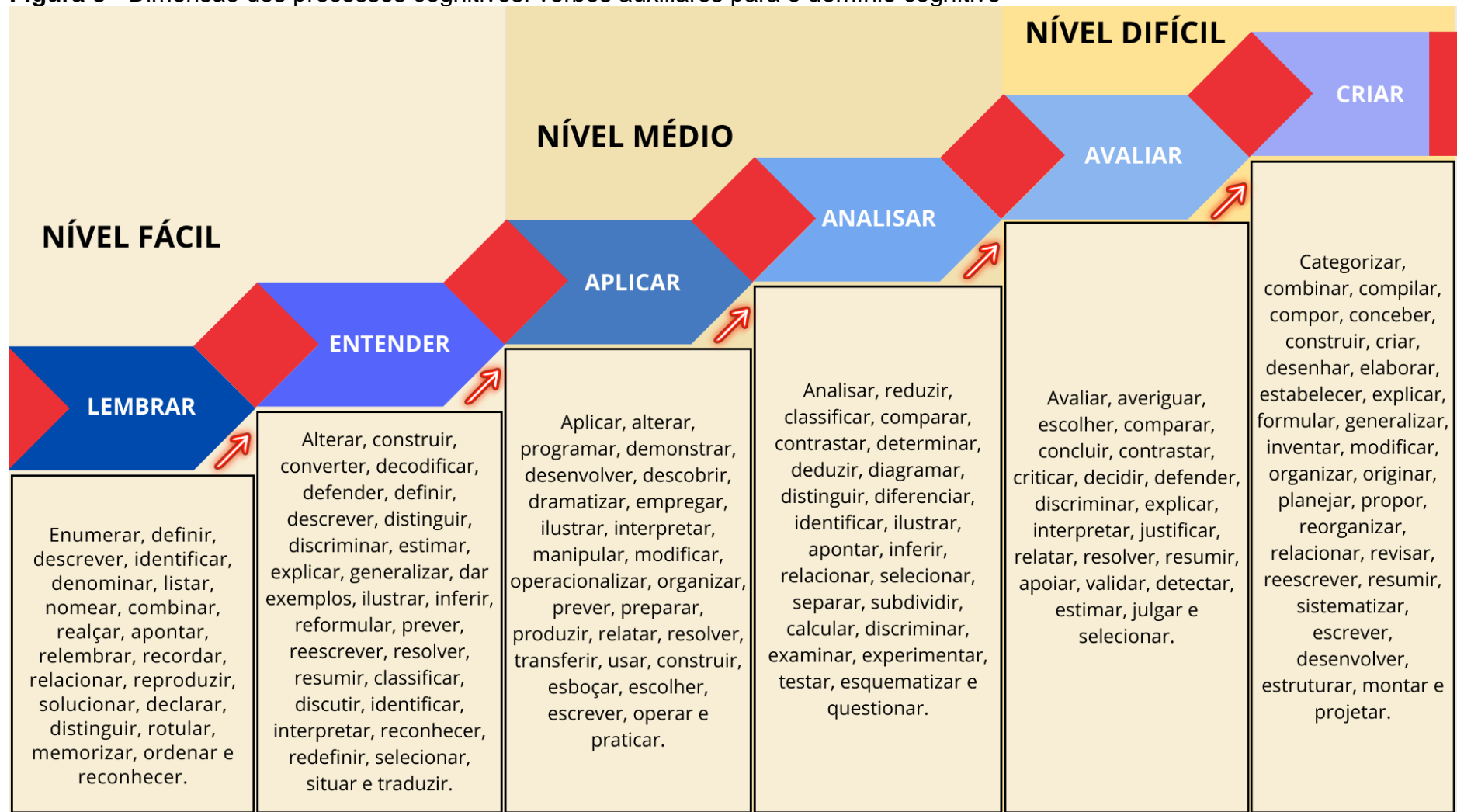
Figura 7 - Dimensão do processo cognitivo: Processos mentais



Fonte: Elaboração própria

Os objetivos de aprendizagem são formulados com base na Taxonomia de Bloom Revisada, que inclui a dimensão dos processos cognitivos e a dimensão do conhecimento. Os objetivos são estruturados de acordo com a complexidade cognitiva, utilizando verbos que descrevem a ação esperada do estudante em relação ao conteúdo.

Figura 8 - Dimensão dos processos cognitivos: verbos auxiliares para o domínio cognitivo

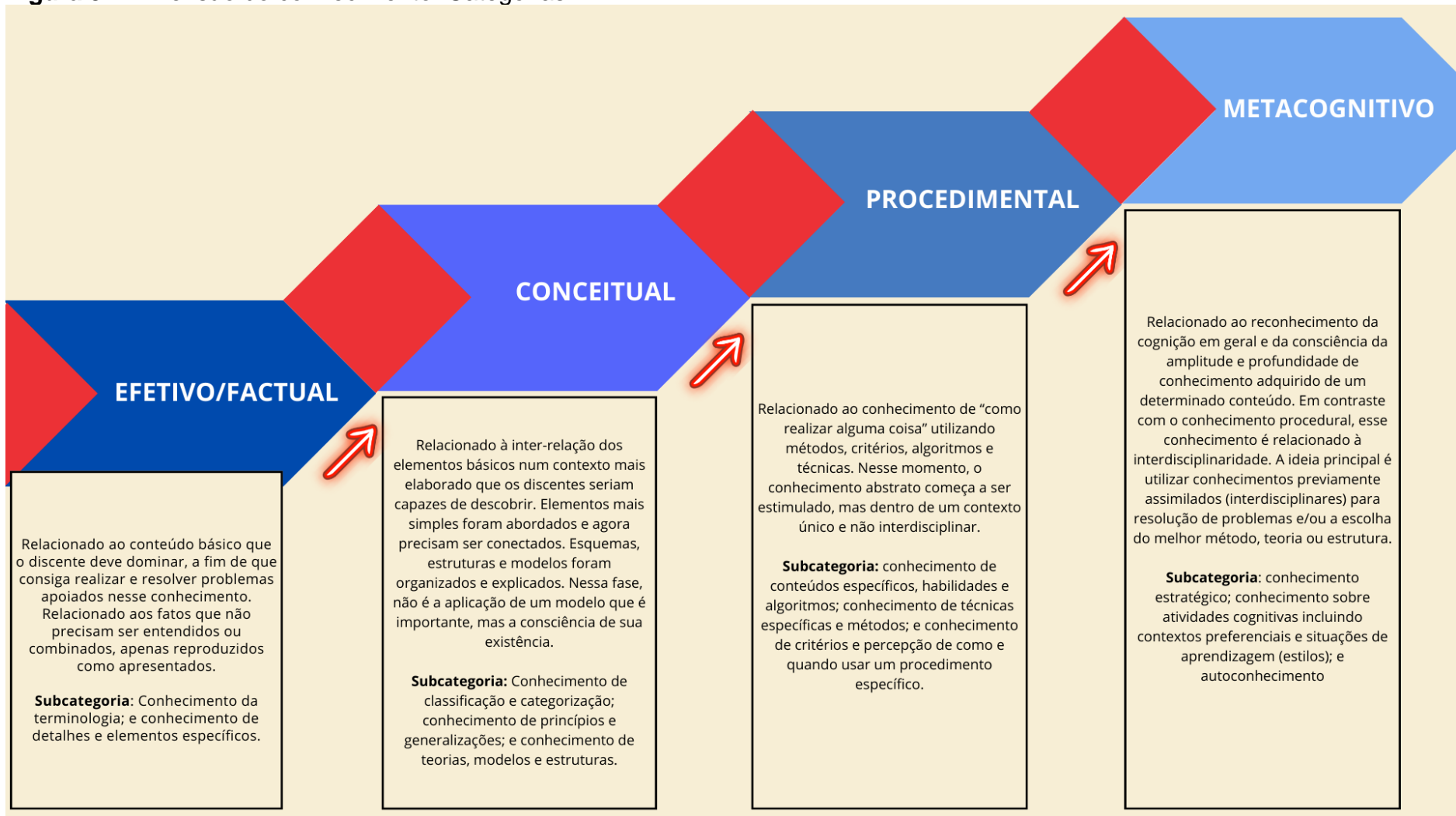


Fonte: Elaboração própria

Repare que os processos mentais e cognitivos envolvem habilidades como lembrar, entender, aplicar, analisar, avaliar e criar, conforme descrito na Taxonomia de Bloom. Esses processos são essenciais para a resolução de problemas, tomada de decisões e compreensão do mundo ao nosso redor. O foco está na maneira como os estudantes processam e internalizam o conhecimento.

Exemplo: Se um professor deseja que os estudantes compreendam um conceito complexo, como a teoria da evolução, ele pode empregar diferentes estratégias ("como") para ajudar os estudantes a atingir esse nível cognitivo. Isso pode incluir discussões em grupo, leitura de textos especializados, análise de evidências científicas e debates em sala de aula

Figura 9 - Dimensão do conhecimento: Categorias



Fonte: elaboração própria

Em resumo, a dimensão cognitiva está relacionada às estratégias, aos meios e métodos utilizados para alcançar os objetivos de aprendizagem ou aos tipos de conhecimentos, enquanto a dimensão do conhecimento refere-se aos diferentes tipos de conhecimento que os estudantes adquirem por meio de estratégias.

Considerações sobre a Taxonomia de Bloom

Diante da abordagem da Taxonomia de Bloom Revisada e da importância atribuída às atitudes na aprendizagem, a postura do professor deve ser de constante reflexão e adaptação de suas práticas pedagógicas. Para Batista e Cunha (2021) a metodologia tradicional baseada apenas na exposição de conteúdos não é suficiente para promover um aprendizado significativo e o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas nos estudantes.

Sendo assim, o professor deve buscar estratégias de ensino mais ativas e participativas, que envolvam os estudantes de forma mais profunda no processo de aprendizagem. Isso inclui o uso de metodologias ativas, como aprendizagem baseada em problemas, aprendizagem colaborativa, sala de aula invertida, entre outras, que estimulam a participação ativa dos estudantes, o desenvolvimento de habilidades de pensamento crítico, análise e síntese, e a aplicação prática dos conhecimentos adquiridos.

Além disso, o professor deve estar aberto ao *feedback* dos estudantes e disposto a ajustar sua prática pedagógicas de acordo com as necessidades e o desempenho dos estudantes. O foco não deve ser apenas em cumprir a programação do conteúdo, mas sim em garantir que os estudantes desenvolvam as competências necessárias para sua formação e atuação profissional e cidadã.

O que foi apresentado sobre avaliação processual e aos objetivos de aprendizagem serve de base para fundamentar o planejamento do professor referente a estruturação do conteúdo das unidades curriculares e do processo de avaliação.

Ao longo deste capítulo, exploramos os fundamentos que sustentam a avaliação como uma ferramenta crucial para orientar e impulsionar a aprendizagem. Embasados em uma sólida fundamentação teórica, apresentamos os princípios da avaliação de

competências em uma abordagem processual alinhada aos objetivos educacionais de taxonomias. Entende-se que a partir deste capítulo é possível desenhar o mapa para os procedimentos avaliativos da Católica Dom Orione.

III. PROCEDIMENTOS AVALIATIVOS: ASPECTOS PRÁTICO E OPERACIONAL

Neste capítulo vamos *detalhar o processo de avaliação e os instrumentos que o professor lançará mão.*

1. Mapa da unidade curricular: constituição dos módulos

O Módulo da Unidade Curricular (MUC) consiste na subdivisão do conteúdo de uma unidade curricular (UC). Essa estratificação deve ser feita entre 6 e 8 unidades distintas (módulos). Em cada módulo, o professor estabelece objetivos **gerais e específicos** que delineiam o que os estudantes precisam desenvolver em termos de conhecimento, habilidades e atitudes (competências). Isso inclui aspectos **conceituais, procedimentais e atitudinais**, visando uma abordagem holística da aprendizagem.

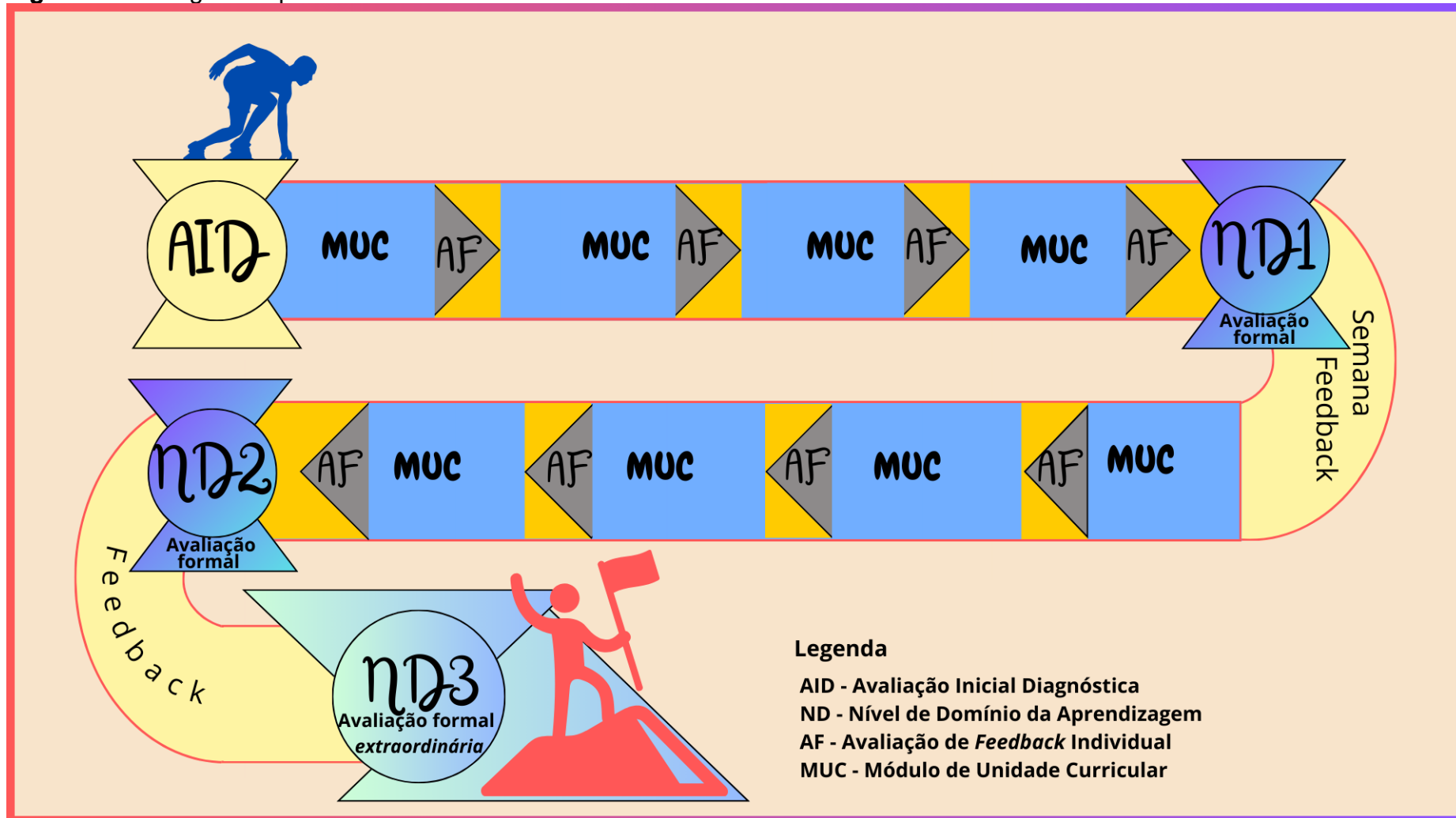
O MUC proporciona uma estrutura clara e orientada para o ensino e a aprendizagem, permitindo uma avaliação precisa e um acompanhamento eficaz do progresso dos estudantes ao longo do curso.

A subdivisão do conteúdo da unidade curricular em módulos é uma estratégia pedagógica adotada pela Católica Orione que contribui significativamente para o processo de avaliação da aprendizagem. Primeiramente, ao subdividir o conteúdo de uma UC em partes distintas, proporciona uma organização clara e sistemática e processual, o que facilita o planejamento e a execução das atividades de ensino e aprendizagem.

Além disso, cada módulo é acompanhado de objetivos claros de aprendizagem, que delineiam o que os estudantes precisam alcançar. Isso permite uma avaliação precisa e direcionada, uma vez que o professor pode realizar diagnósticos regulares do conhecimento e desempenho dos estudantes ao final de cada módulo, aplicando os objetivos de aprendizagem dos atributos da competência.

A figura seguinte é a constituição de todos os elementos aplicados em uma unidade curricular e ajudará na compreensão de todo o procedimento avaliativo ao longo do semestre letivo, estratificada em módulos.

Figura 10 – Infográfico: procedimentos avaliativos da unidade curricular



Fonte: Elaboração própria

Descrição do Infográfico

O infográfico é composto por três níveis, seguindo um fluxo de cima para baixo.

1. No primeiro nível:

Começa com uma Avaliação Inicial Diagnóstica (AID), representada pela cor amarela e ilustrada por um boneco em posição de largada.

Em seguida, há 4 subdivisões (Módulos da Unidade Curricular – MUC), finalizadas com setas cinza sobre fundo laranja e a sigla AF (Feedback Individual) sobre elas.

O primeiro nível termina no quarto módulo. Na sequência vem a avaliação denominada de Nível de Domínio da Aprendizagem (ND1), uma avaliação formal/somativa com inserção do resultado no sistema da instituição cuja data está definida em calendário acadêmico. A avaliação marca também a metade do semestre letivo. A transição do primeiro para o segundo nível é feita por uma figura em forma de meia lua. Esta figura representa o momento onde professores e estudantes se apresentam para avaliarem o desempenho até o momento. A atividade que marca esta etapa é o Feedback.

2. No segundo nível:

Assim como o primeiro, o segundo nível possui 4 MUC's que finalizam com o Feedback Individual (AF) e termina no final do semestre letivo com a avaliação somativa ND2 (avaliação formal com resultado inserido no sistema). Esta avaliação marca o término do conteúdo da unidade curricular.

3. No terceiro nível:

Da mesma forma que a transição do primeiro para o segundo nível, o terceiro nível é feito por uma meia lua. Este nível é utilizado caso o estudante precise da avaliação extraordinária ND3. Ele começa com uma seta cinza sobre um fundo laranja degradê e termina com a avaliação ND3.

4. Significado das cores:

O fundo do infográfico é azul com bordas vermelhas. Estas cores são aleatórias.

O amarelo representa avaliações diagnósticas com feedback, sem atribuição de conceitos.

O laranja indica o final de um módulo, com avaliação verificadora e feedback, podendo ou não atribuir um conceito.

ND1 e ND2 são representadas por degradê violeta com azul claro.

ND3 é representada por degradê azul claro.

5. Significado dos bonecos

O infográfico começa com um boneco em posição de largada e termina com esse boneco em um pódio, segurando uma bandeira de chegada.

Esses bonecos estão associados ao significado da palavra "currículo", que vem do latim e está ligada a uma pista de carreira, fazendo alusão a uma corrida ou percurso a ser realizado. Assim, o infográfico representa uma pista da "carreira" educacional.

6. Figuras geométricas no infográfico

É importante notar que as siglas AID, AF, ND1, ND2 e ND3 estão sobre figuras geométricas. A AID, ND1, ND2 e ND3 estão sobre um círculo que está sobre dois triângulos, um na posição normal e outro invertido. A AF está sobre um triângulo com a ponta indicando para frente. Não há um significado específico para essas figuras, elas apenas compõem o infográfico.

Como foi descrito, a figura acima representa o infográfico da unidade curricular, já a tabela, que vem na sequência, fornece elementos que orientam o professor na organização das etapas do seu planejamento, a partir da perspectiva do MUC, desde o tema até os objetivos de aprendizagem e as metodologias utilizadas.

Tabela 6 – Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Administração

| | |
|---------------------------------------|--|
| 1. Tema do Módulo | Planejamento estratégico nas organizações |
| 2. CH do módulo | 15 horas |
| 3. Conteúdo | Conceito de planejamento estratégico, ferramentas de análise (SWOT, BCG, Balanced Scorecard), etapas do planejamento. |
| 4. Objetivo(s) de aprendizagem | Analisar e ser proativo |
| 5. Objetivo geral | Desenvolver no estudante a capacidade de analisar os elementos do planejamento estratégico, incentivando sua proatividade na tomada de decisões organizacionais. |
| 6. Metodologia de ensino | Estudo de casos, simulações de planejamento, aulas dialogadas e discussões em grupo. |
| 7. Recursos utilizados | Artigos, estudos de caso reais, apresentações digitais, softwares de planejamento estratégico. |
| 8. Avaliação | Relatórios de análise de casos, apresentação de planejamento estratégico simulado, participação nas discussões em grupo. |
| 9. Cronograma | Semana 1: Conceito e importância do planejamento estratégico; Semana 2: Ferramentas de análise; Semana 3: Simulação e apresentação de planejamento. |

Tabela 7 - Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Direito

| | |
|--|---|
| 10. Tema do Módulo | Direito constitucional e os direitos fundamentais |
| 11. CH do módulo | 15 horas |
| 12. Conteúdo | Conceito e princípios do Direito Constitucional, estrutura dos direitos fundamentais, exemplos na Constituição Federal. |
| 13. Objetivo(s) de aprendizagem | Entender e colaborar |
| 14. Objetivo geral | Desenvolver no estudante a capacidade de entender os direitos fundamentais previstos na Constituição Federal e colaborar na aplicação desses princípios em cenários práticos. |
| 15. Metodologia de ensino | Discussões em grupo sobre artigos constitucionais, análises de seleção em duplas, e debates mediados pelo professor para explorar a aplicação dos direitos fundamentais em casos reais. |
| 16. Recursos utilizados | Constituição Federal, artigos jurídicos, materiais audiovisuais explicativos. |

| | |
|-----------------------|---|
| 17. Avaliação | Produção de relatórios em grupo sobre instruções, debates avaliativos e testes teóricos. |
| 18. Cronograma | Semana 1: Princípios constitucionais; Semana 2: Direitos fundamentais; Semana 3: Aplicações práticas e apresentação dos grupos. |

Tabela 8 - Exemplo de estruturação do Módulo da Unidade Curricular – MUC – Curso de Psicologia

| | |
|--|---|
| 19. Tema do Módulo | Psicologia e saúde mental comunitária |
| 20. CH do módulo | 15 horas |
| 21. Conteúdo | Conceito de saúde mental comunitária, intervenção em grupos sociais, papel do psicólogo em políticas públicas. |
| 22. Objetivo(s) de aprendizagem | Criar e Inspirar |
| 23. Objetivo geral | Proporcionar ao estudante a oportunidade de criar propostas de intervenção comunitária em saúde mental, inspirando seu compromisso social e ético como futuro psicólogo |
| 24. Metodologia de ensino | Oficinas práticas, discussão de casos reais, atividades de role-play, elaboração de propostas de intervenção. |
| 25. Recursos utilizados | Artigos, estudos de caso reais, vídeos documentários, materiais de apoio governamental. |
| 26. Avaliação | Propostas escritas de intervenção, participação nas oficinas práticas, análise reflexiva de casos. |
| 27. Cronograma | Semana 1: Introdução à saúde mental comunitária; Semana 2: Estudos de caso e escritórios; Semana 3: Elaboração de propostas e apresentações. |

A tabela, a seguir apresenta, de modo geral, a descrição dos objetivos de aprendizagem de cada atributo da competência

Tabela 9 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência

| Dimensões aplicadas ao MUC | |
|---|--|
| Competência: Atributo Conhecimento (Dimensão Cognitiva) | |
| Objetivos de aprendizagem | Descrição do objetivo de aprendizagem |
| <i>Lembrar</i> | Os estudantes serão capazes de recordar informações básicas e fatos relevantes sobre um tema específico. |
| <i>Entender</i> | Os estudantes serão capazes de explicar os conceitos-chave e as teorias fundamentais de uma área de conhecimento. |
| <i>Aplicar</i> | Os estudantes serão capazes de aplicar procedimentos e técnicas específicas para resolver problemas ou realizar tarefas dentro de uma área de conhecimento. |
| <i>Analisar</i> | Os estudantes serão capazes de analisar e identificar as partes constituintes de um conceito ou problema e entender como elas se relacionam. |
| <i>Avaliar</i> | Os estudantes serão capazes de avaliar a validade, relevância e credibilidade das informações e argumentos apresentados. |
| <i>Criar</i> | Os estudantes serão capazes de sintetizar informações e ideias de diferentes fontes para criar algo novo e original. |
| Dimensão do Conhecimento | |
| <i>Factual</i> | Os estudantes adquiriram conhecimento factual sobre conceitos e informações básicas relacionadas a um determinado tema. |
| <i>Conceitual</i> | Os estudantes desenvolveram um entendimento conceitual profundo sobre os princípios e teorias fundamentais de uma área de conhecimento. |
| <i>Procedimental</i> | Os estudantes aprenderam os procedimentos e técnicas específicos necessários para realizar tarefas ou resolver problemas dentro de uma área de conhecimento. |
| <i>Metacognitivo</i> | Os estudantes desenvolveram a capacidade de refletir sobre seu próprio processo de aprendizagem, identificar estratégias eficazes e monitorar seu próprio progresso. |

Tabela 10 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (*Continuação*)

| Dimensões aplicadas ao MUC | |
|----------------------------------|---|
| Competência: Atributo habilidade | |
| Objetivos de aprendizagem | Descrição do objetivo de aprendizagem |
| <i>Execução</i> | Os estudantes serão capazes de realizar tarefas simples que exijam conhecimento teórico básico, sob supervisão, demonstrando a correta execução de procedimentos. |
| <i>Aplicação</i> | Os estudantes serão capazes de aplicar conhecimentos e conceitos em situações práticas de forma autônoma, resolvendo problemas e tomando decisões. |
| <i>Análise</i> | Os estudantes serão capazes de analisar situações complexas, identificar problemas e propor soluções utilizadas, conhecimentos e habilidades específicas. |
| <i>Criação</i> | Os estudantes serão capazes de criar soluções inovadoras e originais para problemas complexos, utilizando conhecimentos, habilidades e tecnologias avançadas. |
| <i>Mastery</i> | Os estudantes serão capazes de dominar completamente as habilidades da área de atuação, atuando como referência para outros profissionais. |

Tabela 11 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência

| Dimensões aplicadas ao MUC | |
|----------------------------------|--|
| Competência: Atributo atitudinal | |
| Objetivos de aprendizagem | Descrição do objetivo de aprendizagem |
| <i>Receptividade</i> | Os estudantes demonstram interesse e disposição para aprender, buscando informações de forma passiva e receptiva a diferentes perspectivas |
| <i>Engajamento</i> | Os estudantes buscarão informações industriais, fazendo questionamentos e participando de discussões sobre os temas de estudo, demonstrando envolvimento com o processo de aprendizagem. |
| <i>Proatividade</i> | Os estudantes tomarão iniciativa para aprender, buscando novas experiências e desafios, contribuindo para |

| | |
|--------------------|---|
| | o processo de aprendizagem individual e coletivo. |
| <i>Colaboração</i> | Os estudantes trabalham em equipe de forma eficaz, respeitando as diferenças e buscando o bem comum, com espírito de colaboração e diálogo. |
| <i>Inspiração</i> | Os estudantes motivarão e inspirarão outras pessoas a aprenderem e se desenvolverem, operando como modelo de conduta positiva |

Fonte. Elaboração própria

Essa estrutura é bastante abrangente para a organização dos Módulos da Unidade Curricular (MUC) e pode ser aplicada em diferentes temas, proporcionando uma base sólida para o planejamento do ensino. Aqui estão alguns pontos-chave que o professor deve considerar ao utilizar essa estrutura:

Clareza nos objetivos de aprendizagem: Certifique-se de que os objetivos de aprendizagem estejam claros e alinhados com o tema do MUC, para que os estudantes saibam o que se espera deles.

Progressão dos objetivos: Organize os objetivos de aprendizagem de forma progressiva, indo do simples ao complexo, para facilitar a compreensão e a assimilação do conteúdo/competências pelos estudantes. O professor não precisa utilizar todas as dimensões em um único módulo.

Metodologia de ensino variada: Utilize uma variedade de metodologias de ensino, como aulas expositivas, discussões em grupo, estudos de caso e atividades práticas, para engajar os estudantes e atender às diferentes necessidades de aprendizagem.

Recursos adequados: Utilize recursos educacionais adequados, como livros didáticos, materiais audiovisuais, tecnologia educacional e atividades práticas, para enriquecer a experiência de aprendizagem dos estudantes.

Avaliação significativa: Desenvolva atividades de avaliação que permitam aos estudantes demonstrar seu entendimento e aplicação do conteúdo/competências, de acordo com os objetivos de aprendizagem definidos.

Feedback construtivo: Forneça *feedback* construtivo aos estudantes, destacando seus pontos fortes e áreas de melhoria, para incentivar o aprendizado contínuo e o desenvolvimento de habilidades metacognitivas.

Ao seguir essa estrutura, o professor poderá criar um ambiente de aprendizagem dinâmico e eficaz, que promova o desenvolvimento cognitivo e o sucesso acadêmico dos estudantes.

2. Nuances avaliativas do processo de aprendizagem, a partir do MUC

Com base na descrição do infográfico, algumas nuances avaliativas são destacadas:

- a.) Avaliação Inicial Diagnóstica (AID):** A avaliação inicial serve para diagnosticar o ponto de partida dos estudantes, sem atribuição de conceitos, focando no entendimento das necessidades individuais de aprendizagem;
- b.) Feedback Individual (AF):** Realizada ao final de cada módulo, permite que o professor forneça feedback individualizado aos estudantes, sem necessariamente atribuir conceito, contribuindo para a melhoria contínua da aprendizagem;
- c.) Nível de Domínio da Aprendizagem (ND):** As avaliações ND1 e ND2 são formais e somativas, com a atribuição de conceitos, indicando o domínio das competências ao longo do semestre;
- d.) Avaliação extraordinária (ND3):** Oferece aos estudantes uma oportunidade adicional de avaliação em situações excepcionais, como faltar em uma das duas avaliações formais (ND1 ou ND2), insuficiência na média final ou desejo de melhoria no conceito;
- e.) Mudança de nota para conceito:** A substituição da nota pelo conceito busca uma avaliação mais holística e qualitativa do aprendizado, valorizando competências essenciais para o sucesso pessoal e profissional.

Essas nuances refletem uma abordagem de avaliação diversificada, que vai além da mera quantificação do desempenho, buscando uma compreensão mais completa e individualizada do processo de aprendizagem de cada estudante.

2.1 Avaliação Inicial Diagnóstica – AID

Compreende-se que o estudante pode chegar ao ambiente de aprendizagem com algum conhecimento referente à temática da unidade curricular. Portanto, a AID é uma avaliação de caráter diagnóstico que permite a identificação do conhecimento prévio dos estudantes, mapeando suas habilidades e conhecimentos. Isso facilita a identificação de discentes com necessidades especiais ou ritmos de aprendizagem diferenciados, além de reconhecer os diferentes estilos de aprendizagem presentes na turma.

A avaliação também orienta o replanejamento do professor, possibilitando ajustes no conteúdo, atividades e metodologias de ensino de acordo com o nível de conhecimento da turma sobre o tema da UC. Isso permite a seleção de materiais

didáticos mais adequados e a definição de objetivos de aprendizagem específicos e realistas.

A AID promove a equidade, pois o professor pode adaptar suas expectativas e critérios de avaliação à realidade da turma, criando um ambiente de aprendizagem mais inclusivo e acolhedor para todos os estudantes.

Na prática, a AID oferece flexibilidade, podendo ser realizada de diversas maneiras, como questionários, debates e atividades práticas. Isso permite que o professor escolha a ferramenta mais adequada e ao seu estilo de ensino. Os resultados da avaliação fornecem informações valiosas que orientam o professor na construção de um processo de ensino-aprendizagem mais eficiente e personalizado, ajustando seu planejamento e suas ações ao longo do semestre.

Os meios para aplicação da avaliação ficam à critério do professor, se presencial ou disponibilizado no AVA.

2.2. *Feedback* individual – AF

Esta atividade será elaborada previamente pelo professor e disponibilizada no Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA. Portanto, não é necessário utilizar tempo de aula para aplicá-la. O intuito do AF não é atribuir conceito, mas sim *diagnosticar o quanto o estudante assimilou do conteúdo do MUC, considerando os objetivos de aprendizagem definidos no planejamento do módulo*. O prazo para a realização da atividade será de, no máximo, 2 (dois) dias após a finalização do conteúdo daquele módulo. Este tempo é suficiente para que o professor corrija as atividades e identifique supostas deficiências no aprendizado do estudante naquele módulo. É importante que o professor planeje como será feito o feedback aos estudantes.

A partir desse diagnóstico, se os resultados forem contrários aos objetivos de aprendizagem, o docente desenvolverá estratégias para que o estudante assimile a(s) competência(s) esperada(s). Afinal, avançar para o próximo módulo sem ter alcançado de forma satisfatória as expectativas tanto do professor quanto do estudante pode prejudicar o discente. O professor precisa ter uma atenção individualizada para casos particulares.

Quanto a esta atividade avaliativa é importante frisar:

- a) O professor deverá analisar o objetivo do módulo com o resultado da avaliação;
- b) Se o estudante não atingir o objetivo do módulo, o *Feedback* não pode ser negligenciado, ou seja, ele precisa acontecer. Ressalta-se a importância da realização dessa devolutiva, principalmente para aqueles/as que estiverem com alguma dificuldade. Isso porque será uma oportunidade de um contato individual com o professor, de modo a trabalhar pontualmente a dificuldade encontrada. Este momento precisa ser registrado;
- c) A partir desta atividade (diagnóstica), o professor pode mapear a turma e, se necessário, reforçar o conteúdo que não foi compreendido. Nesta atividade, é importante que o docente leve os estudantes a detectarem suas dificuldades, realizarem autoavaliação e autorregulação da aprendizagem. Esse processo permite fazer ajustes mais sistemáticos e individualizados em sua intervenção pedagógica. Esta atividade também é uma oportunidade de autoavaliação do professor, referente à sua metodologia
- d) Nesta concepção da avaliação formativa, o professor engajado aproveita os erros dos estudantes como uma oportunidade de intervenção e observação. Ele propõe situações-problema, que ao serem executadas, pelo estudante gera uma nova e melhor aprendizagem.

Nesta avaliação, o professor deve deixar claro qual competência está sendo avaliada e sua correlação com o nível de conhecimento do estudante. Por exemplo, no planejamento do módulo, o professor destacou que os estudantes devem ser capazes de explicar, em suas próprias palavras, um determinado conceito. Associada a essa habilidade de explicar, o estudante pode ter desenvolvido um entendimento conceitual e sua aplicação em uma determinada área da profissão.

2.3. Nível de Domínio da Aprendizagem – ND

As avaliações denominadas Nível de Domínio de Aprendizagem (ND) serão aplicadas, bimestralmente de forma ordinária e formalmente como: ND1 e ND2. Além das avaliações ordinárias, o estudante terá direito a uma avaliação extraordinária, caso esteja dentro do perfil conforme regulamento institucional. Esta avaliação

extraordinária será a ND3.

Mesmo sendo uma avaliação com características somativa, o professor poderá extrair dados com finalidade diagnóstica, a fim de identificar o nível de domínio das competências esperadas. Esta avaliação, também deve proporcionar ao docente uma autoavaliação sobre a metodologia aplicada, a fim de corrigir lacunas no processo para as próximas turmas ou até mesmo para a turma atual.

Quanto a estrutura desta avaliação é preciso que o professor lance mão dos objetivos de aprendizagem e que, dentre os itens elaborados, tenha questões que contenham as seguintes características:

- a. Questão de complementação simples;
- b. Questão de complementação múltipla;
- c. Questão de interpretação;
- d. Questão de asserção-razão.

Tais questões devem conter em suas estruturas:

- a. Texto-base;
- b. Enunciado;
- c. Alternativas.

Quanto aos níveis cognitivos a serem explorados, recomenda-se na ND1 os níveis fácil e médio e nas ND2 e ND3 o nível difícil. Veja a seguir.

Tabela 12 - Níveis de dificuldade dos objetivos de aprendizagem da TBR.

| DIMENSÃO DOS PROCESSOS COGNITIVOS | | |
|-----------------------------------|---------------------|--|
| Complexidade | Processos mentais | Objetivos da aprendizagem |
| FÁCIL | Lembrar Entender | Os objetivos educacionais por meio dos níveis cognitivos Lembrar e Entender, avaliam a capacidade de lembrar informações e conteúdo, sendo, portanto, observados em itens de fácil complexidade. |
| MÉDIO | Aplicar Analisar | Aplicar e Analisar, implicam a envolvem a capacidade de compreender e dar significado aos conteúdos e de utilizar as informações e métodos em situações concretas. Eles são observados em itens de média complexidade. |
| DIFÍCIL | Avaliar Criar | Os níveis cognitivos Avaliar e Criar presumem a capacidade de subdividir o conteúdo, para compreender sua estrutura; agregar e combinar as |

| | | |
|--|--|---|
| | | partes de modo a formar um “novo todo”. |
|--|--|---|

Fonte: Elaboração própria

Esta tabela delimita os níveis cognitivos que definirão o grau de dificuldade das avaliações formais.

3. Avaliação com foco nas competências.

Em qualquer atividade avaliativa, o professor deve avaliar o desempenho do estudante a partir dos atributos da competência. Nesse sentido, é necessário que o docente informe nos objetivos específicos do plano de ensino, nos planos dos módulos da unidade curricular e nos planos de aula, quais competências serão desenvolvidas ao longo da unidade curricular. Além disso, é importante detalhar as estratégias que serão utilizadas para atingir os atributos da competência.

A análise do novo modelo avaliativo evidencia uma transição significativa na abordagem educacional da Faculdade Católica Dom Orione. A introdução da avaliação por objetivos de aprendizagem – tendo a avaliação processual como método para se chegar aos objetivos – representa não apenas uma mudança na forma de avaliar, mas também uma nova abordagem pedagógica, valorizando o acompanhamento individualizado, os feedbacks constantes e a flexibilidade do docente. Essa transição marca uma evolução no propósito da avaliação educacional, focando no aprendizado e desenvolvimento dos estudantes.

Podemos concluir este capítulo afirmando que a introdução do novo modelo avaliativo na Faculdade Católica Dom Orione marca uma transição do tradicional viés classificatório para uma abordagem dinâmica e processual. Enquanto a avaliação anterior buscava atribuir uma nota final, resultado de erros e acertos do estudante, a avaliação processual adota uma perspectiva contínua, acompanhando de perto o desenvolvimento do discente ao longo de todo o processo de ensino e aprendizagem.

Essa mudança representa não apenas uma evolução na forma de avaliar, mas também uma nova abordagem pedagógica, que valoriza o acompanhamento individualizado, os feedbacks constantes e a flexibilidade do docente para adaptar suas estratégias de ensino às necessidades específicas dos acadêmicos. Assim, a avaliação processual se mostra mais alinhada com o verdadeiro propósito da

avaliação educacional da Católica Orione: promover o aprendizado e o desenvolvimento dos estudantes.

IV. AVALIAÇÃO COM FOCO NO APRENDIZAGEM: A NOVA DINÂMICA AVALIATIVA DA CATÓLICA DOM ORIONE

Este capítulo detalha o registro do processo de avaliação da Faculdade Católica Dom Orione, com foco no aprendizado. Avaliação processual e desenvolvimento de competências são os elementos que definem a nova política de ensino da IES.

1. Registro dos conceitos

A nova proposta avaliativa amplia o foco tanto do professor quanto do estudante, indo além da simples atribuição de notas. Essa mudança de perspectiva reconhece que é mais importante trabalhar o processo de aprendizagem do que apenas verificar o aprendizado por meio de uma nota que é resultado da classificação de erros e acertos. Contudo, dentro de uma proposta de “avaliação processual”, a dimensão somativa não será descartada.

1.1. O lançamento de conceitos no sistema.

O sistema considerará, ordinariamente, apenas dois conceitos. No entanto, em situações excepcionais, o estudante poderá realizar uma terceira avaliação, denominada ND3. A dinâmica para essa avaliação é a seguinte:

Solicitação: Após o registro do resultado no sistema, pelo professor, conforme data definida em calendário acadêmico da ND2 (considerando que a ND1 esteja lançada), o estudante terá o prazo máximo de 24 (vinte e quatro) horas para solicitar, por meio de requerimento, a realização da avaliação extraordinária (ND3).

Aplicação: A avaliação ND3 será aplicada 7 (sete) dias após o fechamento da ND2 no sistema.

Conteúdo: Todo o conteúdo da unidade curricular será considerado nesta avaliação. A avaliação extraordinária (ND3) será aplicada nos seguintes casos:

Falta de uma das avaliações: O estudante não realizou uma das duas avaliações regulares (ND1 ou ND2).

Reprovação: O estudante realizou as duas avaliações regulares, mas não obteve conceito suficiente para aprovação.

Mudança de conceito: O estudante realizou as duas avaliações regulares e obteve conceito satisfatório para aprovação, mas deseja melhorar seu conceito para excelente ou sua nota para acima de 8 (oito) pontos.

Todos os detalhes desta modalidade de avaliação estão no regulamento da avaliação substitutiva (ND3), no site. Para acessar, click [aqui](#).

Com esta nova proposta, três modalidades de avaliação serão extintas e substituídas pela ND3: a segunda chamada, o exame especial e as avaliações presenciais realizadas após o cumprimento de exercícios domiciliares.

É importante salientar que o sistema considerará apenas dois conceitos para o cálculo final. O estudante ao realizar a ND3, o sistema descartará o conceito ou a nota mais baixa entre a ND1, ND2 e ND3.

2. Mudança da nota para o conceito.

2.1 Entendimento teórico da avaliação por conceito.

A substituição da nota pelo conceito no sistema de avaliação é um tema de grande relevância no âmbito educacional, gerando debates e reflexões sobre os métodos mais eficazes para mensurar o aprendizado e promover o desenvolvimento integral dos estudantes. Essa mudança pode trazer diversas vantagens, desde a desmistificação da obsessão por notas até a valorização de habilidades e competências essenciais para o sucesso na vida pessoal e profissional.

A substituição da nota por conceito não é uma ideia recente. Diversos países já adotaram essa prática, como Portugal, Finlândia e Suécia, com resultados positivos. No Brasil, essa mudança vem ganhando força nos últimos anos, com discussões em fóruns educacionais e propostas em algumas instituições de ensino. A mudança se baseia em princípios pedagógicos que defendem uma avaliação mais holística e qualitativa do aprendizado, indo além da mera quantificação de conhecimentos (ChatGPT, 2024).

Essa abordagem visa identificar o desenvolvimento individual de cada estudante,

considerando suas competências, esforços e progressos. O conceito possibilita uma avaliação mais abrangente do aprendizado, considerando diversos aspectos como habilidades cognitivas, socioemocionais, trabalho em equipe, criatividade e resolução de problemas. Essa abordagem fornece uma visão mais completa do desenvolvimento individual de cada estudante, auxiliando na identificação de seus pontos fortes e fracos para um direcionamento mais personalizado do processo de ensino-aprendizagem.

A substituição da nota por conceito diminui a pressão excessiva por resultados numéricos, que muitas vezes gera ansiedade, desmotivação e até mesmo práticas antiéticas entre os estudantes. Essa mudança permite que os discentes se concentrem no processo de aprendizagem em si, buscando o desenvolvimento de suas habilidades e competências de forma mais autônoma e significativa. Diversos modelos de conceitos podem ser utilizados, como letras do alfabeto (ex: A, B, C), descritivos (ex: Excelente, Bom, Regular) ou combinando ambos. A escolha do modelo ideal depende das características da instituição, do curso e dos objetivos da avaliação. No caso da Faculdade Católica Dom Orione, os conceitos adotados são: **insuficiente** (reprovado); **satisfatório** (aprovado) e **excelente** (aprovado+).

INSUFICIENTE: Esse conceito reflete a necessidade de atenção e suporte adicionais para o acadêmico. Indica que o estudante ainda não domina os conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais, exigindo um acompanhamento mais próximo do professor.

SATISFATÓRIO: Esse conceito representa um bom desempenho, demonstrando que o acadêmico está progredindo e assimilando as competências de forma satisfatória.

EXCELENTE: Esse conceito reconhece um desempenho excelente que, ao combinar satisfatório e excelente, ultrapassa os 90% de desempenho, evidenciando que o acadêmico domina os conhecimentos, habilidades e atitudes, superando as expectativas e demonstrando um alto nível de engajamento.

Para tornar ainda mais claro **o que se espera de cada estudante em relação a esses conceitos**, o MAPA incorpora descritores associados aos objetivos de aprendizagem. Esses descritores cumprem um papel essencial no modelo avaliativo da Católica, pois funcionam como um **norte para o estudante**, antecipando as competências que devem ser desenvolvidas ao longo do processo formativo.

Quando o professor apresenta o objetivo de aprendizagem de um Módulo da Unidade Curricular (MUC), o estudante, ao consultar esse objetivo, encontra imediatamente os descritores correspondentes. Esses descritores sinalizam, de forma clara e objetiva, o que será considerado no processo avaliativo, permitindo ao estudante alinhar seu foco de estudo às competências pretendidas.

Dessa forma, os descritores não apenas orientam a prática docente, mas também **fortalecem a autonomia discente**, uma vez que o estudante passa a ter plena consciência das expectativas relacionadas ao seu desempenho. Isso gera um ambiente de aprendizagem mais transparente e participativo, no qual tanto professor quanto estudante compartilham um horizonte comum de desenvolvimento.

2.2 Descrição da avaliação para cada conceito.

A adoção de descritores como elemento central da avaliação torna-se plenamente coerente no modelo por conceitos. Isso porque os descritores traduzem, de forma clara, as competências que se espera que o estudante demonstre em cada objetivo de aprendizagem, servindo como parâmetro de referência tanto para o discente quanto para o professor.

Se o sistema continuasse operando por notas, seria necessário criar **dez descritores diferentes** (um para cada valor de 1 a 10) ou, no mínimo, elaborar **blocos de descritores** (por exemplo: um para as notas de 1 a 3, outro para 4 a 6, outro para 7 a 9 ou 10). Essa lógica, além de burocrática, geraria **incertezas e ambiguidades**: em qual ponto exato do bloco estaria o estudante? Como diferenciar a nota 4 da 6 se ambas compartilhassem o mesmo descritor?

Com a avaliação por conceito, esse dilema desaparece. A estrutura torna-se mais **simples, objetiva e transparente**, pois cada descritor se associa diretamente a um dos três conceitos — insuficiente, satisfatório ou excelente — eliminando interpretações divergentes. O processo avaliativo, portanto, ganha clareza e previsibilidade, sem perder a profundidade necessária para sinalizar o desenvolvimento das competências.

O processo avaliativo, portanto, ganha clareza e previsibilidade, sem perder a profundidade necessária para sinalizar o desenvolvimento das competências. **Essa não é apenas uma escolha local: trata-se de uma tendência internacional consolidada, que já vem sendo aplicada em diferentes países com resultados positivos.**

De acordo com Gemini (2024), Finlândia, Portugal e Suécia adotaram a avaliação por conceito, cada uma com enfoques diferentes.

As características da educação Finlandesa se baseiam na avaliação por critérios específicos que inclui: 1.) aspectos como **compreensão conceitual, habilidades de resolução de problemas, capacidade de comunicação e trabalho em equipe**; 2.) avaliação contínua e formativa; 3.) o objetivo da educação é **promover a aprendizagem autônoma e o desenvolvimento de habilidades essenciais** para o sucesso na vida.

As características da educação na Suécia são: 1.) avaliação por níveis de desenvolvimento definido por **competências e habilidades específicas**; 2.) individualizada e flexível; 3.) o objetivo é **promover a aprendizagem personalizada e o desenvolvimento integral do estudante**

Portugal utiliza um sistema de: 1.) **avaliação por conceito descritivo que detalha o desempenho do estudante**; 2.) o objetivo é fornecer uma **avaliação mais completa e individualizada** do estudante, que vá além da mera quantificação do conhecimento.

Entre as três referências é possível afirmar que a Católica Orione faz um hibridismo do processo avaliativo, porém foi pensado uma avaliação por conceitos descritivos, a fim de detalhar o desempenho do estudante.

Sendo assim, nas próximas duas tabelas será apresentado a descrição de cada conceito, de forma a facilitar tanto para o professor, que terá clareza sobre os critérios de avaliação (diminuindo a subjetividade), quanto para o estudante, que entenderá os desempenhos esperados e os observados no processo de ensino, desenvolvimento e aprendizagem.

Essas descrições detalhadas garantem que os professores possuam critérios claros e consistentes para avaliar o desempenho dos estudantes em cada conceito, promovendo uma avaliação mais justa e detalhada, considerando tanto o domínio

cognitivo quanto o nível de conhecimento de cada estudante.

Tabela 13 – Descrição global dos conceitos com exemplos práticos

| Descrição geral dos conceitos | | |
|-------------------------------|---|---|
| Conceitos | Descrição | Exemplos práticos |
| Insuficiente | <ul style="list-style-type: none"> • O estudante demonstra dificuldades significativas na compreensão dos conceitos básicos do conteúdo. • Apresenta falhas frequentes na aplicação dos conhecimentos em situações práticas. • Não participa ativamente das atividades em sala de aula, demonstrando desinteresse pelo conteúdo. • Não entrega as tarefas ou as entrega com qualidade insatisfatória. • Não demonstra capacidade de autonomia na aprendizagem. | <ul style="list-style-type: none"> ✚ O estudante não consegue explicar os conceitos básicos do conteúdo, mesmo após explicações detalhadas. ✚ O estudante erra frequentemente as questões básicas nas provas e exercícios. ✚ O estudante permanece passivo durante as atividades em sala de aula, não demonstrando interesse em participar. ✚ O estudante entrega as tarefas com atraso ou incompletas, com erros frequentes e sem o devido cuidado. ✚ O estudante necessita de constante acompanhamento e orientação individualizada para progredir na aprendizagem. |
| Satisfatório | <ul style="list-style-type: none"> • O acadêmico demonstra compreensão básica dos conceitos do conteúdo. • Aplica os conhecimentos em situações práticas de forma razoável. • Participa das atividades em sala de aula, demonstrando interesse pelo conteúdo. • Entrega as tarefas dentro do prazo e com qualidade aceitável. • Demonstra iniciativa na aprendizagem, | <ul style="list-style-type: none"> ✚ O acadêmico explica os conceitos básicos do conteúdo de forma razoável, mesmo com algumas dificuldades. ✚ O acadêmico acerta a maioria das questões básicas nas provas e exercícios, mas ainda comete alguns erros. ✚ O acadêmico participa das atividades em sala de aula, fazendo perguntas e contribuindo para as discussões. ✚ O acadêmico entrega as tarefas dentro do prazo e com qualidade aceitável, com alguns erros pontuais. ✚ O acadêmico busca resolver suas dúvidas de forma autônoma e demonstra interesse em aprofundar seus |

| | | |
|-----------|--|--|
| | buscando resolver dúvidas e aprofundar seus conhecimentos. | conhecimentos. |
| Excelente | <ul style="list-style-type: none"> • O acadêmico demonstra domínio completo dos conceitos do conteúdo. • Aplica os conhecimentos em situações práticas de forma criativa e inovadora. • Lidera as atividades em sala de aula, motivando seus colegas e contribuindo significativamente para as discussões. • Entrega as tarefas com antecedência e com excelência. • Demonstra autonomia na aprendizagem, buscando constantemente novos desafios e oportunidades de aprofundamento. | <ul style="list-style-type: none"> ✚ O acadêmico explica os conceitos do conteúdo de forma clara, concisa e precisa, demonstrando profundo conhecimento do tema. ✚ O acadêmico resolve problemas complexos de forma criativa e inovadora, propondo soluções originais e eficazes. ✚ Contribui ativamente para pesquisas e projetos, demonstrando iniciativa e capacidade de trabalho em equipe. ✚ Apresenta suas ideias de forma clara e convincente, influenciando positivamente seus colegas e professores. ✚ Busca constantemente novos desafios e oportunidades de aprofundar seus conhecimentos e desenvolver suas habilidades. ✚ Tem potencial para se tornar um profissional de destaque em sua área de atuação. |

Fonte: Elaboração própria a partir de Gemini (2024)

Como pode ser observado, a tabela fornece uma clara distinção entre os níveis de desempenho dos discentes, descrevendo de forma detalhada o que é esperado em cada um dos conceitos: Insuficiente, Satisfatório e Excelente.

A próxima tabela apresenta os conceitos, insuficiente, satisfatório e excelente considerando os atributos da competência e suas respectivas taxonomias.

Tabela 14 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência

| <i>Descrição do atributo da competência: <u>CONHECIMENTO</u></i> | | | |
|--|---|---|--|
| <i>Objetivos de aprendizagem</i> | <i>Descritores dos objetivos de aprendizagem a partir dos conceitos</i> | | |
| | <i>Insuficiente</i> | <i>Satisfatório</i> | <i>Excelente</i> |
| Lembrar | O discente demonstra dificuldade significativa em memorizar e recuperar informações básicas, como fatos, datas e conceitos-chave. Mesmo após estudo, o estudante esquece rapidamente detalhes importantes, o que impede a aplicação do conhecimento em novas situações. A memorização é inconsistente e o discente não consegue acessar o conhecimento previamente adquirido de forma eficaz. | O discente demonstra capacidade de lembrar informações essenciais e fatos relevantes por um período de tempo razoável. A recuperação da informação pode ser um pouco lenta e alguns detalhes secundários podem ser esquecidos. As informações recuperadas são geralmente precisas, mas podem conter pequenas imprecisões. O estudante consegue utilizar as informações memorizadas para realizar tarefas simples, mas pode encontrar dificuldades em situações que exigem uma recuperação rápida da informação ou um nível de detalhe mais elevado. | O discente demonstra uma capacidade excepcional de memorização, recordando informações básicas e fatos essenciais com clareza, rapidez e consistência. Além da memorização, o estudante compreende as relações entre as informações, construindo um conhecimento integrado e significativo. As informações são retidas por longos períodos e recuperadas com facilidade em diferentes contextos. O estudante consegue aplicar o conhecimento memorizado para resolver problemas complexos e tomar decisões informadas. |
| Entender | A discente demonstra dificuldade em compreender os conceitos de forma profunda e precisa. Apresenta explicações confusas, imprecisas ou incorretas, e não consegue estabelecer conexões claras entre | O discente demonstra compreensão básica dos conceitos, conseguindo explicá-los de forma clara e concisa, mas com algumas limitações em relação à profundidade e à complexidade. É | O discente demonstra uma compreensão profunda e crítica dos conceitos, sendo capaz de explicá-los de forma clara, precisa e contextualizada. Conecta o conhecimento de forma criativa e |

| | | | |
|-----------------|---|--|---|
| | os conceitos. Demonstra um entendimento superficial, sem aplicar o conhecimento em situações novas ou resolver problemas simples. Suas respostas são frequentemente inconsistentes e carecem de profundidade, indicando uma falta de domínio do conteúdo. | capaz de definir os termos-chave, comparar e contrastar ideias, e apresentar exemplos simples. No entanto, ainda apresenta dificuldades em estabelecer conexões mais elaboradas entre os conceitos, aplicar o conhecimento em situações novas e analisar informações complexas. | inovadora, aplicando-o a novas situações de maneira autônoma e relevante. Avalia a relevância e limitações dos conceitos, questionando diferentes perspectivas e desenvolvendo novas ideias. Demonstra capacidade de análise de informações complexas e síntese de ideias, superando explicações superficiais. |
| Aplicar | O discente demonstra dificuldade em aplicar o conhecimento adquirido em situações práticas. Não consegue transferir o conhecimento teórico para a resolução de problemas e tomar decisões baseadas nas informações aprendidas. Apresenta dificuldade em identificar os conceitos relevantes para cada situação e elabora soluções inadequadas ou incompletas. | O discente demonstra capacidade de aplicar o conhecimento em situações novas e simples. Conseguem resolver problemas com algum grau de autonomia, mas podem precisar de orientação em situações mais complexas. Podem cometer erros ocasionais de cálculo ou de interpretação e ter dificuldade em generalizar os conceitos para novas situações. Demonstram capacidade de adaptar o conhecimento a diferentes contextos, mas com pouca originalidade nas soluções apresentadas. | O discente demonstra excelência na aplicação do conhecimento, resolvendo problemas complexos e não convencionais de forma autônoma e criativa. Conseguem integrar conhecimentos de diferentes áreas para propor soluções originais e inovadoras. Demonstram alta capacidade de transferir o aprendizado para novas situações e adaptam o conhecimento a diferentes contextos de forma eficaz. |
| Analisar | O discente demonstra dificuldade em analisar informações complexas. Não consegue identificar relações importantes entre diferentes partes | O discente demonstra capacidade de analisar informações de forma básica. Conseguem identificar relações simples e diretas entre | O discente demonstra habilidade excepcional em analisar informações complexas. Realiza análises quantitativas e qualitativas |

| | | | |
|----------------|--|---|--|
| | de um texto, dados ou gráficos. Tem dificuldade em distinguir entre informações relevantes e irrelevantes e em interpretar corretamente a informação | informações e reconhecer padrões básicos em dados ou textos. No entanto, podem ter dificuldade em identificar relações mais complexas ou indiretas e superficializar a análise sem aprofundar-se nos detalhes. Conseguem interpretar informações de forma geral, mas podem ter dificuldade em extrair conclusões mais específicas. | com precisão e profundidade, desconstruindo argumentos complexos e identificando falhas lógicas. Demonstram capacidade de pensar de forma crítica e criativa sobre as informações, propondo novas interpretações e fazendo conexões originais entre diferentes ideias. Utilizam a análise para identificar e resolver problemas complexos de forma eficaz, diagnosticando problemas e propor soluções inovadoras. |
| Avaliar | O discente demonstra dificuldade em avaliar criticamente informações. Aceita informações sem questionar sua veracidade ou relevância e tem dificuldade em identificar falhas lógicas ou vieses em um argumento. Não consegue diferenciar entre fatos e opiniões e avaliar a força das evidências que sustentam um argumento. | O discente demonstra capacidade de avaliar criticamente textos e argumentos simples. Identifica informações relevantes e reconhece alguns pontos fortes e fracos em diferentes perspectivas. Em situações familiares, consegue distinguir entre fatos e opiniões e identificar algumas falhas lógicas. No entanto, pode ter dificuldades em avaliar a qualidade das evidências mais complexas e reconhecer vieses mais sutis. | O discente demonstra excelência em avaliação crítica. Realiza avaliações qualitativas e quantitativas com rigor, considerando múltiplas perspectivas e avaliando a confiabilidade das fontes de forma sofisticada. Demonstram capacidade de pensar de forma crítica e criativa sobre as informações, questionando preconceitos e paradigmas e analisando as implicações de diferentes argumentos. Utilizam a avaliação para tomar decisões complexas e informadas, justificando suas escolhas de forma clara e concisa e defendendo seus pontos de vista com base em |

| | | | |
|--------------|---|---|---|
| | | | evidências sólidas e argumentando de forma persuasiva. |
| Criar | O discente demonstra dificuldade em criar novas ideias e soluções. Depende excessivamente de modelos prontos e tem dificuldade em adaptá-los a novas situações. Não consegue fazer conexões originais entre diferentes conceitos e gerar ideias inovadoras para resolver problemas. | O discente demonstra capacidade de criar ideias e soluções novas para problemas, mas estas são baseadas em modelos existentes e apresentam pouca originalidade. Conseguem adaptar conhecimentos prévios a novas situações, mas a integração de diferentes conhecimentos é limitada. As soluções propostas são funcionais, mas não inovadoras e podem não explorar novas perspectivas. | O discente demonstra excelência em criatividade. Cria soluções inovadoras e originais para problemas complexos, transcendendo as soluções convencionais. Integra conhecimentos de diversas áreas de forma sinérgica e inovadora, conectando ideias aparentemente desconexas para criar novas perspectivas e soluções originais. Identifica novas oportunidades e desafios e desenvolve soluções criativas e eficazes. Demonstra fluidez e flexibilidade no pensamento, adaptando-se a novas situações e desafios. |

Fonte: Elaboração própria (Faculdade Católica Dom Orione)

Tabela 15 – Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (continuação)

| <i>Descrição do atributo da competência: HABILIDADE</i> | | | |
|---|--|---|--|
| <i>Objetivos de aprendizagem</i> | <i>Descritores dos objetivos de aprendizagem a partir dos conceitos</i> | | |
| | <i>Insuficiente</i> | <i>Satisfatório</i> | <i>Excelente</i> |
| Execução | O discente demonstra dificuldade em executar tarefas simples e rotineiras, mesmo com instruções detalhadas. Apresenta frequentes erros nos procedimentos e não consegue adaptar seus conhecimentos a novas situações. A aplicação prática dos conhecimentos teóricos é limitada e não demonstra compreensão dos conceitos fundamentais. | O estudante demonstra capacidade de aplicar os conceitos aprendidos em situações simples e familiares. Trabalha de forma relativamente independente, mas pode precisar de algum apoio para tomar decisões mais complexas. Conseguem identificar e aplicar os conceitos relevantes para resolver problemas básicos. | O discente demonstra excelência na execução de tarefas complexas e desafiadoras, atuando de forma completamente autônoma e tomando decisões complexas. Demonstra conhecimento teórico consolidado e aplicação prática impecável, sendo capaz de inovar nos processos e propor melhorias. É capaz de trabalhar de forma independente e em equipe com igual eficiência. |
| Aplicação | O discente demonstra dificuldade em aplicar os conhecimentos em situações novas ou não familiares. Apresenta dificuldade em identificar os conceitos relevantes para resolver um problema e não consegue transferir o aprendizado teórico para a prática. Demonstra falta de flexibilidade para adaptar seus conhecimentos a diferentes contextos. | O discente demonstra capacidade de aplicar os conhecimentos em situações familiares e em contextos controlados. Trabalha de forma relativamente independente, mas pode precisar de algum apoio para tomar decisões mais complexas. Conseguem identificar e aplicar os conceitos relevantes para resolver problemas básicos. | O discente demonstra excelência na aplicação de conhecimentos em situações complexas e desafiadoras, atuando de forma completamente autônoma e tomando decisões complexas. Demonstra profundo domínio dos conceitos e capacidade de resolução de problemas de forma criativa e eficaz. É capaz de inovar nos processos e propor melhorias, adaptando-se rapidamente a novos contextos. |

| | | | |
|----------------|---|---|--|
| Análise | O discente demonstra dificuldade em analisar situações complexas e multifacetadas. Apresenta dificuldade em identificar padrões e relações entre diferentes informações e não consegue formular hipóteses e testá-las de forma sistemática. Demonstra falta de profundidade na análise de informações e tem dificuldade em identificar o problema central e propor soluções inovadoras. | O discente demonstra capacidade de analisar situações familiares e em contextos controlados. Trabalha de forma relativamente independente, mas pode precisar de algum apoio para analisar situações mais complexas. Conseguem identificar e aplicar os conceitos relevantes para realizar análises superficiais. | O discente demonstra excelência na análise de situações complexas e multifacetadas, atuando de forma completamente autônoma e tomando decisões complexas. Demonstra profundo domínio dos conceitos e capacidade de resolução de problemas de forma criativa e eficaz. É capaz de inovar nos processos e propor melhorias, adaptando-se rapidamente a novos contextos. Fundamenta suas análises em evidências sólidas e argumentações coerentes. |
| Criação | O discente demonstra dificuldade em gerar novas ideias e desenvolver projetos originais. Apresenta dificuldade em pensar de forma criativa e fora da caixa e não consegue combinar diferentes conhecimentos para criar soluções inovadoras. Demonstra falta de fluência no uso de ferramentas e tecnologias para a criação e tem dificuldade em identificar novas abordagens para resolver problemas complexos. | O discente demonstra capacidade de adaptar ideias existentes e criar soluções originais para problemas simples e bem definidos. Utiliza ferramentas e tecnologias disponíveis para criar produtos básicos e consegue identificar e resolver problemas de forma eficaz, utilizando soluções convencionais. Pode apresentar dificuldade em gerar ideias inovadoras em cenários complexos e abertos e pode precisar de orientação para justificar suas escolhas criativas. | O discente demonstra excelência na criação de soluções inovadoras e complexas, atuando de forma completamente autônoma e liderando equipes em projetos desafiadores. Demonstra profundo domínio dos conceitos e capacidade de resolução de problemas de forma criativa e eficaz. É capaz de inovar nos processos e propor soluções disruptivas, adaptando-se rapidamente a novos contextos. Fundamenta suas criações em pesquisas sólidas e argumentações coerentes. |
| Mastery | O discente demonstra falta de | O discente demonstra bom | O discente demonstra domínio |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | domínio nas habilidades técnicas e conceituais essenciais para a área. Apresenta dificuldade em aplicar os conhecimentos adquiridos em situações práticas e não consegue resolver problemas complexos de forma autônoma. Demonstra falta de profundidade no conhecimento da área e não consegue alcançar os resultados esperados nas atividades propostas. | domínio das habilidades técnicas e conceituais essenciais para a área, conseguindo aplicar os conhecimentos em situações práticas. Apresenta fluência em ferramentas e técnicas específicas da área e conseguem alcançar os resultados esperados nas atividades propostas, demonstrando competência. Pode apresentar dificuldade em resolver problemas complexos que exigem pensamento crítico e criatividade e pode precisar de mais prática para automatizar algumas tarefas e ganhar agilidade. | completo das habilidades técnicas, conceituais e interpessoais da área, atuando como líder e mentor para outros. Apresenta profundo conhecimento teórico e ampla experiência prática, impulsionando a inovação e o desenvolvimento da equipe. Atua de forma completamente autônoma, tomando decisões estratégicas e resolvendo problemas complexos com criatividade e eficiência. É referência na área, contribuindo ativamente para o avanço do conhecimento. |
|--|--|--|--|

Fonte: Elaboração própria (Faculdade Católica Dom Orione)

Tabela 16 - Objetivos de aprendizagem por atributos da competência (fim)

| <i>Descrição do atributo da competência: ATITUDE</i> | | | |
|--|--|---|--|
| Objetivos de aprendizagem | Descritores dos objetivos de aprendizagem a partir dos conceitos | | |
| | Insuficiente | Satisfatório | Excelente |
| Receptividade | O discente demonstra pouco interesse e disposição para aprender, limitando-se a informações superficiais e apresentando resistência a novas ideias. Demonstra dificuldade em | O discente mostra disposição moderada para aprender, buscando informações de forma ocasional e demonstrando abertura a diferentes perspectivas. Demonstra preocupação com | O discente demonstra grande interesse e disposição para aprender, buscando ativamente informações de diversas fontes e demonstrando alta receptividade a diferentes perspectivas. Valoriza a |

| | | | |
|---------------------|---|--|---|
| | considerar perspectivas diferentes da sua e descaso com questões éticas e responsabilidade social e ambiental. | questões éticas e responsabilidade social e ambiental, mas aplica esses valores de forma inconsistente. | diversidade de opiniões e integridades de forma crítica em sua visão de mundo. Demonstra forte compromisso com valores éticos e responsabilidade social e ambiental, integrando-os em todas as suas ações. |
| Engajamento | O discente demonstra pouco interesse e engajamento no processo de aprendizagem, limitando-se a informações superficiais e participando raramente das atividades propostas. Evita discussões e não contribui para o trabalho em grupo, demonstrando desinteresse por questões éticas e humanísticas. | O discente demonstra engajamento moderado no processo de aprendizagem, participando regularmente das atividades propostas e contribuindo para o trabalho em grupo. Busca informações relevantes e faz questionamentos pertinentes, demonstrando consciência de questões éticas e humanísticas, buscando aplicá-las em suas ações. | O discente demonstra alto engajamento no processo de aprendizagem, explorando diferentes fontes de informação e propondo novas ideias. Participa ativamente de todas as atividades, liderando discussões e motivando seus colegas. Demonstra forte compromisso com valores éticos e humanísticos, influenciando positivamente o ambiente de aprendizagem. |
| Proatividade | O acadêmico demonstra pouca proatividade, limitando-se a realizar apenas as tarefas solicitadas. Demonstra desinteresse em buscar novas informações ou resolver problemas de forma autônoma, participando raramente das atividades propostas e esperando que as tarefas sejam indicadas. Demonstra desinteresse por questões éticas e humanísticas. | O acadêmico demonstra proatividade moderada, buscando novas informações e soluções para problemas, contribuindo para o aprendizado coletivo. Participa regularmente das atividades propostas, oferecendo sugestões e colaborando com os colegas. Demonstra consciência de questões éticas e humanísticas, buscando aplicá-las em suas ações. | O acadêmico demonstra alta proatividade, antecipando problemas e propondo soluções inovadoras. Atua como líder em atividades em grupo, motivando e inspirando seus colegas. Demonstra forte compromisso com valores éticos e humanísticos, influenciando positivamente o ambiente acadêmico. |

| | | | |
|--------------------|--|--|---|
| Colaboração | O acadêmico demonstra dificuldade em trabalhar em equipe, priorizando tarefas individuais e evitando a interação com os colegas. Demonstra pouco respeito pelas diferentes perspectivas e dificuldade em lidar com conflitos, contribuindo minimamente para o trabalho em equipe e não demonstrando compromisso com os objetivos do grupo. | O acadêmico colabora de forma satisfatória com os colegas, compartilhando ideias e contribuindo para o trabalho em equipe. Demonstra respeito pelas diferentes perspectivas e busca soluções para conflitos de forma construtiva. Demonstra compromisso com os objetivos do grupo, assumindo responsabilidades e cumprindo prazos. | O acadêmico atua como líder em atividades em grupo, motivando e inspirando seus colegas. Demonstra excelentes habilidades de comunicação e resolução de conflitos, promovendo um ambiente de trabalho colaborativo e positivo. Contribui significativamente para o sucesso do grupo, superando expectativas e impulsionando a inovação. |
| Inspiração | O acadêmico não demonstra capacidade de motivar ou inspirar outros, não sendo visto como um modelo a ser seguido. Demonstra pouca preocupação com valores éticos e humanísticos, não os transmitindo para os demais. | O acadêmico motiva e inspira outros em algumas situações, sendo reconhecido por seus colegas como alguém positivo e engajado. Demonstra compromisso com valores éticos e humanísticos, promovendo-os em suas interações. | O acadêmico atua como líder e mentor para seus colegas, inspirando-os a alcançar seus objetivos. É reconhecido como um modelo de conduta ética e humanística, influenciando positivamente o ambiente acadêmico. Procura oportunidades para inspirar e motivar outros, demonstrando grande paixão por seu campo de estudo. |

Fonte: Elaboração própria (Faculdade Católica Dom Orione)

A avaliação da aprendizagem, no contexto do MAPA, é realizada com base em “descritores de desempenho”, que detalham o que se espera que os estudantes demonstrem em cada nível de proficiência. Esses descritores, elaborados a partir dos objetivos de aprendizagem definidos no MAPA, garantem que a avaliação esteja alinhada com as metas estabelecidas para o processo de ensino e aprendizagem. É importante ressaltar que, embora o peso atribuído a cada atividade possa variar, a qualidade da resposta do acadêmico é avaliada de forma consistente com base nos critérios estabelecidos nos descritores. Dessa forma, a avaliação se torna um instrumento fundamental para acompanhar o progresso dos discentes, fornecer feedback preciso e orientar as próximas etapas do processo pedagógico.

Ao definir um objetivo de aprendizagem como "Avaliar", tanto o professor quanto o estudante já possuem um norte claro sobre o que se espera alcançar. Essa clareza é fundamental para que ambos possam trabalhar de forma alinhada e eficiente.

Vamos aprofundar um pouco mais essa ideia:

- **Gabarito implícito:** Ao definir os níveis de desempenho (insuficiente, satisfatório e excelente), o professor está, de certa forma, criando um "gabarito" para a avaliação. Esse gabarito descreve as características que o estudante deve demonstrar em cada nível, tornando a avaliação mais objetiva e justa.
- **Autoavaliação:** Os descritores de desempenho permitem que o estudante faça uma autoavaliação, comparando seu próprio desempenho com os critérios estabelecidos. Isso promove a autonomia e a metacognição.
- **Feedback preciso:** O professor pode utilizar esses descritores para fornecer um feedback mais preciso e construtivo aos estudantes, indicando os pontos fortes e as áreas que precisam de mais desenvolvimento.
- **Alinhamento com diferentes ferramentas de avaliação:** Os descritores podem ser utilizados para criar rubricas, escalas de avaliação e outros instrumentos que facilitem a coleta e a análise de dados sobre o desempenho dos estudantes.

Mas como garantir que esse "gabarito implícito" seja eficaz?

- **Clareza e objetividade:** Os descritores devem ser claros, concisos e facilmente compreensíveis tanto para o professor quanto para o estudante.

- **Especificidade:** Os descritores devem ser específicos o suficiente para permitir a distinção entre os diferentes níveis de desempenho.
- **Alinhamento com os objetivos:** Os descritores devem estar diretamente relacionados aos objetivos de aprendizagem da atividade.
- **Relevância:** Os descritores devem ser relevantes para o contexto da aprendizagem e para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes.

Exemplo prático:

Imagine que o objetivo de aprendizagem seja "Resolver problemas matemáticos". Os descritores de desempenho poderiam ser:

- **Insuficiente:** Não consegue identificar a operação matemática adequada para resolver o problema e apresenta dificuldades em interpretar os resultados.
- **Satisfatório:** Resolve problemas simples utilizando as operações básicas, mas pode encontrar dificuldades em problemas mais complexos ou que envolvam diferentes etapas.
- **Excelente:** Demonstra fluência em diferentes estratégias de resolução de problemas, selecionando a mais adequada para cada situação. Interpreta os resultados de forma crítica e é capaz de justificar suas escolhas.

Em resumo, ao definir objetivos de aprendizagem e os respectivos descritores de desempenho, estamos construindo uma base sólida para a avaliação da aprendizagem. Essa base permite que tanto professores quanto estudantes tenham uma compreensão clara do que é esperado e facilita o processo de ensino e aprendizagem.

2.3 Implicações para o trabalho docente

A avaliação por conceito, com base em descritores, exige do professor uma postura ativa e reflexiva no processo de planejamento e condução das atividades de aprendizagem. Duas implicações merecem destaque:

2.3.1 Elaboração dos Objetivos de aprendizagem

Embora se utilize a expressão "o professor precisa 'escolher' objetivos de aprendizagem", na prática o MAPA não apresenta objetivos prontos e acabados para ser escolhido ou selecionado. O que existe são **verbos e/ou substantivos de**

referência fundamentados em um arcabouço teórico, como “lembrar” (atributo conhecimento), “execução” (atributo habilidade) ou “receptividade” (atributo atitude). A partir desses referenciais, cada professor deve elaborar o objetivo de aprendizagem específico para sua Unidade Curricular, considerando a ementa, os conteúdos e a natureza formativa da UC. Essa flexibilidade garante que os objetivos sejam contextualizados e evita o engessamento do trabalho docente.

É a **formulação específica** do que se espera que o estudante desenvolva ao final de uma atividade ou unidade curricular, a partir de um **verbo selecionado** da Taxonomia de Bloom. Esse verbo é contextualizado para expressar **uma ação observável e avaliável**, coerente com o nível de complexidade desejado.

Verbo (Taxonomia de Bloom): Aplicar

Objetivo de aprendizagem: Aplicar conceitos jurídicos fundamentais na resolução de casos práticos simples.

Verbo: Analisar

Objetivo de aprendizagem: Analisar os efeitos psicológicos do luto na adolescência a partir das principais abordagens da Psicologia.

Verbo: Criar

Objetivo de aprendizagem: Criar propostas de intervenção social que dialoguem com os direitos humanos e os princípios constitucionais.

2.3.2 Construção das rubricas

Os **descritores previstos no MAPA** são propositalmente amplos e genéricos. Eles atuam como **orientações referenciais** que expressam, de maneira sintética, a expectativa de desempenho **excelente** em determinada competência. No entanto, esses descritores **não substituem** a necessidade de detalhamento prático e contextualizado.

É papel do professor **construir rubricas específicas** para cada atividade pedagógica. Essas rubricas **traduzem os descritores em critérios claros, objetivos e observáveis**, permitindo a identificação de diferentes níveis de desempenho: **Insuficiente, Satisfatório e Excelente**.

A **rubrica** funciona como uma espécie de **régua avaliativa**, que descreve o que o estudante precisa demonstrar em cada faixa de desempenho em relação a um **objetivo de aprendizagem**. Com isso, ela:

- Torna o processo avaliativo mais **transparente e formativo**;
- Orienta o estudante sobre **o que é esperado e como progredir**;
- Facilita o processo de **feedback e autoavaliação**;
- Ajuda o professor a **atribuir conceitos com coerência**.

É essencial que as rubricas sejam **apresentadas aos estudantes no início do Módulo da Unidade Curricular (MUC)**, reforçando os princípios de **transparência, previsibilidade e justiça avaliativa**.

2.4 Relação entre tipos de conhecimento, competências e objetivos de Aprendizagem

A tabela a seguir foi construída com base em uma análise criteriosa dos níveis taxonômicos associados a diferentes tipos de conhecimento da Taxonomia de Bloom Revisada (TBR). Essa atividade teve como objetivo aprofundar a compreensão de como os **tipos de conhecimento** — factual, conceitual, procedimental e metacognitivo — se articulam com os **atributos da competência** (conhecimento, habilidade e atitude), conforme os princípios aplicados no **Manual do Processo Avaliativo (MAPA)** da Faculdade Católica Dom Orione.

Cada tipo de conhecimento foi relacionado a níveis taxonômicos específicos para refletir sobre as ações cognitivas que um estudante realiza ao lidar com cada tipo de conteúdo.

Essa abordagem foi detalhada a todos os tipos de conhecimento, de forma a evidenciar que cada nível taxonômico contribui de maneira única para o desenvolvimento integral do aprendizado, envolvendo competências que vão além do domínio do cognitivo e incluem habilidades práticas e atitudes comportamentais.

Além disso, a tabela consolida essa integração ao apresentar **exemplos de atividades** aprovadas aos atributos da competência, conhecimento, habilidades e

atitudes associadas. Esses exemplos foram desenvolvidos para demonstrar como os tipos de conhecimento podem ser operacionalizados no ensino, promovendo práticas pedagógicas alinhadas à educação por competências.

Essa articulação reflete uma abordagem sistemática, que valoriza tanto a especificidade de cada tipo de conhecimento quanto a complexidade do desenvolvimento das competências, estabelecendo uma relação direta entre o que se aprende, como se aprende e para que se aprende.

Tabela 17 - Relação entre tipos de conhecimento com os níveis taxonômicos dos atributos da competência

| Tipos de Conhecimento (TBR) | Conhecimento (Domínio Cognitivo TBR) | Habilidade (Católica) | Atitude (Católica) | Exemplos de Atividades |
|---|---|----------------------------------|------------------------------|--|
| FACTUAL: O foco está em lembrar e entender informações básicas, o que se relaciona com a execução e aplicação de tarefas simples e com atitudes de receptividade e engajamento. | Lembrar Entender | Execução Aplicação | Receptividade Engajamento | Memorizar dados, definir conceitos, seguir instruções básicas. Por exemplo: Memorizar os dados das principais revoluções industriais e explicar sua importância para o desenvolvimento da sociedade. |
| CONCEITUAL: A ênfase é na compreensão e aplicação de conceitos, o que exige habilidades de análise e uma atitude proativa para buscar novas informações. | Entender Aplicar Analisar | Aplicação Análise | Engajamento Proatividade | Classificar informações, identificar padrões, comparar e contrastar ideias. Por exemplo: Comparar e contrastar as teorias de Darwin e Lamarck sobre a evolução das espécies. |
| PROCEDIMENTAL: A habilidade de aplicar procedimentos e técnicas é fundamental, assim como atitudes de proatividade e colaboração para resolver problemas complexos. | Aplicar Analisar Avaliar | Execução Aplicação Análise | Proatividade Colaboração | Realizar experimentos, resolver problemas, seguir procedimentos. Por exemplo: Realizar um experimento para verificar a influência da temperatura na taxa de fotossíntese. |

| | | | | |
|---|---------------------------------------|--|------------------------------------|--|
| <p>METACOGNITIVO: A reflexão sobre o próprio aprendizado, a criação de novas ideias e a busca por soluções inovadoras são características desse nível, que exigem habilidades de análise, criação e atitudes de proatividade e inspiração.</p> | <p>Analisar Avaliar Criar</p> | <p>Análise Criação Mastery</p> | <p>Proatividade Inspiração</p> | <p>Refletir sobre o próprio aprendizado, desenvolver estratégias de estudo, criar projetos inovadores. Por exemplo: Desenvolver um projeto de pesquisa sobre um tema de interesse pessoal, utilizando diferentes fontes de informação.</p> |
|---|---------------------------------------|--|------------------------------------|--|

Fonte: Elaboração própria (Faculdade Católica Dom Orione)

2.5 Atividades avaliativas realizadas nos intervalos das avaliações oficiais da instituição.

Para otimizar o processo de avaliação entre as avaliações oficiais da instituição (ND1, ND2 e ND3) e a mudança para um sistema baseado em conceitos, foi desenvolvida uma solução prática. Durante o semestre, os professores realizam várias avaliações para monitorar o progresso dos acadêmicos. Estas avaliações, anteriormente atribuídas com notas, agora serão transformadas em conceitos.

Para facilitar a compreensão vamos partir do seguinte exemplo: um professor aplica cinco avaliações durante o semestre. Em uma dessas avaliações, um estudante pode ter conceitos "Insuficiente" em uma avaliação, "Satisfatório" em duas avaliações e em outras duas "Excelente".

Para registrar o conceito final no sistema, onde só é possível selecionar um conceito único (Insuficiente, Satisfatório ou Excelente), foi estabelecido um método para calcular o conceito final de forma justa e clara.

2.5.1 Justificando a escolha de faixas e intervalos numéricos para conceitos

Com a mudança de notas para conceitos e a adoção dos conceitos Insuficiente, Satisfatório e Excelente, surgiu a necessidade de criar parâmetros numéricos para facilitar o cálculo das médias das diversas avaliações aplicadas pelos professores. Tradicionalmente, o sistema de notas permitia a soma e a média das notas atribuídas nas avaliações. Para adaptar essa lógica aos novos conceitos, estabelecemos um sistema ponderado.

Esse sistema permite que, ao calcular a média ponderada das avaliações, possamos converter o resultado numérico final de volta para um conceito. Por exemplo, se um professor realizar cinco avaliações, onde um estudante obtém insuficiente em uma, satisfatório em duas e excelente nas outras duas, a média ponderada é calculada e comparada com os intervalos dos conceitos para determinar o conceito final.

A escolha de faixas (peso) e intervalos (valor contínuo) é justificada pelo uso da Escala de Likert e da Avaliação Ponderada. A Escala de Likert é amplamente utilizada em

pesquisas para medir atitudes e percepções, permitindo a atribuição de valores numéricos a categorias qualitativas. Esse método facilita a quantificação de conceitos subjetivos, como insuficiente, satisfatório e excelente, tornando possível a comparação e a agregação dos resultados. A Avaliação Ponderada, por sua vez, permite que diferentes avaliações contribuam de maneira proporcional para o conceito final, refletindo com maior precisão o desempenho do estudante ao longo do tempo.

2.6 Atividades avaliativas a partir das dimensões: teoria, DEC, AI e extensão

Além das atividades avaliativas planejadas pelo professor, nos intervalos entre ND1 e ND2, há outras categorias de atividades específicas que fazem parte da matriz curricular como:

1. **Teoria:** compreende toda a parte de conteúdo que gera conhecimento;
2. **Desafios e Estudos de Caso (DEC):** são atividades pré-determinada para a aplicação de situação problema, estudo de caso ou o uso da metodologia Aprendizagem Baseada em Projetos (Project-Based Learning - PBL);
3. **Atividade Integradora (AI):** De acordo com a Resolução CONSUR/FACDO, Nº 010, de 09 de julho de 2024, a AI compreende atividades que são desenvolvidas exclusivamente pelos discentes sob a orientação/supervisão/mentoria de um docente.
4. **Extensão:** Considerando a Meta 12, Estratégia 12.7, do Plano Nacional de Educação (PNE 2014-2024), o PARECER CNE/CES Nº: 608/2018, homologado pela Portaria nº 1.350, publicada em 17/12/2018 e a Resolução CONSUR/FACDO Nº 007, de 09 de julho de 2024, a extensão refere-se às intervenções que envolvem diretamente a comunidade externa à Instituição, com particularidade ao protagonismo dos discentes em sua execução.

Todas as atividades citadas acima fazem parte do processo de ensino e aprendizagem e servem como base para a avaliação do desempenho do estudante. Dessa forma, o acadêmico é avaliado a fim de mensurar seu progresso e identificar áreas que precisam de aprimoramento.

Com a mudança do processo avaliativo de notas para conceitos, tornou-se necessário desenvolver um sistema que, ao mesmo tempo, mantivesse a simplicidade dos

conceitos e garantisse precisão nos resultados. Para isso, cada conceito recebeu um peso numérico: insuficiente = 1, satisfatório = 2 e excelente = 3. A partir dessa atribuição, o Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA) realiza o cálculo da média ponderada. Por exemplo, em uma avaliação com cinco fatores de análise (questões), se o estudante obteve um conceito Insuficiente, dois satisfatórios e dois Excelentes, o cálculo será: $1 + 2 + 2 + 3 + 3 = 11 \div 5 = 2,2$.

Inicialmente, esse resultado era enquadrado em intervalos fixos: de 1,0 a 1,81 (Insuficiente), de 1,82 a 2,8 (Satisfatório) e de 2,9 a 3,0 (Excelente). Nesse caso, o resultado 2,2 estaria dentro da faixa “Satisfatório”. Contudo, esse modelo apresentava limitações, pois não considerava diferenças de modalidade avaliativa e trabalhava com cortes pouco sensíveis.

Para superar essa limitação, foi incorporada a interpolação, que ajusta os intervalos de acordo com o número de fatores e com a modalidade avaliativa. Dessa forma, cada modalidade (Teoria, DEC, AI e Extensão) possui faixas contínuas e específicas, garantindo maior precisão na atribuição dos conceitos. Enquanto no modelo anterior o resultado 2,2 era aplicado diretamente em um intervalo fixo, agora esse mesmo valor é **reposicionado proporcionalmente** dentro dos intervalos refinados de cada modalidade, preservando o mesmo conceito.

A interpolação não altera o resultado do estudante, mas apenas padroniza os intervalos entre diferentes modalidades e números de fatores. Isso significa que, se antes da interpolação um resultado de 2,2 era considerado satisfatório, após a interpolação ele continua sendo satisfatório. O que muda é que agora os intervalos não variam mais conforme o número de questões ou a etapa do cálculo. Com a interpolação, todos os resultados passam a ser comparados em uma escala única e padronizada, garantindo consistência, clareza e justiça no processo avaliativo.

Como já foi apresentado, a mudança de notas para conceitos (Insuficiente, Satisfatório e Excelente) exigiu a criação de parâmetros numéricos devido à complexidade das diversas dimensões de atividades e suas respectivas avaliações. Os estudantes são submetidos ao desenvolvimento de competências em quatro dimensões específicas: Teoria, DEC, Atividade Integradora e Extensão (quando houver).

Na matriz curricular nº 4 do curso de Direito e nº 2 do curso de Psicologia, a distribuição da carga horária toma a **teoria como referência central**. Nessa organização, o **DEC corresponde a aproximadamente 10% da carga horária da teoria**, enquanto a **Atividade Integradora e a Extensão correspondem cerca de 19%**.

Esse mesmo critério de proporcionalidade foi incorporado ao sistema avaliativo, de forma a assegurar coerência entre a estrutura curricular e os instrumentos de avaliação. Assim, estabeleceu-se a seguinte padronização:

- **Teoria** permanece como referência principal;
- **DEC** corresponde a 10% da teoria;
- **Atividade Integradora e Extensão** correspondem a 25% da teoria.

2.6.1 Sintetizador de desempenho acadêmico

O Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA) é uma ferramenta desenvolvida pela Católica para proporcionar uma avaliação padronizada, integrada e precisa do desempenho dos estudantes em diversas modalidades avaliativas. Baseado em fundamentos teóricos, o SDA utiliza métodos de avaliação ponderada e conceitos derivados da Escala de Likert para garantir objetividade, clareza e equidade no processo de avaliação.

Estrutura do SDA

O SDA é estruturado para processar e sintetizar os conceitos obtidos em avaliações individuais, gerando um **valor contínuo** e um **conceito final único** que representa de maneira holística o desempenho do estudante. Ele funciona da seguinte forma:

1. **Entrada de Dados:** O professor insere os conceitos obtidos pelos estudantes em cada fator de análise ou atividade avaliativa.
2. **Cálculo dos Pesos:** Utilizando fórmulas específicas, o SDA converte os conceitos em valores numéricos conforme os intervalos definidos.
3. **Média Ponderada:** O SDA calcula a média ponderada dos valores, levando em consideração os diferentes intervalos e pesos atribuídos a cada categoria de avaliação.

4. **Conceito Final:** Com base na média ponderada, o SDA atribui um conceito final que sintetiza o desempenho do estudante de maneira integrada e justa.

Evolução tecnológica do SDA

Inicialmente, o SDA era operacionalizado por meio de planilhas em Excel, mas passou por uma transformação significativa. A partir de um investimento institucional, a ferramenta foi incorporada a um **sistema próprio, desenvolvido pela equipe de TI da Católica**, disponível no endereço eletrônico: <https://sintetizador.catolicaorione.edu.br/Default>.

Nesse ambiente digital, o professor acessa o sistema, escolhe a turma, a Unidade Curricular, define o número de questões e obtém automaticamente a lista de estudantes daquela UC. Ao lado do nome de cada estudante, basta clicar em “**avaliar**” para que apareça o campo de inserção dos conceitos. O sistema realiza imediatamente o cálculo, gerando o valor contínuo e o conceito correspondente. O conceito final fica gravado junto ao nome do estudante, sendo possível também armazenar resultados parciais (por avaliação), conceitos por ciclo avaliativo e o conceito final consolidado.

O único procedimento adicional que permanece sob responsabilidade do professor é o **lançamento manual do valor contínuo individual no sistema acadêmico SEI**.

2.6.2 Definição dos pesos (faixas) e intervalos (Valores contínuos)

a. Definição das faixas

No desenvolvimento do Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA), a atribuição de pesos aos conceitos Insuficiente, Satisfatório e Excelente foi uma escolha realizada pela Instituição de Ensino Superior (IES), com o objetivo de refletir a progressão qualitativa do desempenho acadêmico dos estudantes. Para o SDA, foi definido que o conceito Insuficiente teria valor 1, o conceito Satisfatório teria valor 2, e o conceito Excelente, valor 3.

É importante ressaltar que não há uma regra teórica ou matemática universal que determine esses valores. A definição dos mesmos é uma escolha institucional, o que permite que a IES adapte o modelo de avaliação às suas necessidades específicas, de acordo com os seus objetivos pedagógicos e valores.

b. Definição dos intervalos (valores contínuos)

A definição dos intervalos de cada conceito no Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA) é uma escolha institucional, ajustada conforme as necessidades pedagógicas da instituição e o perfil das avaliações aplicadas. No desenvolvimento do SDA, foi utilizada uma metodologia que se mostrou eficaz para criar intervenções justas e consistentes entre os conceitos de Insuficiente, Satisfatório e Excelente.

O processo seguiu os seguintes passos:

- 1. Definição do valor mínimo (Insuficiente):** inicialmente, todos os campos foram preenchidos com o conceito Insuficiente. O valor resultante foi o numeral mínimo, que, coincidentemente, correspondeu ao valor (peso) 1, atribuído ao conceito de Insuficiente.
- 2. Definição do valor máximo (Excelente):** No segundo momento, o conceito Excelente foi inserido em todos os campos, gerando o valor máximo, que também coincidiu com o valor (peso) 3, atribuído ao conceito Excelente.
- 3. Estabelecimento do intervalo intermediário (Satisfatório):** Em seguida, o conceito Satisfatório foi inserido, e o intervalo foi ajustado. O ponto de corte para o conceito Insuficiente foi definido como um valor abaixo do conceito Satisfatório.
- 4. Ajuste dos percentuais para o conceito excelente:**

No Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA), consideramos que um estudante atinge o conceito 'Excelente' quando demonstra um alto nível de domínio qualitativo em 90% dos conteúdos avaliados. Essa abordagem valoriza a profundidade de compreensão e a capacidade de aplicar os conhecimentos adquiridos, priorizando a qualidade das respostas e das habilidades em vez de se concentrar rigidamente na quantidade de acertos.

No desenvolvimento do Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA), após a definição dos pesos atribuídos a cada conceito, foi necessário estabelecer os **intervalos contínuos** que determinam o enquadramento final do desempenho dos estudantes.

Na versão inicial do SDA, esses intervalos variavam conforme o número de questões de cada avaliação, o que gerava cortes diferentes para situações semelhantes. Com

a evolução do sistema, essa limitação foi superada por meio da **interpolação e padronização dos intervalos**, garantindo maior consistência e justiça no processo avaliativo.

A partir dessa padronização, todos os resultados passam a ser interpretados em uma escala única, válida para diferentes modalidades avaliativas, preservando sempre a equivalência do conceito (ou seja, se um resultado antes era considerado “Satisfatório”, continuará sendo “Satisfatório” após a padronização).

Dessa forma, além da modalidade **Teoria**, o SDA passou a incorporar também intervalos específicos para o **DEC, a Atividade Integradora (AI) e a Extensão**, consolidando o modelo avaliativo e ampliando sua aplicação.

Os intervalos padronizados encontram-se descritos na Tabela 29:

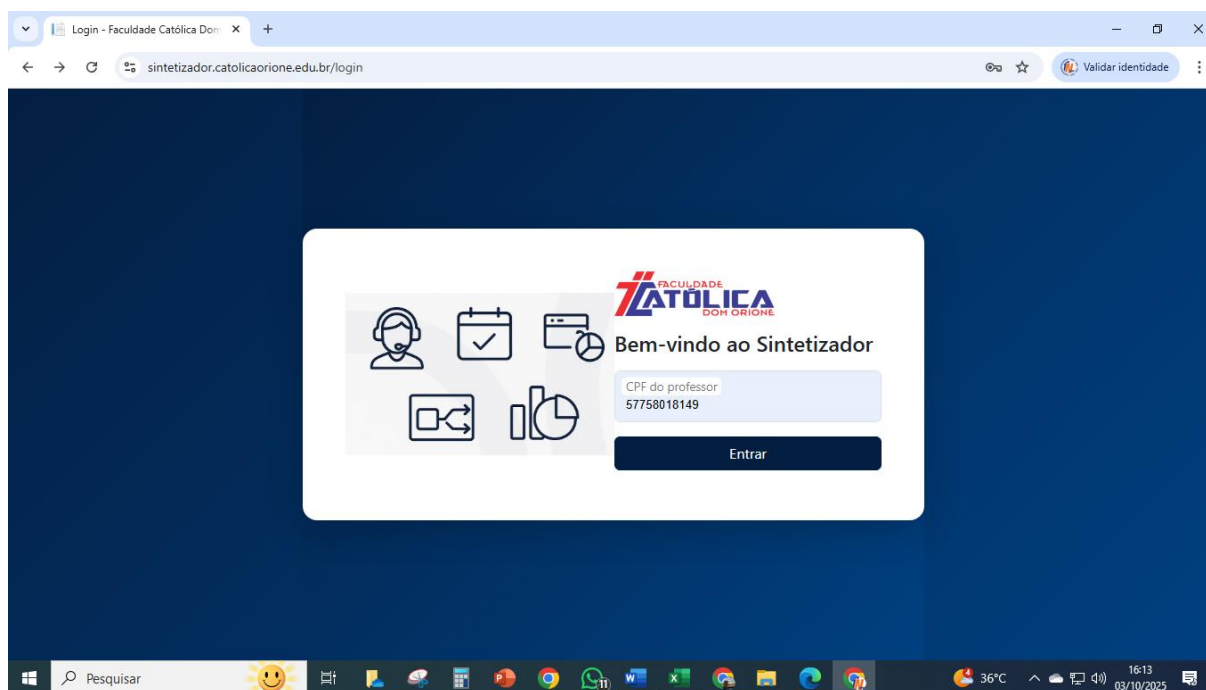
Tabela 18 - Variação dos intervalos conforme número de questões

| Conceito(peso) | Teoria | DEC | AI | Extensão |
|-------------------------|---------------------|------------------------|-------------------------|-------------------------|
| Insuficiente (1) | <i>0,025 - 0,79</i> | <i>0,0025 - 0,0790</i> | <i>0,00625 - 0,1975</i> | <i>0,00625 - 0,1975</i> |
| Satisfatório (2) | <i>0,80 - 1,090</i> | <i>0,0800 - 0,1091</i> | <i>0,2000 - 0,2728</i> | <i>0,2000 - 0,2728</i> |
| Excelente (3) | <i>≥ 1,091</i> | <i>≥ 0,1092</i> | <i>≥ 0,2729</i> | <i>≥ 0,2729</i> |

Fonte: Elaboração própria (Faculdade Católica Dom Orione)

A Versão 6 do Sintetizador de Desempenho Acadêmico (SDA) apresenta uma metodologia robusta para avaliar o desempenho dos estudantes em diferentes avaliações, atendendo a critérios bem definidos de satisfação e excelência. Esta versão se destaca por seu rigor na definição de objetivos claros e mensuráveis, permitindo um controle mais preciso sobre os resultados acadêmicos.

As diferentes perspectivas de avaliação garantem que tanto o desempenho mínimo quanto o desempenho de excelência sejam devidamente reconhecidos, enquanto a utilização de pesos padronizados e média ponderada asseguram uma avaliação justa e equilibrada.

Figura 11 – Sintetizador de desempenho Acadêmico – SDA

Fonte: Elaboração própria

2.6.3 Mudança de paradigma

A avaliação por nota tradicionalmente foca na quantificação do conhecimento, enquanto a avaliação por conceito valoriza a qualidade da aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Essa mudança de paradigma exige uma reformulação da cultura avaliativa da instituição e dos professores.

A mudança de um sistema de avaliação por nota para um sistema de avaliação por conceito, como o da Católica Dom Orione, de fato, apresenta desafios que exigem adaptação e engajamento por parte da comunidade acadêmica.

Apesar dos desafios, a mudança para um sistema de avaliação por conceito pode trazer diversos benefícios para a aprendizagem dos estudantes, como:

- **Foco no desenvolvimento de competências:** A avaliação por conceito incentiva os estudantes a desenvolverem competências que vão além da memorização, como pensamento crítico, resolução de problemas, comunicação e trabalho em equipe.

- **Aprendizagem mais significativa:** Ao se concentrar na qualidade da aprendizagem, a avaliação por conceito pode contribuir para uma aprendizagem mais significativa e engajadora para os estudantes.
- **Feedback mais rico e informativo:** Os conceitos fornecem um feedback mais rico e informativo aos estudantes, ajudando-os a identificar suas forças e fraquezas e a direcionar seus esforços para a melhoria.
- **Promoção da autoavaliação e da metacognição:** A avaliação por conceito incentiva os estudantes a desenvolverem suas habilidades de autoavaliação e metacognição, ou seja, a capacidade de refletir sobre seu próprio aprendizado.

Superar os desafios da mudança para um sistema de avaliação por conceito exige um compromisso conjunto da comunidade acadêmica, incluindo a equipe pedagógica e os estudantes. Através de um trabalho colaborativo, é possível implementar essa mudança de forma eficaz e colher seus benefícios para a qualidade da educação.

Lembre-se que a mudança é um processo contínuo que exige tempo, esforço e flexibilidade. É importante estar aberto a feedbacks e ajustes ao longo do caminho, buscando sempre aprimorar o sistema de avaliação e garantir que ele contribua para o melhor aprendizado dos estudantes.

3 Avaliação Diagnóstica Institucional – ADI

A Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) é um componente curricular com carga horária prevista nas matrizes curriculares. De caráter interdisciplinar, reúne áreas do conhecimento de todas as unidades curriculares cursadas em semestres anteriores à matrícula do estudante. Esta modalidade de avaliação, embora esteja prevista neste manual, ainda não está sendo aplicada, pois depende de planejamento específico, como por exemplo, definir melhor estratégia para a elaboração das questões, logística para a aplicação das avaliações, etc.

A estrutura da Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) segue a mesma dinâmica da avaliação processual da Católica Orione, que se caracteriza pela avaliação de competências. O instrumental de apoio para essa avaliação será a avaliação processual e as dimensões da Taxonomia de Bloom Revisada. Os objetivos esperados nesta avaliação são que o estudante apresente um bom desempenho nos

níveis cognitivos mais elevados, como análise, avaliação e criação.

3.1 Operacionalização da Avaliação Diagnóstica Institucional

A Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) tem como objetivo diagnosticar, por meio de relatórios objetivos, o desenvolvimento do estudante em relação às competências previstas nos componentes curriculares cursados em semestres anteriores ao matriculado, ou do próprio semestre.

A ADI possui as seguintes características:

- **Componente Curricular:** A ADI é um componente curricular com carga horária prevista na matriz curricular, integrando o processo de formação do estudante.
- **Diagnóstico e Feedback:** Sua finalidade é realizar um diagnóstico preciso do desenvolvimento do estudante, auxiliando na elaboração de um plano de ação individualizado e na oferta de feedback construtivo.
- **Sem conceito:** Diferentemente de outros componentes curriculares, a ADI não atribui conceito ao estudante.
- **Obrigatoriedade:** A realização da ADI é obrigatória para todos os estudantes, sendo essencial para a integralização da carga horária do curso e para a colação de grau.

A Tabela 16 apresenta um exemplo da inserção da ADI como componente curricular. A atividade avaliativa terá carga horária prevista de 4 horas por avaliação. Este componente curricular representa menos de 1% da carga horária total dos cursos.

A avaliação constará na Matriz Curricular e sua carga horária será somada à dos demais componentes curriculares

Tabela 19 - Inserção da ADI como componente curricular na grade

| EIXO TEMÁTICO DO SEMESTRE Conversão Teórica e prática dos princípios psicológicos. | 3º PERÍODO | | | | | | | | |
|---|--------------------------|---------------|--------------------|----------|----------|-----------|-----------|------------|-------|
| | COMPONENTES CURRICULARES | Classificação | Docente e discente | | | | Discente | | Total |
| | | | Teoria | DEC | Prática | EAD | AI | Extensão | |
| Psicologia do Desenvolvimento II | NC | 60 | 7 | | - | 13 | | 80 | |
| Fundamentos da Psicanálise I | NE | 60 | 7 | | - | 13 | | 80 | |
| Entrevista e triagem psicológica | NE | 30 | 3 | | - | 7 | 40 | 80 | |
| Psicologia: ética, ciência e profissão | NE | 30 | 3 | | - | 7 | 40 | 80 | |
| Fundamentos da Análise do Comportamento II | NC | 60 | 7 | | - | 13 | | 80 | |
| TOTAL DE CH (UC) | | 240 | 27 | 0 | 0 | 53 | 80 | 400 | |
| Avaliação Diagnóstica Institucional - ADI | | | | | | 4 | | 4 | |
| Atividades Complementares | NC | | | | | | | 10 | |
| TOTAL DE CH (CC) | | 240 | 27 | 0 | 0 | 53 | 80 | 414 | |
| ATIVIDADE INTEGRADORA (AI) A academia biopsicossocial aplicada no dia-a-dia | | | | | | | | | |

Fonte: PPC de psicologia (grade do terceiro período, matriz 2)

A tabela demonstra que, assim como as atividades complementares são componente curricular de carácter obrigatório, a ADI também assume a mesma posição de obrigatoriedade.

A Avaliação Diagnóstica Institucional será aplicada em dia de sábado com previsão em calendário acadêmico. Neste dia, professores, estudantes e administrativo se mobilizarão para a realização/aplicação da avaliação.

3.2 Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI): aplicação e Regras

Após a aplicação da Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI), o gabarito preenchido pelo estudante será utilizado para alimentar o sistema, gerando informações que auxiliarão o docente na identificação de lacunas no processo/metodologia de ensino, desenvolvimento e aprendizagem.

É importante que a ADI esteja prevista em edital publicado em um tempo mínimo de 30 dias da realização da avaliação, para que todas as regras estejam claras, evitando qualquer dúvida no processo. No edital, deve estar prevista alternativa para quem tiver algum contratempo e não puder comparecer ao local da avaliação.

Tabela 20 - Procedimento de aplicação da avaliação da ADI

| Nº de avaliações | Período de aplicação | Períodos a serem avaliados |
|---------------------|----------------------|----------------------------|
| 1ª avaliação | 3º Período | 1º e 2º períodos |
| 2ª avaliação | 5º Período | 3º e 4º períodos |

| | | |
|---------------------|-------------|-----------------------|
| 3ª avaliação | 8º período | 5º, 6º e 7º períodos |
| 4ª avaliação | 10º período | 8º, 9º e 10º períodos |
| *Cursos tecnólogos | | |

Fonte: Elaboração própria

*Os cursos tecnólogos terão dinâmica de avaliação em períodos diferentes: a avaliação será aplicada no segundo (para diagnosticar primeiro período) e quarto (diagnosticar o segundo e terceiro períodos) períodos.

Conforme a Tabela 17, a Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) será ofertada a partir do 3º período (para os cursos de graduação), com a distribuição dos períodos atendendo às especificidades dos cursos de 2, 4 e 5 anos.

Cursos de 2 anos (tecnólogos): duas avaliações.

Cursos de 4 anos: três avaliações.

Cursos de 5 anos: quatro avaliações.

Para fins de diagnóstico, o estudante será avaliado pelas competências de períodos anteriores ao matriculado. Para estudantes irregulares, será considerado período matriculado aquele com maior número de unidades curriculares.

3.2 Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI): alternativa para imprevistos

Quando um estudante enfrenta imprevistos que o impeçam de comparecer à Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI), no dia e horário previstos, surge a necessidade de oferecer uma alternativa que não comprometa sua integralização curricular. Nesses casos, propõe-se uma atividade alternativa, onde o estudante será arguido por uma banca de professores. Essa atividade não terá caráter avaliativo para efeito de conceito, porém, exigirá que o estudante demonstre as mesmas competências que seriam avaliadas na ADI. Essa abordagem garante que o estudante não seja prejudicado em sua avaliação, tendo a oportunidade de demonstrar seu aprendizado de maneira equivalente à avaliação regular. É fundamental que essa atividade alternativa seja cuidadosamente planejada e avaliada para assegurar sua equivalência à ADI e sua capacidade de medir adequadamente o aprendizado dos estudantes, garantindo assim a integridade do processo avaliativo. Esta alternativa deve estar prevista no edital da ADI.

3.3 Critérios para a elaboração e aplicação da ADI

A avaliação será elaborada seguindo critérios específicos como:

1. A estrutura das questões será composta a partir de três macroestruturas:
 - a. Texto-base;
 - b. Enunciado;
 - c. Alternativa.
2. As questões serão classificadas nos seguintes tipos:
 - a. Complementação simples e/ou múltipla;
 - b. Interpretação;
 - c. Asserção-razão.

Quanto a estruturação e aplicação da prova acontecerá da seguinte forma:

1. As provas, com duração total de 4 (quatro) horas, serão compostas por uma parte de Formação Geral, comum aos cursos de todas as áreas, e uma de Componente Específico, próprio de cada área de avaliação;
 - a. A parte de Formação Geral terá 10 (dez) questões, sendo 2 (duas) discursivas e 8 (oito) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos;
 - b. A parte de Formação Geral tem a concepção dos seus itens balizada pelos princípios dos Direitos Humanos;
 - c. As questões discursivas da parte de Formação Geral avaliam aspectos como clareza, coerência, coesão, estratégias argumentativas, utilização de vocabulário adequado e correção gramatical do texto;
 - d. A parte de Componente Específico de cada área de avaliação terá 30 (trinta) questões, sendo 3 (três) discursivas e 27 (vinte e sete) de múltipla escolha, envolvendo situações-problema e estudos de casos.

V. GESTÃO DO PROCESSO AVALIATIVO E OS PAPEIS DOS ENVOLVIDOS

Este último capítulo do MAPA aborda tanto a importância da gestão eficaz do processo avaliativo quanto os papéis dos diferentes envolvidos nesse processo, como estudantes, professores, coordenadores de curso e gestão da instituição. O texto detalha esses aspectos, destacando a relevância de cada um e como devem ser desempenhados para garantir a qualidade do ensino e aprendizagem na Faculdade Católica Dom Orione.

1. Indicadores de acompanhamento do MAPA

Os indicadores de acompanhamento do Manual do Processo Avaliativo (MAPA) são ferramentas essenciais para a gestão eficaz do processo de avaliação. Esses indicadores fornecem dados quantitativos e qualitativos que permitem uma análise detalhada do desempenho dos estudantes, o que auxilia na identificação de áreas de melhoria e na tomada de decisões fundamentadas.

1.1 Importância dos Indicadores

Indicadores fornecem informações sobre o desempenho de um processo ou sistema. No contexto do MAPA da Católica Orione, os indicadores possibilitam:

- a) **Avaliar a efetividade do processo avaliativo:** Verificar se as avaliações estão cumprindo seus objetivos de medir o aprendizado dos estudantes e fornecer feedback útil para o aprimoramento da aprendizagem.
- b) **Identificar áreas de melhoria:** Diagnosticar pontos fracos no processo avaliativo, como UC com alto índice de reprovação ou baixa satisfação dos estudantes com as avaliações.
- c) **Subsidiar a tomada de decisões:** Fornecer dados concretos para embasar decisões estratégicas sobre o processo avaliativo, como a implementação de novas metodologias de ensino ou a revisão de critérios de avaliação.
- d) **Promover a transparência:** Tornar o processo avaliativo mais transparente para a comunidade acadêmica da Católica Orione, permitindo que estudantes,

professores e gestores acompanhem seu desempenho e identifiquem oportunidades de melhoria.

1.2 Características dos indicadores

Para serem realmente úteis, os indicadores de acompanhamento do MAPA da Católica devem ser:

Relevantes: Alinhados com os objetivos do processo avaliativo e com as prioridades da instituição.

Mensuráveis: Quantificáveis e comparáveis ao longo do tempo, permitindo a análise de tendências e a avaliação de mudanças.

Confiáveis: Baseados em dados precisos e confiáveis, coletados de forma sistemática e transparente.

Acionáveis: Fornecer informações que possibilitem a tomada de decisões e a implementação de ações para melhorar o processo avaliativo.

1.3 Exemplos de Indicadores para a Católica Orione

A seguir, alguns exemplos de indicadores que podem ser utilizados para acompanhar o processo avaliativo da Católica Orione:

1.3.1. *Indicadores de Desempenho dos Estudantes:*

- a) **Média dos conceitos dos estudantes por curso e unidade curricular:** Nível geral de desempenho dos estudantes em cada curso e unidade curricular.
- b) **Índice de reprovação por curso e unidade curricular:** Número de estudantes que reprovam em cada curso e unidade curricular, em relação ao total de estudantes matriculados.
- c) **Evolução do desempenho dos estudantes ao longo do curso:** Análise da trajetória individual dos estudantes, identificando tendências de melhora ou declínio no desempenho.

- d) **Nível de satisfação dos estudantes com o processo avaliativo:** Coleta de feedback dos estudantes sobre as avaliações, incluindo clareza dos critérios, tempo de realização e qualidade do feedback recebido.
- e) **Taxa de participação na avaliação:** Indica a porcentagem de estudantes que participaram de todas as etapas do processo avaliativo. Uma baixa taxa de participação pode indicar problemas de engajamento ou compreensão dos estudantes em relação aos objetivos da avaliação.
- f) **Taxa de conclusão do curso:** Mostra a porcentagem de estudantes que concluíram o curso dentro do prazo previsto. Isso pode ser um indicativo da eficácia do processo de ensino e aprendizagem, bem como da adequação das estratégias de avaliação.
- g) **Taxa de sucesso nas unidades curriculares:** Reflete a porcentagem de estudantes que obtiveram sucesso em cada unidade curricular, geralmente definido como conceito mínimo para aprovação. Esse indicador pode ajudar a identificar áreas de dificuldade dos estudantes e a necessidade de ajustes nas estratégias de ensino.
- h) **Taxa de aprovação na ADI:** Indica a porcentagem de estudantes que foram aprovados na Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI), um componente essencial do processo avaliativo da FACDO. Esse indicador pode fornecer insights sobre a eficácia da ADI como ferramenta de diagnóstico do aprendizado dos estudantes.
- i) **Taxa de permanência de estudantes:** Mostra a porcentagem de estudantes que permanecem matriculados na instituição de um período para o outro. Uma alta taxa de retenção pode indicar satisfação dos estudantes com o curso e com a instituição.
- j) **Índice de desempenho docente:** Avalia o desempenho dos docentes com base em diversos critérios, como avaliações dos estudantes, produção científica e participação em atividades acadêmicas. Esse indicador pode ajudar a identificar áreas de melhoria no corpo docente.
- k) **Taxa de satisfação dos estudantes:** Mede a satisfação dos estudantes em relação ao curso, ao corpo docente e à infraestrutura da instituição. Esse

indicador pode fornecer informações importantes para aprimorar a qualidade do ensino e dos serviços oferecidos pela instituição.

1.3.2. Indicadores de eficácia das metodologias de ensino:

- a) **Relação entre conceitos dos estudantes e metodologias de ensino:** Comparação do desempenho dos estudantes em unidades curriculares que utilizam diferentes metodologias de ensino.
- b) **Nível de engajamento dos estudantes nas atividades de ensino:** Análise da participação dos estudantes em atividades como debates, trabalhos em grupo e projetos.
- c) **Evolução do desempenho dos estudantes em relação à metodologia de ensino utilizada:** Verificação se as metodologias de ensino estão contribuindo para o aprimoramento da aprendizagem dos estudantes.

Um dos principais indicadores é a taxa de participação dos estudantes nas avaliações. Essa métrica permite avaliar o engajamento dos discentes com o processo de aprendizagem e identificar possíveis problemas de frequência ou interesse nas unidades curriculares. Outro indicador importante é a taxa de aproveitamento dos estudantes em cada avaliação, que reflete o quanto foi atingido de objetivos de aprendizagem estabelecidos.

Além disso, a taxa de aprovação e reprovação por unidade curricular fornece informações valiosas sobre a eficácia do ensino e da avaliação em cada unidade específica. A média geral de desempenho dos estudantes é outro indicador relevante, pois indica o nível de aprendizagem alcançado pela turma como um todo.

A taxa de evasão durante o semestre é um indicador crítico que pode sinalizar problemas mais amplos na unidade curricular, como falta de engajamento dos estudantes ou dificuldades de adaptação. Por fim, a taxa de conclusão dentro do prazo previsto é um indicador-chave para avaliar a eficiência da UC em preparar os estudantes para o mercado de trabalho.

2. O papel dos envolvidos no processo de avaliação

Outro elemento fundamental a ser abordado no processo avaliativo são os papéis de cada um, pois a clareza de cada envolvido nesta ação pode contribuir para uma compreensão clara das responsabilidades de cada parte e garantir que o processo avaliativo seja realizado de forma eficaz e alinhada com os objetivos da instituição.

Os papéis podem ser definidos da seguinte forma:

Papel do estudante: O estudante tem o papel fundamental de participar ativamente do processo de aprendizagem, buscando compreender os conteúdos, buscar o autoconhecimento de suas competências. Ele também deve participar das atividades avaliativas de forma ética e responsável, buscando seu desenvolvimento contínuo.

Papel do professor: O professor é responsável por planejar e executar as atividades de ensino, promovendo um ambiente de aprendizagem significativo. Ele deve elaborar avaliações coerentes com os objetivos educacionais, fornecer feedbacks construtivos aos estudantes, e acompanhar o progresso de cada um, identificando dificuldades e propondo soluções.

Papel do coordenador do curso: O coordenador do curso tem a responsabilidade de coordenar e supervisionar as atividades acadêmicas, incluindo o processo avaliativo. Ele deve garantir que o planejamento do curso esteja alinhado com os objetivos institucionais, promover a integração entre os professores e os estudantes, e apoiar a implementação de melhorias no processo avaliativo.

Papel da gestão da IES: A gestão da instituição de ensino superior tem o papel de definir as políticas educacionais, incluindo as diretrizes para o processo avaliativo. Ela deve garantir que as avaliações sejam justas, válidas e confiáveis, promovendo a qualidade do ensino e o desenvolvimento dos estudantes. A gestão também deve fornecer recursos e apoio necessário para a implementação das avaliações.

Com a definição claramente desses papéis, pode ajudar a garantir que todos os envolvidos no processo avaliativo compreendam suas responsabilidades e contribuam de forma eficaz para o sucesso do processo educacional.

2.1 Os riscos se os papéis não forem cumpridos

Se os papéis não forem cumpridos adequadamente, diversos riscos podem surgir no

processo avaliativo e no ensino em geral. Alguns desses riscos incluem:

Se o papel do professor não for cumprido adequadamente (Baixa qualidade do ensino): os estudantes podem não receber a orientação e o suporte necessários para desenvolver suas competências.

Se o papel do estudante não for cumprido (Desmotivação dos estudantes): os estudantes podem se desmotivar e perder o interesse pelo aprendizado, o que pode prejudicar seu desempenho acadêmico.

Se o papel da gestão da IES não for cumprido (Falta de alinhamento com os objetivos institucionais): as políticas educacionais podem não estar alinhadas com os objetivos institucionais, o que pode afetar a qualidade do ensino.

Se o papel do coordenador do curso não for cumprido (Desconexão entre teoria e prática): pode haver uma desconexão entre a teoria ensinada em sala de aula e a prática profissional, o que pode prejudicar a formação dos estudantes.

É importante que as pessoas, em seus papéis, não fiquem presas ao tradicionalismo (preso ao passado) e busquem constantemente a inovação. A educação está em constante evolução, e é essencial que os envolvidos no processo educacional estejam abertos a novas ideias, métodos e tecnologias. O desejo pela inovação pode levar a melhorias significativas no processo de ensino e aprendizagem, resultando em uma educação de maior qualidade e mais adequada às demandas da sociedade atual.

2.2 O perfil do professor no contexto do MAPA

O **MAPA** da Faculdade Católica Dom Orione (FCDO) define um perfil ideal para o professor, que vai além da mera transmissão de conhecimento. O educador deve ser um facilitador da aprendizagem, um mentor e um agente de transformação social.

É importante que o docente saiba lidar com: o **paradigma tradicional** do professor como detentor único do conhecimento, assumindo o papel de guia e motivador dos estudantes; a **falta de engajamento** com os estudantes, buscando novas metodologias e recursos para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas; **visão fragmentada** do conhecimento, buscando interdisciplinaridade e contextualização dos conteúdos com a realidade dos estudantes; a **estagnação profissional**,

buscando constantemente atualização em sua área de conhecimento e em práticas pedagógicas inovadoras; **metodologias ativas** de aprendizagem, como problematização, projetos, gamificação e aprendizagem colaborativa, para promover o protagonismo dos estudantes; **tecnologias digitais** no processo de ensino e aprendizagem, utilizando plataformas online, recursos audiovisuais e aplicativos educativos para tornar as aulas mais dinâmicas e interativas; **avaliações autênticas** que simulem situações reais que os estudantes enfrentarão em sua vida profissional ou pessoal, promovendo uma aprendizagem mais significativa; **envolver-se em atividades de pesquisa e inovação** em sua área de conhecimento, buscando novas soluções para problemas da sociedade e aprimorando sua prática docente.

Neste contexto de uma visão holística da atuação docente, a qualificação contínua é outro elemento fundamental que a IES está investindo. Nesta temática da qualificação, a Católica Orione espera que os professores estejam abertos para a **formação continuada** em sua área de conhecimento e em práticas pedagógicas inovadoras, através de cursos, workshops, congressos e outras atividades de formação; **reflexão crítica** sobre sua prática docente, identificando pontos fortes e fracos e buscando aprimorar-se continuamente; **intercâmbio com pares** a fim de compartilhar experiências e boas práticas com outros professores, através de fóruns online, comunidades de prática e eventos da área de educação; **mentoria** com professores experientes para obter apoio e orientação para o seu desenvolvimento profissional.

O professor do MAPA é um profissional reflexivo, proativo e comprometido com a qualidade da educação. Ele busca constantemente aprimorar suas habilidades e conhecimentos para oferecer aos seus estudantes uma aprendizagem significativa e transformadora.

Lembre-se: O MAPA é um instrumento vivo e dinâmico que deve ser continuamente adaptado às necessidades da FACDO e dos seus estudantes. Cabe à instituição e aos professores trabalharem em conjunto para construir um processo avaliativo que seja efetivo, justo e transparente, contribuindo para a formação integral dos estudantes.

VI. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das lacunas identificadas nas práticas avaliativas da Faculdade Católica Dom Orione, o Manual do Processo Avaliativo (MAPA) surgiu como um instrumento teórico-prático que buscou repensar essas práticas para promover uma aprendizagem mais significativa e integral dos estudantes. Ao buscar uma solução para essas lacunas, o MAPA propôs uma abordagem que considerou as competências, a avaliação processual e os objetivos de aprendizagem da TBR, alinhando-se com as tendências atuais das Instituições de Ensino Superior.

Uma palavra-chave neste documento foi: *Taxonomia*. Às vezes, ao parar para pensar, algumas reflexões saltam ao pensamento com a possibilidade de se estar sendo controverso, uma vez que na introdução do MAPA há uma crítica ao modelo de avaliação somativa, por ser classificatório e excludente. Em contrapartida, o modelo escolhido, dentre as dinâmicas de avaliação, foi uma taxonomia que também classifica e categoriza, define níveis ao processo de aprendizagem e, para completar, foi criado uma taxonomia de dois (dos três) atributos da competência.

Por outro lado, em uma análise mais detalhada, foi possível encontrar um equilíbrio entre o uso de taxonomias como ferramenta de avaliação e a busca por uma abordagem mais holística e formativa do processo de aprendizagem.

Apesar das críticas à avaliação somativa tradicional, as taxonomias podem ser ferramentas úteis na avaliação da aprendizagem, desde que utilizadas de forma consciente e crítica. Elas podem oferecer uma estrutura para organizar os critérios de avaliação, definir níveis de proficiência e fornecer um feedback mais específico e informativo aos estudantes.

Portanto, para evitar que as taxonomias reforcem o modelo classificatório e excludente, é importante considerar os seguintes pontos:

- **Foco na aprendizagem:** O foco da avaliação deve estar no processo de aprendizagem, na progressão individual de cada estudante e na identificação de suas necessidades e potencialidades. A taxonomia deve servir como um guia para essa avaliação, e não como um instrumento rígido de classificação.

- **Critérios claros e transparentes:** Os critérios de avaliação que baseiam a taxonomia devem ser claros, transparentes e consistentes. É importante que os estudantes estejam cientes desses critérios e que possam se autoavaliar em relação a eles.
- **Feedback formativo:** A utilização da taxonomia deve gerar um feedback formativo, que oriente os estudantes em sua jornada de aprendizagem. O foco do feedback deve estar no desenvolvimento das habilidades e na superação das dificuldades, e não na atribuição de notas ou rótulos.
- **Combinação com outras ferramentas de avaliação:** As taxonomias podem ser utilizadas em conjunto com outras ferramentas de avaliação, como portfólios, projetos, autoavaliação e avaliação por pares, para obter uma visão mais completa do desenvolvimento dos estudantes.

É fundamental buscar uma abordagem holística e formativa da avaliação que vá além da simples classificação e que valorize o processo de aprendizagem individual. As taxonomias podem ser utilizadas como ferramentas para essa abordagem, desde que sejam utilizadas de forma consciente e crítica, em conjunto com outras ferramentas de avaliação e com foco no desenvolvimento das habilidades e na progressão individual de cada estudante.

O MAPA foi estruturado em cinco capítulos articulados entre si, iniciando com uma introdução que contextualizou a mudança de paradigma na avaliação educacional, seguida pela apresentação dos objetivos geral e específicos. Os objetivos específicos delinearam a análise dos elementos estruturantes da nova concepção avaliativa da instituição, a exploração dos aspectos práticos e operacionais da avaliação por objetivos de aprendizagem, a compreensão da transição da avaliação centrada na nota para uma abordagem focada na aprendizagem, a participação da gestão institucional do processo avaliativo e os papéis dos envolvidos, a revisão e reformulação dos instrumentos e métodos de avaliação, e a implementação de uma abordagem holística e integrada.

Os capítulos subsequentes abordaram a filosofia de avaliação da Faculdade Católica Dom Orione, destacando a avaliação holística baseada em competências e a avaliação processual fundamentada em objetivos de aprendizagem da Taxonomia de Bloom Revisada (TBR). O terceiro capítulo detalhou os aspectos práticos e

operacionais da avaliação na instituição, enquanto o quarto capítulo propôs mudanças práticas na abordagem avaliativa, priorizando o foco na aprendizagem em detrimento da nota. Por fim, o quinto capítulo destacou a importância da gestão eficaz da avaliação e dos papéis dos envolvidos no processo, encerrando o MAPA com uma visão positiva das mudanças propostas para a Faculdade Católica Dom Orione.

Além disso, o papel do professor foi destacado como fundamental nesse processo avaliativo. O docente deve assumir um papel de facilitador da aprendizagem, proporcionando um ambiente que estimule o desenvolvimento das competências e habilidades dos estudantes. Para isso, é essencial que o professor esteja preparado para utilizar novas metodologias de ensino, promover a reflexão sobre o processo de aprendizagem e fornecer feedbacks construtivos aos estudantes.

Outro aspecto relevante é o investimento em infraestrutura, tanto nas salas de aula quanto em tecnologia educacional. As salas de aula devem ser adequadas para promover uma aprendizagem mais ativa e colaborativa, com espaços flexíveis e recursos tecnológicos disponíveis. Também é importante investir em tecnologia educacional, como plataformas de ensino online e softwares de gestão acadêmica, que possam auxiliar no acompanhamento e na avaliação dos estudantes de forma mais eficiente.

Para a implantação do novo modelo avaliativo, sugere-se um cronograma de cinco anos, com etapas definidas a cada ano. Esse processo de implantação cuidadosamente planejado e gradual levará em consideração a capacitação dos professores, a adaptação da infraestrutura e a conscientização dos estudantes e demais envolvidos, resultando em uma transição suave e eficaz para o novo processo avaliativo.

1. Considerações gerenciais

Nas considerações gerenciais procurou-se definir o cronograma de implantação do MAPA. Além do mais foi destacado estimativas de valores ou o investimento da implantação da ação, a partir do custo operacional.

Tabela 21- Cronograma de implantação considerando junho de 2029

| Ação | Período para implantação Abril de 2024 – abril de 2029 | |
|---|--|---------------------|
| | Data início | Data fim |
| 1.) Encaminhamento do MAPA para as direções Acadêmica e Administrativa | 23 de abril 2024 (23 de abril de 2024) | |
| 2.) Apresentação do MAPA aos setores e departamentos <ul style="list-style-type: none"> • Direções acadêmica e administrativa; • Coordenações de cursos; • Financeiro; • Secretaria acadêmica; • ASCOM; • Relacionamento • TI; • Assistente de coordenações; • NUAD; | 15 de maio 2024 (10 de maio de 2024) | |
| 3.) Apresentação aos NDE's e colegiados dos cursos | 16 a 30 de maio de 2024 (NDE direito – 18 de maio) (NDE psicologia 20 de maio) | |
| 6.) Formação de um grupo piloto de professores para aplicação do MAPA | 01 junho de 2024 | |
| 4. Aprovação no Conselho Superior (reunião extraordinária) | 01 de junho de 2024 | |
| 5.) Mudança na nomenclatura de “Nota” (N) para “Nível de Domínio da Aprendizagem” (ND) <ul style="list-style-type: none"> • TI; • Financeiro; • Secretaria acadêmica; • ASCOM (comunicação da mudança em nível institucional) | 01 de julho de 2024 | 30 de julho de 2024 |
| <p><i>No processo de mudança da nomenclatura é preciso alguns cuidados como:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Manter a extensão com autonomia de atribuir conceitos do insuficiente ao excelente, porém com peso diferente.</i> • <i>A atividade integradora continua com autonomia para atribuir os conceitos do insuficiente ao excelente (na ND1 e ND2),</i> | | |

| | | |
|--|-----------------------|------------------------|
| <p><i>porém o peso será diferente aos da área de conhecimento da unidade curricular.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Estruturar a mudança de nota para conceito, conforme tabela 14.</i> • <i>Descontinuidade: 1.) segunda chamada; 2.) exame especial; 3.) avaliações após o final do período do exercício domiciliar</i> | | |
| 7.) Elaboração de indicadores de desempenho acadêmico | 01 de agosto de 2025 | 15 de novembro de 2025 |
| 8.) Capacitação docente <ul style="list-style-type: none"> • Metodologias ativas; • Avaliação processual; • Taxonomia de Bloom Revisada; • Atributos da Competências; • Elaboração de questões no modelo ENADE. | Julho de 2024 | Julho de 2029 |
| 9.) Implantação da Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) <ul style="list-style-type: none"> • Elaboração das questões; • Preparação do sistema para o banco de questões e correção do gabarito | 15 de janeiro de 2025 | 15 de dezembro de 2025 |
| 10.) Acompanhamento de todo o processo de implantação | Abril de 2024 | Abril de 2029 |

Tabela 22 - Estimativa financeira para implantação do MAPA

| Ação | Investimento |
|---|--|
| 1.) Encaminhamento do MAPA para as direções Acadêmica e Administrativa | zero |
| 2.) Apresentação do MAPA aos setores e departamentos <ul style="list-style-type: none"> • Direções acadêmica e administrativa; • Coordenações de cursos; • Financeiro; • Secretaria acadêmica; • TI; • Assistente de coordenações; • NUAD; | Carga horária dos colaboradores para a reunião e custo operacional |

| | |
|---|---|
| 3.) Apresentação aos NDE's e colegiados dos cursos | Carga horária dos professores para a reunião e custo operacional |
| 4. Aprovação no Conselho Superior (reunião extraordinária) | Carga horária de colaboradores e curso operacional |
| 5.) Mudança na nomenclatura de nota para "Nível de Domínio da Aprendizagem" (ND) <ul style="list-style-type: none"> • TI; • Financeiro; • Secretaria acadêmica; • ASCOM (comunicação da mudança em nível institucional) | <ul style="list-style-type: none"> • Carga horária dos colaboradores envolvidos; • Custo com mídia, inserção no site, material gráfico, etc. |
| 6.) Constituição e formação de um grupo piloto de professores para aplicação do MAPA "piloto" | Custo operacional, reuniões, etc |
| 7.) Elaboração de indicadores de desempenho acadêmico | Carga horária colaborador NUPED |
| 8.) Capacitação docente <ul style="list-style-type: none"> • Metodologias ativas; • Avaliação processual; • Taxonomia de Bloom Renovada; • Competências; • Elaboração de questões no modelo ENADE. | <ul style="list-style-type: none"> • Consultoria média R\$ 10 mil por ano; • Palestras |
| 9.) Implantação da Avaliação Diagnóstica Institucional (ADI) <ul style="list-style-type: none"> • Elaboração das questões; • Preparação do sistema para o banco de questões e correção do gabarito | <ul style="list-style-type: none"> • Carga horária colaboradores TI; • Compra dos itens por empresas de consultorias ou pagamento dos docentes da casa na elaboração dos itens; |
| | |

VII. REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO

- Almeida, M. A. M. S. (2019). Educação 4.0: Inovações e a Transformação Digital no contexto de uma IES privada. (Dissertação de Mestrado em Administração. Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil). Recuperado de <https://www.fpl.edu.br/2018/conteudo/mestrado/05.8.dissertacoes.htm>
- Ariño, M. L. (2014). *Diseño curricular por capacidades y competencias en la educacion superior*. Lima: Fondo Editorial Universidad Marcelino Champagnat.
- Balzan, C. (2023). Taxionomia de Bloom: uma proposta em constante movimento. (Trabalho de Conclusão de Curso em pedagogia. Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, SC, Brasil). Recuperado de <https://rd.uffs.edu.br/bitstream/prefix/7316/1/BALZAN.pdf>
- Barretto, A. M. R. (2019). Aplicabilidade das ferramentas da educação 4.0: um estudo do programa FCA – Fiat Chrysler Automobiles Latam Dealer Academy. (Dissertação de Mestrado em Administração. Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil). Recuperado de <https://www.fpl.edu.br/2018/conteudo/mestrado/05.8.dissertacoes.htm>
- Batista, L. M. B. M., & da Cunha, V. M. P. (2021). O uso das metodologias ativas para melhoria nas práticas de ensino e aprendizagem. *Revista Docent Discunt*, 2(1), 60-70. Recuperado de <https://revistas.unasp.edu.br/rdd/article/view/1369/1233>
- Birnfeld, C. A., Cardoso, H.R., & Naspolini, S. H. D. F. (2018). Taxonomia de Bloom: proposta metodológica de aplicação da teoria para elaboração de avaliações na graduação em direito. *Anais do XXVII Congresso Nacional do Conpedi em Pesquisa e Educação Jurídica II*, Porto Alegre, Rs, Brasil. Recuperado de <https://escola.mpu.mp.br/conteudos-educacionais/cursos/aperfeicoamento/formacao-de-instrutores/TAXONOMIADEBLOOMPROPOSTAMETODOLGICADEAPLICAODA.pdf>
- Castro C. J. P., & Martins, M. I. (2017). Análise da complexidade de itens do Enade à luz da Taxonomia de Bloom Revisada: contributos ao ensino de Física. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 34(3), 697-724. Recuperado de <https://periodicos.ufsc.br/index.php/fisica/article/view/2175-7941.2017v34n3p697>
- Daniel P. S. & Michael J. N. (2014). Repensando a Avaliação: Uma Abordagem por Competências. Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3917048/mod_resource/content/1/Repensando%20a%20Avalia%C3%A7%C3%A3o.pdf
- Fernandes, K. (2010). Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais em correlação com os eixos temáticos dos PCNs. *Revista Eletrônica de Ciências*, 5(3). Recuperado de

https://ledum.ufc.br/arquivos/didatica/3/Conteudos_Conceituais_Procedimentais_Atitudinais.pdf

- Ferraz, A. P. D. C. M., & Belhot, R. V. (2010). Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. *Gestão & produção*, 17, 421-431. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/gp/a/bRkFgcJqbGCDp3HjQqFdqBm/?format=pdf&lang=pt>
- Führ, R. C. (2019). *Educação 4.0: nos impactos da quarta revolução industrial*. Curitiba: Appris.
- Galhardi, A. C. A., & Macorin, M. (2013). Avaliações de aprendizagem: o uso da taxonomia de Bloom. Recuperado de <http://www.pos.cps.sp.gov.br/files/artigo/file/507/ad7a753c51e25c1529d318820a756dd2.pdf>
- Gemini. (2024). Relação entre competência e dimensão conhecimento da Taxonomia de Bloom Renovada. [Resposta em um fórum online]. Recuperado de <https://gemini.google.com/app/f43ba4d564b8ff1b>
- Instituto Federal de São Paulo (IFSP). (2018). Anexo I - Tabela de equivalência entre conceitos e notas numéricas. In *Processo Seletivo 2018*. Recuperado de https://www.ifsp.edu.br/images/pdf/Seletivo1_2018/Processo_seletivo_2/Anexo-I--Tabela-de-equivalncia-entre-conceitos-e-notas-numricas.pdf
- Júnior, J. F. C., Lima, P. P., Arcanjo, C. F., de Sousa, F. F., de Oliveira Santos, M. M., Leme, M., & Gomes, N. C. (2023). Um olhar pedagógico sobre a Aprendizagem Significativa de David Ausubel. *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*, 5, 51-68. Recuperado de <https://rebena.emnuvens.com.br/revista/article/view/70/66>
- Lima, H. O. (2021). Análise de desenvolvimento de competências do curso de Psicologia da Faculdade Alfa no contexto da Indústria 4.0. (Dissertação de Mestrado em Administração. Fundação Pedro Leopoldo, Pedro Leopoldo, MG, Brasil). Recuperado de https://www.fpl.edu.br/2018/media/pdfs/mestrado/dissertacoes_2021/dissertacao_helene_oliveira_de_lima_2021.pdf
- Marinho-Araujo, C. M., & Rabelo, M. L. (2015). Avaliação educacional: a abordagem por competências. *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior (Campinas)*, 20, 443-466. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/aval/a/gz8crLXnbW33bgZN5P4zjMp/?format=pdf&lang=pt>
- Mendes, O. M. (2005). Avaliação formativa no ensino superior: reflexões e alternativas possíveis. *Currículo e avaliação na educação superior*. Araraquara: Junqueira & Marin, 175-197. Recuperado de https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/8012391/mod_resource/content/1/artigo_AVALIA%C3%87%C3%83O%20FORMATIVA%20NO%20ENSINO%20SUPERIO R.pdf *Rebena-Revista Brasileira de Ensino e Aprendizagem*

- Menegat, J., & Bonel, C. (2023). Avaliação processual: um relato de experiência na pós-graduação lato sensu. *Revista Contemporânea de Educação*, 18(41) Recuperado de <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/54619/pdf>
- Nogueira, K. E. S., & de Sousa, S. L. (2022). Uma breve discussão sobre avaliação educacional e os tipos de avaliação: formativa e somativa. *Cadernos da Pedagogia*, 16(34). Recuperado de <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1821/752>
- Oliveira, R. G., Mota, A. A., & de Sousa, J. A. (2022). Avaliação educacional-uma breve análise das modalidades: diagnóstica, formativa e somativa. *Cadernos da Pedagogia*, 16(34). 21-28. Recuperado de <https://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/view/1814/745>
- Pereira, G. M., Arantes, D. C. B., Giovannini, J. F. B. G., Amorim, J. N. C., & de Souza Mendonça, S. M. (2012). Avaliação diagnóstica: uma ferramenta para avaliar a evolução do desempenho dos estudantes do Curso de Odontologia do Centro Universitário Newton Paiva. *Revista da ABENO*, 12(2), 142-146. Recuperado de <https://revabeno.emnuvens.com.br/revabeno/article/view/116/107>
- Popadiuk, S., Lacerda, A. C. R., & Andrade, H. S. D. (2023). Efeitos do domínio de aprendizagem, com base na taxonomia de Bloom, sobre a capacidade de absorção individual. *REAd. Revista Eletrônica de Administração (Porto Alegre)*, 29, 740-762. Recuperado de <https://www.scielo.br/j/read/a/NKkgYp5Dp8639RS5f7pysJm/>
- Santos, V. G. C. D. (2017). Efeitos da capacidade de absorção na orientação acadêmica, mediado pelo domínio de aprendizagem, de acordo com a Taxonomia de Bloom. (Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, SP, Brasil). Recuperado de <https://adelpha-api.mackenzie.br/server/api/core/bitstreams/666bba8b-63d0-445c-a529-69226a9c168d/content>
- Saraiva Educação. 2022. Educação 5.0: o que é, características e como aplicar. Recuperado de <https://chat.openai.com/c/005f0144-7adb-4aab-9c39-d5e66d9403b0>
- Suñé, L. S., Araújo, P. J. L. & Urquiza, R. A. (2015). Desenho de Currículo para Desenvolver Competências: uma proposta metodológica. Aracaju: EDUNIT. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/282092030_Desenho_de_curriculo_para_desenvolver_competencias_uma_proposta_metodologica_Edunit_Brasil_2015_1_89_pp_ISBN_978-85-68102-05-3.
- Veiga, E. C., & Miranda, V. R. (2006). A importância das inteligências intrapessoal e interpessoal no papel dos profissionais da área da saúde. *Ciências & Cognição*, 9, 64-72. Recuperado de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212006000300007

Youtube:

https://www.google.com/search?sca_esv=f807be754d1cd3a2&sca_upv=1&rlz=1C1FCXM_pt-PTBR1044BR1044&sxsrf=ACQVn0_I4Q0wE_AfCtdqSwPecVUieakRA:1714421859508&q=taxonomia+de+bloom+revisada&tbm=vid&source=lnms&prmd=ivsnbmtz&sa=X&ved=2ahUKEwjHh7mPn-iFAxWMpJUCHQZLCxMQ0pQJegQIDxAB&biw=1366&bih=641&dpr=1&safe=active&ssui=on#fpstate=ive&vld=cid:c6f2f59f,vid:z7CDy-GDM30,st:0