

Marcos Vinícios Pimentel de Andrade

**NORMAS DE AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO ESCOLAR DO COLÉGIO DE  
APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO:  
um estudo avaliativo**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,  
como requisito para a obtenção do título de  
Mestre em Avaliação

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucí Mary Araujo Hildenbrand

Rio de Janeiro  
2015

A553n Andrade, Marcos Vinícios Pimentel de  
Normas de avaliação do desempenho escolar do  
colégio de aplicação da Universidade Federal do Rio de  
Janeiro: um estudo avaliativo/Marcos Vinícios Pimentel  
de Andrade.- 2015.  
59 f.; 30 cm.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucí Mary Araujo Hildenbrand.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação) –  
Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2015.  
Bibliografia: f. 50-52.

1. Avaliação Educacional 2. Normalização 3.  
Universidade Federal do Rio de Janeiro – Colégio de  
Aplicação I. Hildenbrand, Lucí Mary Araujo. II. Título.

CDD 379.154

Ficha catalográfica elaborada por Alessandra Hermogenes (CRB7/6717)

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação.

---

Assinatura

---

Data

MARCOS VINÍCIOS PIMENTEL DE ANDRADE

**NORMAS DE AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO ESCOLAR DO COLÉGIO DE  
APLICAÇÃO DA UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO: um estudo  
avaliativo**

Dissertação apresentada ao Programa de  
Pós-Graduação da Fundação Cesgranrio,  
como requisito para a obtenção do título  
de Mestre em Avaliação.

Aprovada em 17 de dezembro de 2015

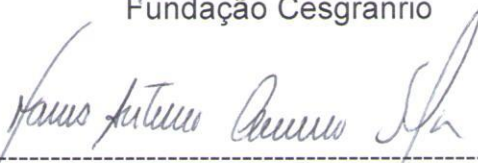
BANCA EXAMINADORA



-----  
Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. LUCÍ MARY ARAÚJO HILDENBRAND  
Fundação Cesgranrio



-----  
Prof. Dr. GLAUCO DA SILVA AGUIAR  
Fundação Cesgranrio



-----  
Prof. Dr. MARCOS ANTÔNIO CARNEIRO DA SILVA  
Universidade Federal do Rio de Janeiro

Se te contentas com os frutos ainda verdes, torna-os, leva-os, quantos quiseres.

Se o que desejas, no entanto, são os mais saborosos, maduros, bonitos e suculentos, deverás ter paciência.

Senta-te sem ansiedades.

Acalma-te, ama, perdoa, renuncia, medita e guarda silêncio.

Aguarda. Os frutos vão amadurecer.

(PROFESSOR HERMÓGENES, 2013)

Dedico este trabalho aos meus pais e à  
minha mulher, Bianca.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Lucí Hildenbrand, dedicada orientadora, pela sensibilidade, exigência e competência nessa trajetória acadêmica.

Agradeço aos Prof. Dr. Glauco da Silva Aguiar e Prof. Dr. Marco Antônio Carneiro da Silva, pela participação na banca examinadora e pelas valiosas contribuições.

Agradeço a Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Ligia Gomes Elliot, coordenadora do Mestrado Profissional em Avaliação, da Fundação Cesgranrio, que com dedicação forma seus alunos do curso de Mestrado.

Agradeço às bibliotecárias Alessandra Hermógenes Rodrigues e Anna Karla pela contribuição ao longo de toda essa jornada.

Agradeço aos funcionários Nilma Gonçalves Cavalcante e Valmir Marques de Paiva, pela atenção e colaboração às minhas solicitações.

Um agradecimento especial a todos os demais funcionários da Fundação Cesgranrio, que buscam com carinho e profissionalismo propiciar as melhores condições para que possamos desenvolver nosso trabalho.

Um especial agradecimento aos meus colegas da turma de Mestrado de 2014 pela parceria, pelas trocas de conhecimento e pelos momentos alegres que passamos juntos.

Agradeço ao meu querido pai, Manoel Vieira de Andrade (*in memoriam*) pelo amor e aprendizado de vida e a minha querida mãe, Jardecina Pimentel de Andrade, pela dedicação e amor dedicados aos filhos e netos.

A minha querida mulher, Bianca Belotti de Andrade, pela compreensão, amor e incentivo nessa trajetória de luta e dedicação ao longo da vida.

Agradeço aos meus sogros Maria Aparecida e Paulo Belotti pelo incentivo e apoio para a conclusão desta importante etapa de minha vida acadêmica.

À Direção, professores, funcionários, alunos, famílias e licenciandos do Colégio de Aplicação da UFRJ, que me proporcionaram vivências múltiplas ao longo dos meus 28 anos de trabalho nesta instituição.

As minhas companheiras de Direção Adjunta de Ensino, do Colégio de Aplicação da UFRJ, entre os anos de 2010-2013, Celia Teixeira, Cristiane Madanêlo e Fátima Galvão, pela parceria e aprendizado ao longo desse período de gestão escolar dessa importante instituição de ensino.

Aos meus colegas do setor de Educação Física do Colégio de Aplicação da UFRJ pelo apoio e incentivo na concretização desse objetivo, em especial, na figura dos professores Moacyr Barreto e Rowilson Silva.

## RESUMO

O objetivo deste estudo foi avaliar as normas de avaliação do desempenho escolar, do Colégio de Aplicação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro. A avaliação fundamentou-se na abordagem centrada nos objetivos. Padrões internacionais de avaliação de utilidade, adequação e precisão foram selecionados, adaptados e, a seguir, validados, quanto à técnica e conteúdo, por especialistas em Avaliação e em Educação. Os padrões adaptados deram base à construção de lista de verificação, composta de 23 itens. A pré-testagem foi feita junto a dois professores do Colégio. A administração da lista, realizada entre 12 e 21 de novembro de 2015, incluiu 52 professores, obtendo-se devolução de 37. Os dados quantitativos foram apresentados por meio de tabelas e gráficos, enquanto os qualitativos, a partir da análise de conteúdo sintetizadora. Os resultados da avaliação expressam que as normas de avaliação atendem os padrões de utilidade em maior amplitude que os demais, respondendo às necessidades de informações dos interessados. Atendem parcialmente a categoria adequação, pois não expressam aquilo que a comunidade considera justo e ético em relação à jubilação e reprovação. Na categoria precisão, o desempenho das normas apresentou a maior fragilidade; nem embasa as decisões coletivas quanto à aprovação, reprovação e processos pedagógicos, nem favorece decisões que respeitem a cultura e o contexto escolar.

Palavras-chave: Normas de Avaliação. Objetivos da Avaliação Escolar. Padrões em Educação.

## **ABSTRACT**

The aim of this study was to evaluate the assessment guidelines of the Colégio de Aplicação of Federal University of Rio de Janeiro according to teachers' opinion. The study adopted the goals-focused approach. International evaluation standards of utility, propriety and accuracy were selected and adapted. Two experts were responsible for the process of technical and content validation. Those standards provided the basis for the construction of a 23 items checklist. The instrument was pre-tested by two teachers from the school. The checklist was applied in the period of 12 and 21 November 2015 and was sent to 52 teachers, but only 37 returned it. Quantitative data were presented in tables and graphics, while the qualitative ones were categorized and analyzed according to the content analysis. The evaluation results show that assessment guidelines meet the utility standards in higher range than the others, responding to the information needs of stakeholders. Assessment guidelines partially meet the adequacy standards, because they do not express what the community considers fair and ethical in relation to student's expulsion by time and reprobation. Regarding accuracy, the performance of assessment guidelines showed the greatest weakness; neither underlies the collective decisions regarding the student's approval, failure and pedagogical processes, nor favors decisions that respect the culture and school context.

Keywords: Assessment guidelines. Educational evaluation objectives. Education standards.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Perfil de escolaridade dos professores efetivos do CAp UFRJ, ano 2015.....	18
Quadro 1	Espaços democráticos do CAp UFRJ .....	19
Quadro 2	Grade horária por nível e segmento de ensino.....	20
Quadro 3	Comparativo entre as Resoluções Nºs 01 e 02/2008.....	21
Quadro 4	Categorias, padrões originais e adaptados no estudo.....	29
Gráfico 2	Faixa etária dos respondentes.....	36
Gráfico 3	Tempo de trabalho dos respondentes no CAp.....	36
Gráfico 4	Segmentos de atuação dos respondentes no CAp.....	36
Gráfico 5	Formação acadêmica dos respondentes.....	37
Gráfico 6	Desempenho dos itens no nível de julgamento atende.....	46

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Relação de padrões adaptados x nº dos itens da lista de verificação.....	32
Tabela 2	Julgamento quanto aos padrões de Utilidade.....	37
Tabela 3	Julgamento quanto aos padrões de Adequação.....	40
Tabela 4	Julgamento quanto aos Padrões de Precisão.....	43

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>O COTIDIANO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO.....</b>	<b>12</b>
1.1	OBJETIVO E JUSTIFICATIVA.....	16
<b>2</b>	<b>AS NORMAS DE AVALIAÇÃO PARA O ENSINO DO CAp UFRJ – A RESOLUÇÃO 02/2008.....</b>	<b>17</b>
2.1	O <i>LOCUS</i> DA AVALIAÇÃO: O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ.....	17
2.2	A RESOLUÇÃO 02/2008.....	21
<b>3</b>	<b>PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>26</b>
3.1	ABORDAGEM AVALIATIVA.....	26
3.2	QUESTÃO AVALIATIVA.....	27
3.3	ESTUDO DOS PADRÕES DO <i>JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATION EVALUATION</i> .....	27
3.4	INSTRUMENTO.....	31
<b>3.4.1</b>	<b>Construção do Instrumento.....</b>	<b>31</b>
<b>3.4.2</b>	<b>Validação do Instrumento.....</b>	<b>32</b>
<b>3.4.3</b>	<b>Aplicação do Instrumento.....</b>	<b>33</b>
3.5	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS.....	33
<b>4</b>	<b>RESULTADOS.....</b>	<b>35</b>
4.1	PERFIL DOS RESPONDENTES.....	35
4.2	JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE UTILIDADE.....	37
4.3	JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE ADEQUAÇÃO.....	40
4.4	JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE PRECISÃO.....	43
4.5	RESUMO DE DESEMPENHO DOS ITENS QUANTO AO NÍVEL JULGAMENTO ATENDE.....	46
<b>5</b>	<b>CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....</b>	<b>48</b>
5.1	CONCLUSÕES.....	48
5.2	RECOMENDAÇÕES.....	49
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>50</b>
	<b>APÊNDICE A – Carta aos especialistas.....</b>	<b>54</b>
	<b>APÊNDICE B – Lista de Verificação das Normas de Avaliação do CAp UFRJ.....</b>	<b>55</b>

## 1 O COTIDIANO ESCOLAR E AS PRÁTICAS DE AVALIAÇÃO

Avaliar é julgar, analisar, estabelecer critérios, diagnosticar. Para Silva (2005), avaliar significa crescer, conviver, coparticipar, dialogar, acompanhar, discutir, debater, considerar. Segundo Luckesi (2000), é um ato pelo qual, adotando-se uma disposição acolhedora, qualifica-se um objeto, ação ou pessoa, tendo em vista a tomada de decisão.

De acordo com Barlow (2006), avaliação é palavra recente na esfera da reflexão pedagógica. Após discretas menções, principalmente em textos anglo-saxônicos, o termo passou a ser utilizada na França, de forma mais intensiva, a partir da década de 70, do século XX. Com esta incorporação, contribuiu para a renovação do vocabulário pedagógico que, até então, se limitava a empregar termos como apreciação, notação, correção, verificação, classificação (BARLOW, 2006).

Pensar sobre a avaliação na escola é pensar na abrangência com que se faz presente no cotidiano escolar; “a avaliação é uma atividade tão velha quanto o mundo e inerente ao próprio processo de aprendizagem” (CONTANDRIOPOULOS et al., 1997, p. 29). Manifesta-se nos diversos espaços e tempos, quer fazendo uso de procedimentos formais, quer não. Entre os espaços da avaliação estão, por exemplo, os físicos e os pedagógicos. No conjunto dos primeiros, podem ser avaliados, sob perspectivas diversas, os laboratórios de informática e de ciências, as salas de aula, quadras esportivas, piscinas, pátios, banheiros, cozinha, gabinete da direção. Os segundos incluem todos onde o objeto da avaliação se relaciona diretamente ao ato de aprender e à formação escolar: conselhos de classe, reuniões pedagógicas, reuniões de pais e de diretores, trabalhos, seminários, testes, provas, entre tantos.

Os diversos tempos envolvidos na avaliação escolar podem estar relacionados à finalização de um evento, como término de uma aula, de uma prática, debate ou reunião entre escola e comunidade. Neles, a avaliação acontece imediatamente após o encerramento da atividade. Outro tempo da avaliação é o que ocorre em intervalos pré-definidos no calendário escolar, como é o caso das avaliações bimestrais, trimestrais, recuperações paralelas e final.

Deste modo, na escola, as práticas de avaliação se fazem em tempos variados: podem anteceder à atividade didática, realizar-se ao longo dela ou ao seu final, denominando-se, respectivamente, avaliação diagnóstica, formativa e somativa. A primeira e terceira são pontuais e únicas (SCRIVEN, 1967) e a segunda pode ser

realizada em vários momentos do processo, servindo a diferentes finalidades (PENNA FIRME; MEDIANO, 1980).

Ao refletir sobre a função da avaliação diagnóstica, Kraemer (2005), Penna Firme e Mediano (1980) enfatizam que seu papel é identificar os conhecimentos, atitudes e habilidades que são do domínio do aluno e que, particularmente, interessam a determinada aprendizagem. Com isto, esta avaliação pode interferir no planejamento e nas atividades pedagógicas, pois, a partir dela, procede-se uma sondagem dos saberes e fazeres que, dominados pelo aluno, são anteriores e fundamentais à nova situação didático-pedagógica.

A avaliação formativa gera informações sobre o andamento do processo de ensino-aprendizagem em curso, facilitando ao professor realizar ajustes, se necessário. De acordo com Penna Firme e Mediano (1980, p. 129-130), este tipo de avaliação desempenha vários papéis:

- dá informação ('feedback') ao aluno, mostrando-lhe seus pontos fracos, a fim de que possa recuperar-se;
- ajuda ao aluno a estabelecer seu ritmo de estudo, mostrando-lhe seu esforço despendido é suficiente ou se precisa investir mais tempo;
- serve de fonte de motivação para o aluno, informando-o acerca de seu sucesso ou dando-lhe estímulo para corrigir-lhe as falhas;
- dá informação ('feedback') ao professor, mostrando-lhe aspectos de seu ensino que precisam ser mudados.

A avaliação somativa, por sua vez, realiza um balanço geral da aprendizagem, informando o nível alcançado pelo aluno, ao final de um período de tempo (KRAEMER, 2005).

Todas as avaliações sistemáticas, feitas no âmbito da escola, fazem uso de instrumentos de avaliação que, por vezes, coletam apenas dados quantitativos ou dados qualitativos.

Um instrumento de pesquisa ou avaliação consiste no recurso usado para coletar a informação de interesse sobre uma variável, característica, categoria ou dimensão do objeto, ou ainda evidências de indicadores. São os dados coletados pelo instrumento que auxiliam o avaliador ou pesquisador a acompanhar o desenvolvimento do objeto ou fenômeno focalizado, a obter informações mais precisas sobre ele, e a tirar conclusões sobre determinadas características suas. (ELLIOT, 2012, p. 13).

Alguns instrumentos, quando permitem um *mix* de itens fechados e abertos, podem ser bastantes para dada situação avaliativa. Em muitas circunstâncias, as abordagens qualitativas e quantitativas são insuficientes para abarcar toda a realidade a ser observada ou avaliada, razão pela qual se recomenda que seus usos sejam complementares, “sempre que o planejamento da investigação [ou da avaliação] [...] [estiver] em conformidade” (MINAYO; SANCHES, 1993, p. 240).

Quanto à escolha dos instrumentos de avaliação, o profissional de educação deve levar em conta as vantagens e limitações de cada um frente ao contexto didático-pedagógico em que será utilizado. Com isto, fica claro que a adequação de um instrumento de avaliação depende, em parte, da compatibilidade entre suas características técnicas e o propósito avaliativo.

Em relação às especificidades da avaliação da aprendizagem torna-se importante que sejam do conhecimento dos agentes escolares: corpo pedagógico e diretivo, alunos, pais ou responsáveis, pois o fluxo comunicativo resultante propicia transparência e equidade ao processo. Em decorrência, a avaliação passa a

[...] fomentar ações para que os processos educativos e seus resultados aproximem-se o máximo possível do que se espera de uma educação comprometida com a transformação da realidade, no sentido de uma sociedade mais crítica, solidária, justa e democrática e com maior respeito pelas diferenças de qualquer natureza: sociais, culturais, econômicas, étnicas, entre outros. (DEPRESBITERIS, 2007, p. 95).

Assim, na medida em que a avaliação se torna objeto de discussão e reflexão dos agentes escolares, configura-se, na própria comunidade, o julgamento de seu mérito, valor ou qualidade (SCRIVEN, 2004 apud WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004), ainda que de forma sistemática.

Na escola, todo esse processo avaliativo, em regra, é regido por um sistema associado a portarias, resoluções e/ou normas que orientam e regulam à avaliação e não devem ser observados como tópicos isolados ou dissociados do processo a que se relacionam. Necessitam estar alinhados ao Projeto Político Pedagógico, documento que expressa a

reflexão e o trabalho realizado em conjunto por todos os profissionais da escola, no sentido de atender às diretrizes do sistema nacional de

Educação, bem como às necessidades locais e específicas da clientela da escola; [...] [é elemento que permite] a concretização da identidade da escola e do oferecimento de garantias para um ensino de qualidade. (ANDRÉ; PASSOS, 2001, p. 188).

A falta de entendimento comum sobre as normas de avaliação do desempenho escolar pode trazer diversos prejuízos ao andamento da rotina da escola, quer, por exemplo, desestruturando o calendário pré-definido de avaliações, quer favorecendo o surgimento de conflitos internos. Em geral, o descumprimento delas expõe a escola a problemas diversos, como evasão escolar, jubilação e questionamentos éticos. Nesse sentido, importa a cada comunidade escolar conhecer a forma pela qual os seus membros se apropriam das diretrizes de julgamento que balizam a avaliação do ensino aprendizagem.

Durante o quadriênio 2010-2013, o autor, na condição de Diretor Adjunto de Ensino, do Colégio de Aplicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (CAp UFRJ), constatou que a comunidade escolar (alunos, professores, diretores e outros membros da equipe pedagógica) apresentava dúvidas e divergências quanto à precisa aplicação das normas de avaliação de aprendizagem. As principais situações envolviam:

- a) alterações nas datas de avaliações em desacordo ao pré-definido pelo calendário escolar;
- b) discordâncias dos pesos atribuídos às avaliações quantitativas, confrontados aos das qualitativas;
- c) aplicação de avaliações em número diferente do estabelecido para cada período letivo;
- d) descontentamento quanto à organização do calendário de aulas e/ou provas, em especial, nos períodos de recuperação;
- e) comunicação aos alunos de eventuais alterações em dias e horários de aulas, sem a devida anuência da Direção Adjunta de Ensino;
- f) críticas decorrentes de autorizações administrativas para aplicação de provas de segunda chamada, por motivo alheio ao estabelecido pelas normas; e
- g) falta de clareza e discordância sobre a forma pela qual se calculam as médias de notas e/ou conceitos trimestrais e anuais.

Tais eventos demonstraram a necessidade de as normas serem avaliadas quanto a atributos que remetam às suas utilidade, adequação e precisão, pois não

bastassem as dificuldades apontadas, as mesmas ainda não foram submetidas à avaliação desde que implantadas, em 2009.

### 1.1 OBJETIVO E JUSTIFICATIVA

Este estudo teve por objetivo avaliar a qualidade das normas de avaliação da aprendizagem escolar, do ensino fundamental e médio, do CAP UFRJ, segundo a percepção dos professores.

As normas de avaliação da escola expressam o entendimento da instituição acerca da forma pela qual a avaliação é promovida junto à sua comunidade. Neste sentido, precisam ser apreciadas por interessados de modo que se tornem públicos os seus atributos de qualidade.

Considerando a existência de padrões internacionais, destinados à avaliação de programas, justifica-se a submissão das normas de avaliação do desempenho escolar, do CAP UFRJ, frente a eles, tendo em vista conhecer seus méritos e fragilidades.

Sendo assim, porque as normas (a) constituem-se em elemento essencial na definição da identidade institucional; (b) interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem e na progressão, ou não, do aluno; (c) não foram ainda convertidas em objeto de avaliação formal, faz-se necessário avaliá-las de modo que os resultados do estudo avaliativo se revertam em ganhos em favor de seu aprimoramento.



## 2 AS NORMAS DE AVALIAÇÃO PARA O ENSINO DO CAp UFRJ – A RESOLUÇÃO 02/2008

Este capítulo organiza-se em duas seções: apresenta o *locus da avaliação* e, em seguida, o seu objeto, as Normas de Avaliação do CAp UFRJ.

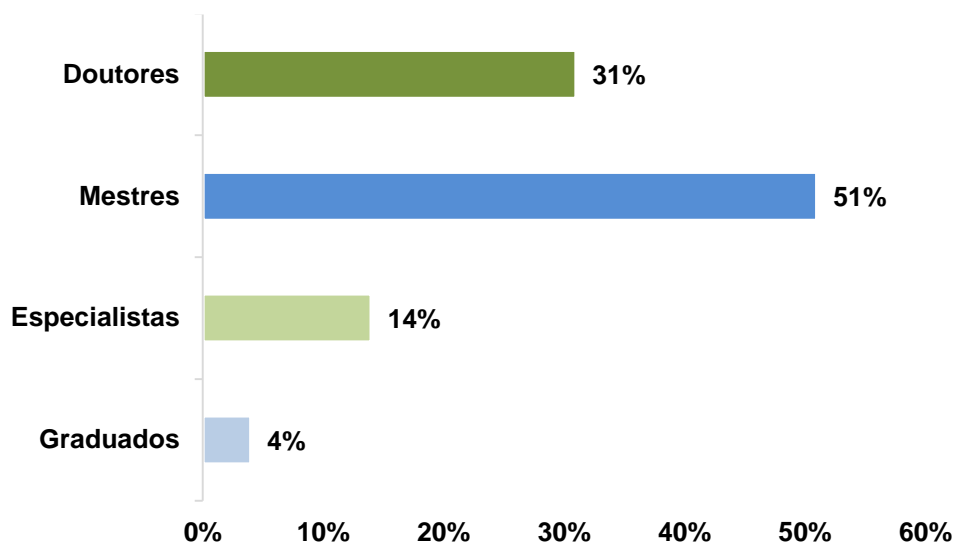
### 2.1 O LOCUS DA AVALIAÇÃO: O COLÉGIO DE APLICAÇÃO DA UFRJ

O CAp UFRJ foi fundado em 20 maio de 1948 com base no Decreto lei nº 9.053, de 13 de março de 1946 (UFRJ, [s.d.]). É órgão suplementar que integra o Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFRJ, tendo representação política nas seguintes instâncias colegiadas: Conselho Universitário, Conselho de Ensino de Graduação, Conselho do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Comissão Permanente de Pessoal Docente e Comissão Permanente de Licenciatura do Conselho de Ensino de Graduação.

A estrutura administrativa atual do Colégio é integrada por um diretor geral, um vice-diretor, cinco diretores adjuntos de ensino e dois diretores adjuntos de licenciatura, pesquisa e extensão. Pedagogicamente, o Colégio dispõe de 17 setores curriculares que atendem à educação básica (ensino fundamental I – do 1º (classe de alfabetização) ao 5º. ano; ensino fundamental II – do 6º ao 9º ano; ensino médio – da 1ª a 3ª série) e estagiários oriundos dos Cursos de Licenciatura da UFRJ.

No que diz respeito ao quadro funcional, a Instituição conta com 141 professores, sendo 87 efetivos e 54 substitutos, e com 60 técnicos administrativos. Dos primeiros, 95% têm dedicação exclusiva, o que lhes permite conceber, desenvolver, implementar e/ou avaliar projetos de ensino, pesquisa e/ou extensão (UFRJ, 2015). O grau de escolaridade do grupo de professores está representado no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Perfil de escolaridade dos professores efetivos do CAp UFRJ, ano 2015



Fonte: O autor (2015).

Inicialmente, o CAp UFRJ foi concebido para ser um laboratório de práticas pedagógicas e campo de estágio obrigatório para graduandos dos Cursos de Licenciatura da Faculdade Nacional de Filosofia. A partir dos anos 60, do século XX, está localizado à Rua J. J. Seabra s/n, no bairro Jardim Botânico, em prédio da Secretaria Estadual de Educação (UFRJ, 2015). As suas instalações físicas atuais incluem quadra esportiva polivalente descoberta, teatro, auditório, sala multimídia, laboratórios de Informática, Física, Biologia e Química, sala de professores, salas de Inglês e de Francês, pátios coberto e descoberto, parquinho, 28 salas de aulas.

Em termos pedagógicos, suas principais finalidades são:

- (a) proporcionar condições para que o seu aluno vivencie experiências que favoreçam o crescimento bio-psico-social, estimule o espírito crítico, propicie conhecimentos e habilidades que o situem no mundo e promovam a oportunidade de se assumir criticamente;
- (b) proporcionar aos licenciandos da UFRJ prioritariamente campo adequado para observação, prática de ensino e estágio supervisionado, complementando a formação de professor de ensino fundamental e médio, bem como a do orientador educacional com o instrumental didático indispensável ao bom desempenho de suas atividades no campo da Educação e
- (c) promover a pesquisa e a experimentação pedagógica com o objetivo de apontar novas direções para o processo educacional. (UFRJ, [s.d.]).

O Projeto Político Pedagógico do CAp UFRJ está diretamente relacionado à formação dos setores curriculares que têm por responsabilidade: formular propostas de mudanças curriculares e projetos pedagógicos; planejar e organizar atividades didáticas; desenvolver e acompanhar a formação didático-pedagógica dos licenciandos em Prática de Ensino, em corresponsabilidade com os professores da disciplina de mesmo nome, da Faculdade de Educação da UFRJ. Outros elementos de suporte do Projeto Político Pedagógico são a tríade ensino, pesquisa e extensão, e os diversos espaços democráticos de debate e deliberações onde se ampliam a reflexão de assuntos relevantes para a escola e comunidade, incluindo desde temas pedagógicos a decisões político-administrativas (UFRJ, 2015). O Quadro 1 detalha os espaços, informando sua periodicidade, finalidade e composição.

Quadro 1 – Espaços democráticos do CAp UFRJ

Espaço	Periodicidade	Finalidade	Composição
Setor curricular	Semanal	Debater e deliberar sobre temas pedagógicos e administrativos do setor e do CAp	Membros de cada Setor Curricular
Conselho pedagógico	Quinzenal	Debater e deliberar sobre temas pedagógicos e administrativos do CAp	Representantes de(a, os) direção geral e direções adjuntas; setores curriculares; técnicos administrativos; alunos e pais
Plenária pedagógica	Mensal	Debater e deliberar sobre temas pedagógicos e administrativos do CAp	Cada professor se representa
Assembleia de alunos	Diversa	Diversa	Cada aluno se representa
Assembleia de funcionários	Diversa	Diversa	Cada funcionário se representa
Reunião de professores	Semestral	Debater e planejar as atividades pedagógicas das turmas	Professores das turmas/séries
Reunião de pais	Semestral	Debater temas pedagógicos	Professores e responsáveis
Escola aberta	Semestral	Comunicar e discutir o desempenho dos alunos por disciplina	Professores e responsáveis
Atendimento ao pai ou responsável	Diversa	Comunicar e discutir o desempenho dos alunos por disciplina	Professor de disciplina, professor do SOE e pai ou responsável

Fonte: O autor (2015).

A grade curricular do Colégio promove uma diversidade de vivências, experiências e oportunidades de saberes em Linguagens, Ciências Humanas, Exatas e Biológicas e está representada no Quadro 2, segundo os níveis de ensino.

Quadro 2 – Grade horária por nível e segmento de ensino

Nível de Ensino/ Segmento		Atividades/disciplinas	Outras Ofertas
Ensino Fundamental	I	1º ano: Português, Matemática, Meio Ambiente e Saúde, Educação Física, Artes Visuais e Música  2º ao 5º ano: Português, Matemática, Ciências, História/Geografia, Educação Física, Artes Visuais e Música	A partir do 2º ano: Oficina da Palavra
	II	Português, Matemática, Ciências Biológicas, História, Geografia, Educação Física, Desenho Geométrico, Artes Visuais, Música, Artes Cênicas, Inglês e Francês	9º ano: Sociologia
Ensino Médio		Língua Portuguesa, Literatura Brasileira, Matemática, Biologia, Física, Química, História, Geografia e Educação Física.  Opção entre Inglês e Francês	1º ano: Sociologia  1º e 2º anos: Desenho Geométrico, Espanhol (eletiva). Opção entre Artes Cênicas, Artes Visuais e Música  2º ano: Filosofia

Fonte: O autor (2015).

No turno da manhã, o Colégio atende aos ensinos fundamental II e médio, e, no turno da tarde, ao ensino fundamental I. As exceções são duas: o 3º ano do ensino médio é assistido em ambos os turnos e as aulas de Espanhol e de Filosofia ocorrem à tarde. As demais atividades curriculares, como aulas de apoio, aulas de recuperação, provas de 2ª chamada e de recuperação, ocorrem no contra turno de cada segmento.

Em 2015, 798 alunos acham-se matriculados na educação básica, sendo 498 no ensino fundamental e 300, no ensino médio. O número de licenciandos da UFRJ, em Prática de Ensino, é 400.

Para fins de preenchimento das vagas, o CAp realiza sorteio público anual, desde 1999. Tal processo foi estendido aos alunos de classe de alfabetização, a partir

do ano 2000. Atualmente, a disponibilidade de vagas para sorteio tem número fixo: 50 para candidatos às classes de alfabetização e 30 para as 1<sup>as</sup> séries do ensino médio. Junto a estas turmas, bem como as 2<sup>as</sup> séries do ensino médio, o processo seletivo é misto de nivelamento: o candidato deve perfazer, no mínimo, 50% das provas de Língua portuguesa e de Matemática, para poder participar do sorteio das vagas. Nas turmas do ensino fundamental II e para a 2<sup>a</sup> série do ensino médio, o sorteio preenche apenas as vagas ociosas.

## 2.2 A RESOLUÇÃO 02/2008

A Resolução N<sup>o</sup> 02, de 09 de dezembro de 2008 (UFRJ, 2008), trata das normas de avaliação para o ensino fundamental e médio do CAP UFRJ que passaram a vigorar no ano letivo seguinte. Por decisão do Conselho Pedagógico, as avaliações de desempenho escolar são realizadas em função dos objetivos de ensino estabelecidos para cada disciplina, respeitados os anos, as séries, os aspectos quantitativos e qualitativos.

O Quadro 3 registra as principais modificações normativas porque passou a avaliação no Colégio, confrontando o teor da Resolução N<sup>o</sup> 02/2008 e o da sua precedente, a Resolução N<sup>o</sup> 01/2008.

Quadro 3 – Comparativo entre as Resoluções N<sup>os</sup> 01 e 02/2008

Elemento normativo	Normas de Avaliação	
	Resolução N <sup>o</sup> 01	Resolução N <sup>o</sup> 02
Organização do período letivo	Quatro bimestres	Três trimestres
Conselhos de classe	Cinco conselhos de classes	Quatro conselhos de classes
Períodos de recuperação paralela	1 <sup>o</sup> semestre	1 <sup>o</sup> e 2 <sup>o</sup> trimestres
Média para aprovação no período	7,0	6,0
Média na recuperação final	5,0	6,0
Jubilação	Repetência em qualquer segmento ou nível de ensino	Repetência por segmento e nível de ensino

Fonte: O autor (2015).

As modificações introduzidas pela Resolução n<sup>o</sup> 02 (UFRJ, 2008) afetaram o número de períodos do calendário letivo e, em decorrência, o de conselhos de classe. Em relação à recuperação paralela, observa-se um ganho quantitativo decorrente do

acréscimo de um período. A média definida para aprovação na recuperação final foi elevada, sinalizando a maior expectativa do Colégio quanto ao desempenho mínimo a ser atingido pelo aluno nesta ocasião. Ao ser reduzida, a média para aprovação em cada período letivo (de 7,0 para 6,0) coincide com a média definida para aprovação no período de recuperação final. Se de um lado, a primeira se traduz em maior oportunidade de aprovação do aluno em cada período regular, de outro, a segunda expressa a maior exigência institucional quanto ao desempenho esperado para fins de aprovação na recuperação final.

Ainda por meio do Quadro 3, constata-se que as condições para recusa da renovação de matrícula para o ano/série subsequente (jubilação) foram flexibilizadas, o que se traduziu para o aluno como acréscimo de oportunidades de permanência e conclusão dos estudos no CAp. Nestes termos, cabe acrescentar que “Não será computada, para efeito de jubilação, retenção no 1º ano do ensino fundamental.” (UFRJ, 2008, s/p.).

Destacadas as alterações introduzidas pela Resolução nº 02 (UFRJ, 2008), passa-se à caracterização do conjunto de elementos normativos que regulam a avaliação do desempenho escolar no CAp: avaliação contínua, composição da nota trimestral, conselho de classe, segunda chamada, recuperação paralela e recuperação anual. Observa-se que as condições para promoção, reprovação, jubilação e cálculo da média final são abordadas em conjunto com os demais elementos, sempre que for o caso.

### ➤ **Avaliação contínua**

A avaliação contínua é também nomeada de avaliação processual (LUCKESI, 2006). Caracteriza-se por ser progressiva e cumulativa, informando acerca do “[...] desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais.” (BRASIL, 1996). Deve ser realizada durante o desenvolvimento das atividades relativas à(s) disciplina(s). A Resolução nº 02 (UFRJ, 2008) orienta que a continuidade da avaliação se expressa a partir das três notas trimestrais, que, por sua vez, devem resultar de, pelo menos, duas avaliações de aproveitamento. Também esclarece que a escala de notas pode ser numérica (de 0 a 10) ou conceitual, compreendendo os níveis Muito Bom (MB), Bom (B), Regular (R), Deficiente (D) e Insuficiente (I),

aplicáveis às aprendizagens relativas à Oficina das Palavras e às disciplinas/atividades de Artes Visuais, Artes Cênicas e Música.

Para os alunos do 1º ano do ensino fundamental, a Resolução determina que os resultados da avaliação contínua são descritivos e registrados em relatórios individuais, abordando tanto a construção de hábitos, atitudes e socialização quanto o seu desempenho frente aos objetivos de ensino estabelecidos. Informa que a divulgação de tais documentos deve ocorrer junto aos pais e/ou responsáveis, nos meses de julho e dezembro, do ano letivo corrente, em atendimento personalizado.

### ➤ **Segunda chamada**

A segunda chamada consiste em oportunidade para aferição do desempenho escolar do aluno que tenha faltado a uma das avaliações previstas pelo calendário escolar. A condição para usufruir deste direito depende da comprovação de doença impeditiva ou de dificuldade legal, ocorrida no dia previsto para a realização da prova. A concessão da prova de segunda chamada é de competência da Direção Adjunta de Ensino, que apreciará se o pedido é único no trimestre para a disciplina. Se autorizada, a prova ocorrerá no contra turno escolar, respeitando calendário próprio. Caso contrário, vale o teor da Resolução n. 02 (UFRJ, 2008): sem justo e comprovado motivo, o não comparecimento às avaliações programadas por disciplina implica na atribuição de nota zero ou conceito I ao aluno faltoso. Também fica estabelecido que períodos de recuperação não incluem provas de segunda chamada.

### ➤ **Composição da Média Anual**

As três notas trimestrais (T1, T2 e T3) compõem a média anual (MA) de cada disciplina, calculada pela expressão:

$$MA = \frac{T1 + T2 + T3}{3}$$

Em relação às disciplinas que atribuem conceitos, o conceito anual (CA) do aluno resulta não só de seus conceitos trimestrais, mas também de critérios específicos, definidos e divulgados pelos setores curriculares correspondentes.

### ➤ **Conselhos de Classe**

Os conselhos de classe (COC) são realizados ao final de cada trimestre e após a recuperação anual. Atualmente, o CAP os realiza com o objetivo de avaliar tanto o desempenho do aluno quanto o processo pedagógico. Integram os COC, o Diretor Adjunto de Ensino (presidente), membro do Serviço de Orientação Educacional e professores da turma. Podem participar dos conselhos licenciandos, na condição de observadores e alunos representantes de turmas, a partir do 6º ano do ensino fundamental, previamente preparados pelo SOE e eleitos por seus pares. No conselho de classe final decide-se pela aprovação ou retenção daqueles estudantes que não aferiram média suficiente para aprovação no respectivo ano letivo.

### ➤ **Recuperação**

Durante o ano letivo, há três períodos de recuperação, seguidos de avaliações de aproveitamento: duas recuperações paralelas e uma anual realizadas, respectivamente, nos 1º e 2º trimestres e ao término do ano letivo (UFRJ, 2008).

As recuperações acham-se assim concebidas: “a) um período de orientação de estudos presencial, coordenado pelo professor da disciplina; b) estudos de recuperação desenvolvidos pelo aluno; c) avaliação de aproveitamento.” (UFRJ, 2008). No caso dos alunos da 3ª série do ensino médio, o professor da disciplina fornece uma orientação escrita para que se procedam os estudos individuais. Na data pré-estabelecida pelo calendário, ocorre a avaliação de aproveitamento.

Para ser encaminhado às atividades de recuperação paralela (RP), o desempenho do aluno, no trimestre – T(orig), deverá ser igual ou inferior a 6,0 (seis) e/ou igual ou inferior ao conceito D. Após a avaliação de aproveitamento, uma nova nota trimestral - T(novo) - ou conceito lhe será conferido. O cálculo da nota é feito considerando-se a média aritmética entre as notas obtidas no trimestre e na recuperação paralela, tal como ilustra a equação:

$$T(\text{novo}) = \frac{T(\text{orig}) + RP}{2}$$

A nota ou conceito trimestral só será alterado quando, no período de recuperação, o aluno alcançar nota ou conceito superior àquele obtido anteriormente.



A recuperação anual é a última oportunidade didático-pedagógica para o aluno recuperar seu desempenho. Será encaminhado para ela, o aluno que:

- em qualquer disciplina, tenha frequência anual igual ou superior a 75% e média anual igual ou superior a 3,0 ou conceito anual igual ou superior a D;
- média anual menor que 6,0 ou conceito anual igual a D;
- no 3º. trimestre, obtiver nota inferior a 3,0 ou conceito igual a I;
- em qualquer disciplina, tenha frequência inferior a 75%.

Após a recuperação anual, o cálculo da média final (MF) é feito considerando-se a nota da recuperação anual (RA) e a média dos três trimestres (MA).

$$MF = \frac{MA + RA}{2}$$

Em relação às disciplinas que se utilizam de conceitos, resguardadas os critérios específicos, definidos por cada setor curricular, o conceito final corresponderá aos trimestrais do aluno e daquele obtido na recuperação anual.

Nesta etapa, será considerado aprovado o aluno que obtiver média igual ou superior a 6,0 ou conceito final ou superior a R. A retenção na série ou a promoção é competência do COC, que procederá com base nos resultados obtidos pelo aluno e seu desempenho, ao longo do ano letivo.

A Resolução nº 2 (UFRJ, 2008) impede qualquer alteração de nota ou conceito em data posterior àquela que foi pré-fixada pela Direção Adjunta de Ensino. Define também que os casos omissos serão resolvidos pela Direção do Colégio e, se preciso, ouvido o Conselho Pedagógico.

### 3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A organização deste Capítulo inclui as seguintes seções: abordagem avaliativa, questão avaliativa, estudo dos padrões do *Joint Committee on Standards for Education Evaluation*, construção, validação e aplicação do instrumento, análise e interpretação dos dados.

#### 3.1 ABORDAGEM AVALIATIVA

A condução de toda avaliação pressupõe a escolha de uma ou mais abordagens. De acordo com Cruz e Moreira ([2015?, p. 3]),

as abordagens em avaliação [...] correspondem às concepções que orientam o campo da avaliação, os esforços que ordenam os conteúdos de um campo novo e parcial em algum tipo de estrutura lógica; são os quadros de referência da avaliação como elementos de orientação. **Abordagens** se referem a um sistema classificatório relacionado à afinidade teórica, usos e propósito da avaliação; [...]

Abordagens são estabelecidas de acordo com o(s) objetivo(s) e à(s) questão(ões) avaliativa(s) de cada estudo. No caso, a abordagem escolhida foi a centrada em objetivos porque o estudo buscou avaliar em que medida as normas de avaliação do desempenho escolar do CAp UFRJ são úteis, adequadas e precisas para orientar as ações da comunidade escolar. Com isto, a abordagem selecionada contribuiu para que o estudo trouxesse a público a informação desejada, isto é, se as normas de avaliação vigentes estão efetivamente cumprindo a finalidade para a qual foram elaboradas.

Para Chianca (2001, p. 20), a grande contribuição desta abordagem está no fato de que as informações por ela geradas servem para “reformular os objetivos da atividade enfocada, a atividade em si ou ainda os instrumentos e métodos utilizados.”

Por conseguinte, por meio da abordagem centrada em objetivos, a avaliação das normas, feita por professores do CAp UFRJ, é capaz de fornecer elementos que auxiliem, se preciso, modificar e ajustar o instrumento normativo levando ao seu aprimoramento.

### 3.2 QUESTÃO AVALIATIVA

As questões avaliativas se constituem propriamente em indagações pertinentes ao objetivo do estudo e à avaliação. Em sua formulação, devem privilegiar exatamente aquilo a que o estudo se propõe a apreciar. Por meio delas, explicita-se o âmago da avaliação, isto é, os pontos centrais sobre os quais se pretende esclarecer. Em geral, não são elaboradas em grande número, mas são bastante para embasar e dirigir a avaliação (WORTHEN; SANDERS; FITZPATRICK, 2004).

No presente estudo, a questão avaliativa estabelecida foi: Em que medida as normas de avaliação da aprendizagem escolar, do Colégio de Aplicação da UFRJ, atendem a padrões de utilidade, adequação e precisão?

### 3.3 ESTUDO DOS PADRÕES DO *JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATION EVALUATION*

Para orientar o processo avaliativo, procedeu-se a leitura do conjunto de padrões para avaliação de programas, estabelecido pelo *Joint Committee on Standards for Education Evaluation*. Segundo Elliot (2011, p. 950),

Os Padrões de Avaliação representam um esforço conjunto e prolongado de várias organizações e associações norte-americanas e canadenses, ligadas à educação e à avaliação. A finalidade desse empreendimento foi produzir, em uma linguagem clara e de fácil apreensão, diretrizes que pudessem tanto servir de orientação para a elaboração de projetos avaliativos de programas ou de outros objetos de avaliação, quanto para a execução deles próprios, e até para a meta-avaliação que se volta para o julgamento de avaliações realizadas.

Depois de estudadas as cinco categorias de padrões - utilidade, adequação, precisão, exequibilidade e responsabilização (JOINT..., 2011) - foram selecionadas as três primeiras para fundamentar o estudo porque mostraram afinidade com o seu propósito. Na sequência, descreve-se, em linhas gerais, cada uma destas categorias:

✓ utilidade - ocupa-se do nível de satisfação das necessidades dos interessados (*stakeholders*) no programa, considerando processos e produtos envolvidos;

✓ adequação - diz respeito àquilo que é apropriado, válido, legal, correto, aceitável e justo na avaliação;

✓ precisão - tem a ver com a exatidão das representações, proposições e resultados decorrentes do estudo avaliativo, especialmente aqueles que dão suporte a julgamentos relativos à qualidade do programa e/ou de seus componentes.

### ➤ **Critérios de seleção e adaptação de padrões**

Na etapa seguinte, passou-se ao estudo pormenorizado dos padrões integrantes das três categorias, de modo a se identificar os mais compatíveis aos propósitos da avaliação. À semelhança de Jardim (2014), os dois procedimentos metodológicos adotados foram os da análise textual e da análise temática (SEVERINO, 2007). Por pressupor a leitura completa e seguida dos padrões, o primeiro possibilitou uma visão geral do conjunto das ideias tratadas por eles; o segundo, favoreceu a compreensão dos padrões, desde suas ideias centrais até as secundárias porque permitiu o aprofundamento da leitura realizada anteriormente. Com isto, foram selecionados um total de nove padrões originais relativos às três categorias.

Em seguida, com base nos pressupostos da análise interpretativa, deu-se início ao processo de adaptação dos padrões dando origem a 10 padrões adaptados. Para tal, resgatou-se o sentido restrito da palavra interpretar, que pressupõe “tomar uma posição própria das ideias enunciadas.” (SEVERINO, 2007, p. 59), a partir da superação da estrita mensagem do texto, da leitura das entrelinhas, do estabelecimento de diálogo com o autor. Com isto, estabeleceram-se aproximações e associações entre as ideias comunicadas pelo conteúdo de cada padrão e aquelas relacionadas ao conteúdo próprio da avaliação, a saber: avaliação contínua, prova de 2ª chamada, composição das médias trimestrais, composição da média final, conselhos de classes, promoção, reprovação e jubilação.

O Quadro 4 apresenta os nove padrões originais e os 10 adaptados, seguidos de suas respectivas descrições.

Quadro 4 – Categorias, padrões originais e adaptados no estudo

<b>Categoria</b>	<b>Padrão</b>	<b>Descrição original</b>	<b>Padrão adaptado</b>	<b>Descrição no estudo</b>
Utilidade	Atenção aos interessados ( <i>stakeholders</i> )	As avaliações devem dedicar atenção a todos os indivíduos e grupos envolvidos no programa e por elas afetados.	Atenção aos interessados ( <i>stakeholders</i> )	As normas de avaliação devem dedicar atenção a todos os indivíduos envolvidos e afetados pela avaliação do desempenho escolar.
	Informação relevante	A informação obtida por meio da avaliação deve servir às necessidades identificadas e emergentes dos <i>stakeholders</i> .	Informação relevante	As informações contidas nas normas de avaliação devem servir às necessidades dos interessados.
	Produtos e processos significativos	As avaliações devem construir atividades, descrições e julgamentos, de modo que os participantes se sintam estimulados a redescobrir, reinterpretar ou rever seus entendimentos e comportamentos.	Processos significativos	As normas de avaliação devem considerar e orientar todas as atividades e situações que envolvam julgamentos no processo avaliativo.
	Preocupação com consequências e influências	As avaliações devem promover o uso responsável e adequado de seus resultados, além de prevenir consequências negativas indesejáveis e má utilização.	Preocupação com resultados	As normas de avaliação devem promover o uso adequado e responsável de suas informações e resultados.
Adequação	Orientação responsiva e inclusiva	As avaliações devem ser responsivas aos <i>stakeholders</i> e as suas comunidades.	Orientação responsiva e inclusiva	As normas de avaliação devem ser responsivas em relação a todos os interessados da comunidade escolar.
				As orientações das normas de avaliação devem atender amplamente as especificidades relacionadas à avaliação de desempenho escolar.
	Clareza e equidade	As avaliações devem ser inteligíveis e justas, ao tratar dos propósitos e necessidades dos <i>stakeholders</i> .		Clareza textual
Orientação justa				As normas de avaliação devem ser justas, considerando o seu propósito e as necessidades dos interessados.

(Continuação)

(Conclusão)

<b>Categoria</b>	<b>Padrão</b>	<b>Descrição original</b>	<b>Padrão adaptado</b>	<b>Descrição no estudo</b>
Precisão	Conclusões e decisões justificadas	As conclusões e decisões da avaliação devem ser explicitamente justificadas nas culturas e nos contextos onde têm consequências.	Decisões justificadas	As normas de avaliação devem promover decisões alinhadas e justificadas na cultura e contexto escolar.
	Informação válida	A informação da avaliação deve servir aos propósitos pretendidos e sustentar interpretações válidas.	Informação válida	As informações contidas nas normas de avaliação devem servir ao propósito pretendido, sustentando interpretações válidas.
	Informação fidedigna	Os procedimentos da avaliação devem gerar informações suficientemente confiáveis e consistentes, de modo que sirvam aos usos pretendidos.	Informação fidedigna	As informações contidas nas normas de avaliação devem ser consistentes e confiáveis.

Fonte: O autor (2015).

### 3.4 INSTRUMENTO

#### 3.4.1 Construção do Instrumento

O instrumento de medida e avaliação construído no estudo foi uma lista de verificação. De acordo com Aiken (2003, p. 364),

As listas de verificação [...] são instrumentos psicométricos convenientes, econômicos e versáteis. Podem ser elaboradas com facilidade, aplicadas de maneira conveniente com apenas um lápis e papel, utilizados para descrever você mesmo, descrever alguém ou alguma outra coisa, e ser adaptadas na medição de uma ampla gama de condutas, características pessoais e outros objetos, acontecimentos e condições.

Em seu estudo, Marín (2007) observa que uma lista de verificação contém informações claras e precisas em relação a um processo ou atividade, fornecendo detalhes sobre ele. É um elemento de controle e consulta, utilizado comumente no monitoramento de tarefas, aspectos, pontos, situações etc.

As listas de verificação, que também são referidas por outras denominações - *checklist*, planilha de verificação ou planilha de controle -, apresentam ainda diversas vantagens, como por exemplo: permitem o acesso a dados de fácil compreensão, servem a diferentes áreas de conhecimento e favorecem a identificação de possíveis falhas no curso do programa submetido à avaliação.

Nesta avaliação, a lista de verificação foi construída a partir dos 10 padrões adaptados. Consta de 23 declarações, com três opções de respostas, que informam acerca do grau de atendimento das normas aos padrões adaptados, a saber: atende, atende parcialmente e não atende. O instrumento dispôs um campo livre para o respondente registrar suas considerações quando julgar que o padrão foi atendido parcialmente ou não atendido.

A estrutura da lista de verificação ficou composta por quatro elementos básicos, destacados por Colton e Covert (2007): título, introdução, instruções e itens. Em relação à redação dos itens, observaram-se critérios recomendados por Sampieri, Collado e Lucio (2013): clareza, precisão e compreensibilidade; concisão e simplicidade do vocabulário; abordagem de um único aspecto ou de única relação lógica por vez; relevância, sequenciação e suficiência dos itens.

A Tabela 1 apresenta a relação entre os padrões adaptados e os itens.

Tabela 1- Relação padrões adaptados x nº dos itens da lista de verificação

Categoria	Padrão Adaptado	Nº dos itens da Lista de Verificação
Utilidade	Atenção aos interessados ( <i>stakeholders</i> )	1
	Informação relevante	2,3,4,5
	Processos significativos	6,7,8
	Preocupação com consequências	9,10,11
Adequação	Orientação responsiva e inclusiva	12, 13
	Clareza textual	14,15
	Orientação justa	16,17,18
Precisão	Decisões justificadas	19,20,21
	Informação válida	22
	Informação fidedigna	23

Fonte: O autor (2015).

### 3.4.2 Validação do Instrumento

A versão inicial do instrumento foi submetida a dois tipos de validação: a de conteúdo e a técnica. A validade de conteúdo “refere-se ao grau em que um instrumento reflete o domínio específico de conteúdo daquilo que se mensura.” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 219). Trata-se de avaliar se o instrumento construído, abrange os significados relacionados ao conceito ou constructo em foco. Nesta ocasião, foram consultados dois especialistas em Educação, quando verificou-se que os conteúdos expressos por meio dos itens eram bastante para cobrir os padrões adaptados apresentados no estudo. A “[...] validade técnica se relaciona ao fato do instrumento e suas questões apresentarem qualidade de construção, obedecendo a regras demandadas pela literatura pertinente à área.” (ELLIOT; HILDENBRAND; BERENGER, 2012, p. 62). Trata-se de avaliar se os atributos técnicos do instrumento escolhido são consoantes àqueles que caracterizam o seu grupo, ou seja, se há “ (a) [...] congruência entre os padrões adaptados e os itens da lista de verificação; (b) [...] clareza redacional dos itens de modo a favorecer a sua compreensibilidade; (c) [...] suficiência do número de itens na resposta a cada padrão.” (JARDIM, 2014, p. 39-40). O estabelecimento desta validade ocorreu a partir da consulta a especialista em Avaliação, integrante do corpo docente do Mestrado em Avaliação, da Fundação Cesgranrio.

Destes dois momentos de validação, decorreram contribuições dos especialistas que foram incorporadas à versão do instrumento. Na sequência, a fim de averiguar a validade da lista de verificação, procedeu-se a sua pré-testagem junto



a três professores do CAP UFRJ. De acordo com Marconi e Lakatos (2010, p. 34), tal procedimento

Consiste em testar os instrumentos da pesquisa [ou avaliação] sobre uma pequena parte da população do 'universo' ou da amostra, antes de ser aplicado definitivamente, a fim de evitar que a pesquisa [ou a avaliação] chegue a um resultado falso. Seu objetivo, portanto, é verificar até que ponto estes instrumentos têm, realmente, condições de garantir resultados isentos de erros.

A partir da pré-testagem, identificaram-se pequenas falhas na redação de três itens do instrumento. Realizadas as correções, obteve-se a versão final da lista de verificação (APÊNDICE A).

### **3.4.3 Aplicação do Instrumento**

Para efetivar a aplicação do instrumento no CAP UFRJ, obteve-se autorização da Instituição, representada pela Direção Adjunta de Licenciatura e Pesquisa e pelo Conselho Pedagógico.

A distribuição de 52 instrumentos ocorreu entre os dias 12 e 14 de novembro de 2015 junto aos professores presentes na Instituição, que manifestaram interesse em colaborar com o estudo. A devolução do instrumento, feita por 37 professores atuantes nos diversos setores pedagógicos do Colégio, foi realizada junto à Direção Adjunta de Ensino, no período de 19 a 21 de novembro de 2015.

## **3.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

As etapas de análise e de interpretação dos dados são distintas entre si, muito embora complementem-se favorecendo à construção das respostas às questões avaliativas. Segundo Gresler (2004, p. 186),

análise é a discussão, a argumentação e explicação nas quais o pesquisador [ou avaliador] se fundamenta para anunciar as proposições. É a tentativa de evidenciar as relações existentes entre o fenômeno estudado e outros fatores.

Por sua vez, a interpretação corresponde ao procedimento onde o autor “procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos.” (MARCONI; LAKATOS, 2010, p. 152).

No estudo, os dados quantitativos foram coletados e tabulados, por meio de tabelas e gráfico, observando-se os fundamentos da Estatística Descritiva. Nesta etapa, buscou-se conhecer o julgamento de cada item frente ao padrão relacionado, levando-se em consideração os três níveis de julgamento – atende, atende parcialmente e não atende.

Os comentários dos respondentes sobre seus julgamentos atende parcialmente ou não atende foram tratados qualitativamente, por meio da análise de conteúdo sintetizadora, que consiste na “redução do material pela condensação das afirmações em formulações mais gerais, no sentido de sintetizar o material a um nível de abstração mais alto.” (FLICK, 2005, p. 194).

## 4 RESULTADOS

Os resultados, obtidos a partir desta avaliação, decorrem das respostas fornecidas pelos 37 professores consultados. Estão organizados em quatro seções, que se referem ao perfil dos professores respondentes e ao julgamento das normas de avaliação da aprendizagem no ensino fundamental e médio, do CAp UFRJ, frente aos padrões das categorias utilidade, adequação e precisão. Expressam-se por meio de tabelas e gráficos. As primeiras demonstram o desempenho das normas de avaliação de aprendizagem a partir dos itens e respectivos níveis de julgamento: (A) atende, (AP) atende parcialmente e (NA) não atende. O segundo exibe o desempenho das normas em relação ao nível de julgamento mais alto, atende.

No estudo, considera-se que o padrão foi atendido quando o julgamento expresso pelos professores atingir o ponto de corte arbitrado (22), que corresponde a 0,60 do total de respondentes, considerado mínimo no estudo para expressar atendimento ao padrão.

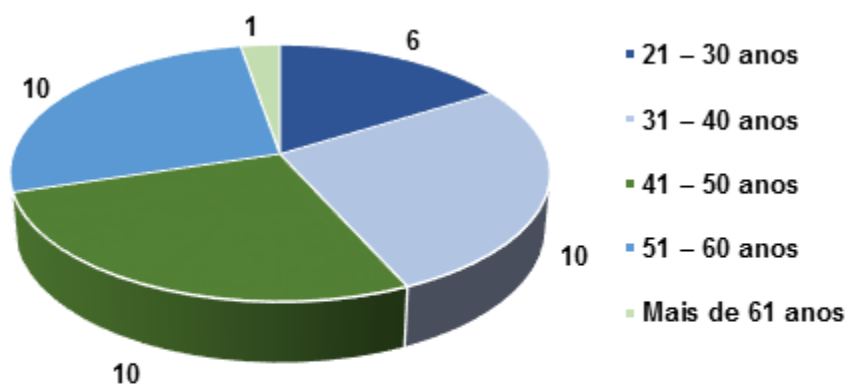
A análise de conteúdo sintetizadora, feita em seguida à apresentação de cada Tabela, foi construída a partir dos comentários registrados na parte aberta do instrumento de coleta de dados.

### 4.1 PERFIL DOS RESPONDENTES

Dos 37 respondentes, 24 são do sexo feminino e 13, do masculino. Com relação ao vínculo funcional, 31 deles compõem o quadro efetivo do CAp e seis, substitutos com contratos temporários.

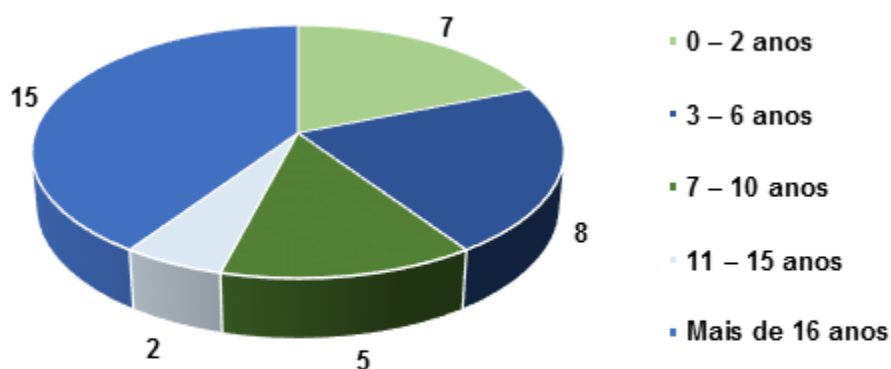
Os dados referentes à faixa etária, tempo de trabalho na Instituição, segmentos de ensino em que atuam e formação acadêmica são apresentados a seguir por meio dos Gráficos 2, 3, 4 e 5.

Gráfico 2 – Faixa etária dos respondentes



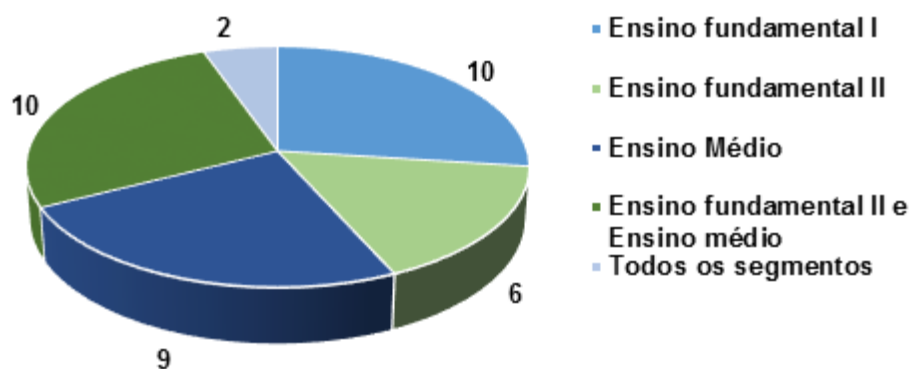
Fonte: O autor (2015).

Gráfico 3 – Tempo de trabalho dos respondentes no CAP



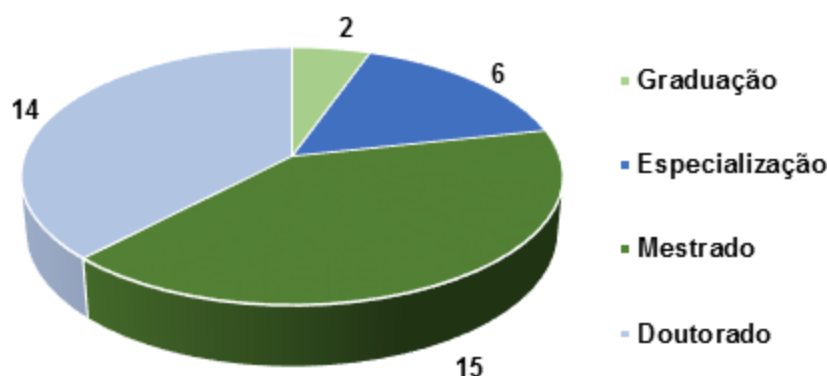
Fonte: O autor (2015).

Gráfico 4 - Segmentos de atuação dos respondentes no CAP



Fonte: O autor (2015).

Gráfico 5 – Formação acadêmica dos respondentes



Fonte: O autor (2015).

Os Gráficos de 2 a 5 demonstram haver uma concentração de respondentes (30, em 37) junto a três faixas etárias: de 31 a 40 anos, de 41 a 50 anos, e de 51 a 60 anos. Quanto ao tempo de trabalho, observa-se que a maioria deles (22, em 37) tem, pelo menos, sete anos de atuação no CAp. Incluem professores que têm práticas profissionais nos dois níveis de ensino (ensino fundamental e médio) e nos segmentos (ensino fundamental I e II). A maioria deles (35, em 37) possui formação escolar em nível de pós-graduação.

#### 4.2 JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE UTILIDADE

A Tabela 2 apresenta o julgamento das normas de avaliação da aprendizagem em relação aos 11 padrões de utilidade considerados neste estudo avaliativo.

Tabela 2 – Julgamento quanto aos padrões de Utilidade

Padrões	Itens avaliados	Níveis de julgamento		
		A	AP	NA
Atenção aos interessados ( <i>stakeholders</i> )	1) As normas de avaliação orientam, de forma suficiente, a comunidade escolar quanto ao processo avaliativo do CAp UFRJ.	21	15	1
Informação relevante	2) As normas de avaliação contêm informações indispensáveis à composição das médias trimestrais, anual e final.	34	3	0
	3) As normas de avaliação contêm informações indispensáveis sobre os tipos de atividades previstas para os períodos de recuperação paralela e anual.	17	14	6

(Continuação)

		(Conclusão)		
Padrões	Itens avaliados	Níveis de julgamento		
		A	AP	NA
Informação relevante	4) As normas de avaliação fornecem informações essenciais para o estudante solicitar prova de segunda chamada.	31	4	2
	5) As normas de avaliação especificam as condições necessárias para que se autorize a realização de prova de segunda chamada.	29	6	2
Processos significativos	6) As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição de médias trimestrais.	31	5	1
	7) As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição da média anual.	35	2	0
	8) As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição da média final.	34	3	0
Preocupação com consequências	9) As normas de avaliação explicitam as condições que garantem a promoção do estudante para o ano ou série seguinte.	32	4	1
	10) As normas de avaliação explicitam as condições que levam o estudante à jubilação.	32	3	2
	11) As normas de avaliação explicitam as condições que levam o estudante à reprovação no ano ou série escolar.	30	6	1

Fonte: O autor (2015).

Legenda: A=Atende, AP=Atende Parcialmente, NA=Não Atende.

Por meio da Tabela 2, constata-se que as normas de avaliação atenderam a dois dos padrões de utilidade: processos significativos (itens 6, 7 e 8) e preocupação com consequências (itens 9, 10 e 11).

O padrão informação relevante foi atendido em parte, pois, dentre os quatro aspectos considerados, três deles tiveram julgamento favorável: composição das médias trimestral, anual e final, (item 2), solicitação e autorização para realização de provas de segunda chamada (itens 4 e 5). O aspecto não atendido pelas normas (item 3) evidencia que elas não explicitam todo o conjunto de informações considerado indispensável ao desenvolvimento das atividades previstas para os períodos de recuperação paralela e anual.

Na sequência, os comentários dos professores aclaram suas percepções em relação ao aspecto em questão:

Mais uma vez, falta detalhamento das opções possíveis.

Não há instrução específica quanto as atividades. O 3º ano [ensino médio] é exceção.

As Normas levam em conta apenas as aulas e as provas, esquecendo-se de outros instrumentos como trabalhos etc.

As atividades de estudo não são bem compreendidas por alguns pais e professores.

No art. 8º, item c, onde se lê 'avaliação', entendo que exemplificações dos tipos de avaliações seriam bem-vindas à comunidade escolar.

As atividades são tratadas de forma ampla e genérica [...].

Existem lacunas sobre as possibilidades de atividades previstas e da concepção do processo em si.

Há certa indeterminação de quais procedimentos qualitativos podem ser combinados com a prova de recuperação paralela.

Submetidos à análise de conteúdo sintetizadora, os comentários permitem identificar que as normas não ilustram possíveis atividades didáticas capazes de integrar o período de recuperação. Neste sentido, observa-se que, havendo uma diversidade muito ampla de possibilidades, esta orientação deve resultar, especialmente, da Coordenação Pedagógica do setor curricular a que o professor se vincula. Outros pontos evidenciados a partir do procedimento analítico apontam a necessidade de: (a) o professor apropriar-se de procedimentos metodológicos que lhe permitam transitar entre as abordagens qualitativa e quantitativa da avaliação; (b) as normas serem do amplo conhecimento de toda a comunidade escolar, que inclui alunos, professores, pais, funcionários administrativos de setores específicos. Desta forma, entende-se que o suprimento destas lacunas implique na colaboração de setores especializados do CAp, a exemplo da Direção Adjunta de Ensino.

O padrão atenção aos interessados foi o único não atendido na categoria (item 1). Diante disto, o estudo buscou conhecer as principais ideias que sustentaram o julgamento dos professores, que declararam haver atendimento parcial ou não atendimento ao padrão:

[As Normas] deixam dúvidas quanto à avaliação.

É necessária maior clareza quanto aos artigos 12º b [reprovação] e 13º b [recuperação anual].

As Normas se baseiam muito na estrutura da composição das notas, o que não é suficiente para o processo geral.

Apenas se pensarmos em uma avaliação conteudista.

As Normas de Avaliação mencionam no artigo 1º que serão considerados os aspectos quantitativos e qualitativos. No entanto, trata apenas dos aspectos quantitativos.

A subjetividade do processo de avaliação ainda fica restrita a cada professor.

A análise de conteúdo sintetizadora evidencia que parte dos professores possui dúvidas quanto às normas de avaliação de aprendizagem; outros os acusam de falta de clareza redacional e um terceiro grupo aponta a predominância de aspectos quantitativos sobre os qualitativos. As duas primeiras evidências levam o estudo a considerar que, em alguns momentos, o professor é conduzido a definir os próprios critérios para avaliação. A terceira mostra o incômodo da comunidade de professores em relação ao processo avaliativo por conservar caráter conteudista.

#### 4.3 JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE ADEQUAÇÃO

A Tabela 3 apresenta o julgamento das normas de avaliação frente aos padrões de adequação, observando que os itens 12, 16 e 17 não obtiveram três respostas cada e que o item 18 não foi julgado por dois professores.

Tabela 3 – Julgamento quanto aos padrões de Adequação

Padrões	Itens avaliados	Níveis de julgamento		
		A	AP	NA
Orientação responsiva e inclusiva	12) As normas de avaliação orientam, de forma responsável, todo o processo avaliativo na escola.	22	11	1
	13) As normas de avaliação incluem todas as possíveis situações relacionadas à avaliação do desempenho escolar.	10	16	11
Clareza textual	14) As normas de avaliação têm redação simples e precisa.	29	7	1
	15) As normas de avaliação apresentam informações claras.	26	10	1
Orientação justa	16) As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à aprovação do estudante para o ano ou série seguinte, são justas.	21	10	3
	17) As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à reprovação do estudante, são justas.	16	12	6
	18) As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à jubilação do estudante, são justas	10	9	16

Fonte: O autor (2015).

Legenda: A=Atende; AP=Atende Parcialmente; NA=Não Atende.



A leitura da Tabela 3 permite afirmar que, na categoria Adequação, o único padrão atendido foi clareza textual (itens 14 e 15).

O padrão Orientação Responsiva e Inclusiva foi atendido em parte; apenas um de seus aspectos teve julgamento favorável: “As normas de avaliação orientam, de forma responsável, todo o processo avaliativo na escola.” (item 12). O outro aspecto - “As normas de avaliação incluem todas as possíveis situações relacionadas à avaliação do desempenho escolar” (item 13) - foi parcialmente atendido. Os comentários feitos pelos professores foram os seguintes:

De fato, [as normas] não atendem, pois não trazem uma conceituação sobre o que é avaliação para a escola. A aferição aparenta ser meramente formal e técnica.

Nem sempre são dadas as informações que realmente não ‘cabem’ nas ‘normas’, mas deveriam ser trabalhadas pela escola internamente e com as famílias e alunos também.

[As normas] não atendem amplamente pela falta de clareza em alguns artigos.

Falta uma reflexão sobre as possibilidades das atividades avaliativas em um Colégio de Aplicação – de experimentação.

[...] as normas são objetivas, mas não apresentam todas as questões subjetivas que avaliamos.

Penso que não há norma de avaliação que possa ter esta abrangência.

Especificidades são especificidades e, na maioria das vezes, não podem ser contempladas nas normas.

Há necessidade de maior esclarecimento quanto aos aspectos qualitativos e seu peso.

Não, pois não existe a figura do mediador, legalmente indicada, para necessidades especiais.

Com base na análise de conteúdo sintetizadora, pode-se afirmar que o aspecto considerado diz respeito à abrangência ou amplitude com que as normas orientam o processo avaliativo. De um lado, as críticas sinalizam que nenhuma norma de avaliação contemplará o atributo da abrangência, pois, tal como declarou um dos respondentes, “Especificidades são especificidades e, na maioria das vezes, não podem ser contempladas nas normas.” De outro, apontam a importância de a escola: (a) conceituar amplamente a avaliação; (b) ousar em metodologias inovadoras em relação à avaliação; (c) rever a sua posição ante as dimensões objetivas e subjetivas

da avaliação e (d) adotar estratégias pedagógicas que deem conta de necessidades especiais. A reflexão elaborada com base neste último conjunto de argumentos permite declarar que, ao investir na conceituação da avaliação, a escola estará abrindo caminho para atender a todos os demais aspectos, considerados relevantes por seus professores.

O padrão Orientação Justa não foi atendido no estudo. Nenhum dos três aspectos, que avaliaram se as normas são justas nas situações de aprovação (item 16), reprovação (item 17) e jubilação (item 18), foi julgado favoravelmente. Na sequência, são relacionados comentários que ilustram as opiniões dos respondentes.

Não atendem as diferenças entre os alunos no que se refere: capital cultural, experiência escolar acumulada, diferenças no aproveitamento, dificuldades de aprendizagem etc.

Não, na medida em que o contexto socioeconômico e cultural dos alunos mudou e a escola ainda não deu conta de acolher essas transformações. A única resposta tem sido mais aulas (apoio, recuperação). Será isso?

[...] a questão da 'justiça' do processo costuma ficar muito atravessada por questões subjetivas que por vezes valem para um aluno e não para outro.

No ensino fundamental I não deveria haver jubilação. Algo muito ruim para alunos que precisam de mais tempo.

Não acho que cabe jubilação por rendimento em um Colégio de Aplicação.

[A jubilação] é uma das questões mais complexas de uma escola. Entender o limite da jubilação enquanto o 'fracasso' da escola e descaso do indivíduo. A jubilação deveria ser uma questão mais discutida e não uma regra absoluta.

[...] vivemos uma realidade bastante dura no processo de jubilação.

[jubilação] do ponto de vista do investimento público, sim. Socialmente, tenho dúvidas.

No cálculo da média final (que é igual a média aritmética da soma da média anual e da recuperação anual), a recuperação anual tem o mesmo peso que a média anual. Isso não é justo, nem legal.

[Reprovação] Uma vez que a média final (após a recuperação) continua 6,0, creio que essa média deveria ser 5,0 para estar de acordo com a LDB.

[jubilação] apenas uma reprovação por segmento é excludente. Há muitas jubilações no CAp.

[...] no ensino fundamental I, devido muitas vezes a questões socioculturais, o processo de alfabetização e aquisição de conhecimento escolar requer um processo mais longo [...] as normas não consideram isso atualmente.

Por ocasião da análise de conteúdo sintetizadora, a apreciação dos comentários possibilitou constatar que os professores respondentes foram unânimes em rejeitar a prática da jubilação. Os argumentos citados são de duas ordens e evidenciam percepções mais concretas ou mais abstratas, mas de igual importância e valor. Dentre as primeiras, considera-se injusta a jubilação ocorrer: (a) junto ao aluno do ensino fundamental I; (b) com base no critério de uma única reprovação em um dos segmentos de ensino; (c) em escolas de aplicação metodológica, como é o caso do CAp e (d) em virtude do valor, que é atribuído à recuperação final. Dentre as segundas, chama-se atenção para as tantas diferenças envolvidas no ato de avaliar e para a limitação da resposta que é dada pela escola.

#### 4.4 JULGAMENTO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO QUANTO AOS PADRÕES DE PRECISÃO

A Tabela 4 apresenta o julgamento das normas de avaliação quanto aos padrões de precisão, observando que o item 21 não foi respondido por dois professores e os itens 22 e 23, por um professor cada.

Tabela 4 – Julgamento quanto aos padrões de Precisão

Padrões	Itens avaliados	Níveis de julgamento		
		A	AP	NA
Decisões justificadas	19) As normas de avaliação informam as condições que devem ser consideradas pelo Conselho de Classe para deliberar sobre a aprovação e reprovação de estudantes	11	11	15
	20) As normas de avaliação informam as condições que devem ser consideradas pelo Conselho de Classe para avaliar o processo pedagógico nas turmas.	8	11	18
	21) As normas de avaliação favorecem decisões que respeitam a cultura e o contexto escolar	11	12	12
Informação válida	22) As normas de avaliação contêm informações válidas para orientar o processo avaliativo na escola.	24	10	2
Informação fidedigna	23) As normas de avaliação contêm informações precisas para orientar o processo avaliativo na escola.	14	18	4

Fonte: O autor (2015).

Legenda: A=Atende; AP=Atende Parcialmente; NA=Não Atende.

Os dados da Tabela 4 revelam que, segundo a opinião dos professores, apenas um dos padrões pertencentes a categoria precisão foi atendido: informação válida.

O padrão decisões justificadas, abordado por meio de três aspectos, não foi atendido no estudo. Os dois primeiros deles evidenciaram que as normas de avaliação não especificam as condições a serem consideradas pelo Conselho de Classe para: (a) deliberar acerca da aprovação e reprovação de alunos (item 19) e (b) avaliar o processo pedagógico nas turmas (item 20). Seguem os comentários dos professores que elucidam seus julgamentos:

Esse é um ponto que o CAp deveria trabalhar melhor. A ausência, escrita ou mesmo compartilhada, oralmente, dessas condições, tem gerado problemas crescentes.

Não. Fica a critério de cada Conselho decidir, o que pode prejudicar a alguns e a outros não. Até quem pode votar a reprovação do aluno, muda de acordo com o Conselho.

Nem todas, nem poderiam ser. O que acontece em COCs [Conselhos de Classe] não precisa, necessariamente, ser informado e divulgado para a comunidade.

O Conselho [de classe] é soberano para decidir como acha que deve [proceder].

O Conselho final delibera de acordo com a subjetividade de cada professor e não por normas.

As normas só podem estabelecer princípios e diretrizes gerais a serem seguidos. O processo pedagógico na escola é dinâmico e heterogêneo, cabendo às normas regulamentá-lo, mas não engessá-lo.

Ao proceder a análise de conteúdo sintetizadora, com base nos comentários apresentados, constata-se que, segundo os professores, as normas não explicitam as condições necessárias, quer à deliberação dos casos de aprovação e reprovação de alunos, quer à avaliação do processo pedagógico. Os seus entendimentos situam-se em dois polos complementares: a partir do primeiro, informam que não cabe às normas determinar todas as condições relativas a cada caso; devem apenas “estabelecer princípios e diretrizes gerais a serem seguidos”. Assim, por reconhecer que “O processo pedagógico na escola é dinâmico e heterogêneo, [...] [cabe] às normas regulamentá-lo, mas não engessá-lo.” No segundo polo, encontram-se posições que evidenciam que a ausência de diretrizes mínimas, para orientar a tomada de decisão, tem gerado conflitos, posições instáveis do COC e, por vezes até, antagônicas, dificultando o tratamento igualitário às distintas situações.

O terceiro aspecto, considerado pelo padrão Decisões Justificadas, busca saber se as normas respeitam o contexto e a cultura escolar. A distribuição equilibrada dos professores pelos três níveis de julgamento demonstra que os respondentes não têm posição definida quanto ao aspecto. Segundo eles, “As normas de avaliação [não] favorecem decisões que [...] [respeitem] a cultura e o contexto escolar.” (item 21). Diante disto, importa ao CAP refletir acerca da necessidade de as normas espelharem sua cultura e contexto.

O último padrão da categoria, Informação Fidedigna, não foi atendido. Os professores declararam que as normas de avaliação não contêm informações suficientemente precisas para orientar o processo avaliativo na escola (item 23). De modo geral, os comentários referiram-se à importância de as normas tornarem precisos os pontos centrais da avaliação:

É preciso uma redação mais específica no art.16 [condições das normas em relação à aprovação são justas], de modo a evitar que não ocorra isonomia nos critérios adotados para turmas que não possuem o mesmo corpo docente.

Acho problemático também a avaliação final ficar no mesmo patamar da média resultante do aproveitamento do aluno ao longo do ano. [...] uma nota no final do ano pode não traduzir o desempenho do aluno no decorrer do ano.

As normas ficam presas às questões burocráticas. É preciso discutir como avaliar turmas diferentes.

Poderia ter formas diferentes de observar e registrar o conhecimento do aluno.

Na verdade, nada é preciso e isso é muito bom! Dá margem para pensar e modificar.

Precisas não, já que há pontos a serem mexidos.

Conforme mencionado em outros itens deste questionário, exemplificações para termos tomados como dados (como ‘avaliação’, ‘desempenho’ etc) poderiam ser mais esclarecedores, sobretudo, para membros da comunidade escolar que não são profissionais da educação.

A precisão é apenas quantitativa.

Algumas vezes sim; em outros momentos, não há precisão, justamente, pela ausência de alguma descrição mais detalhada.

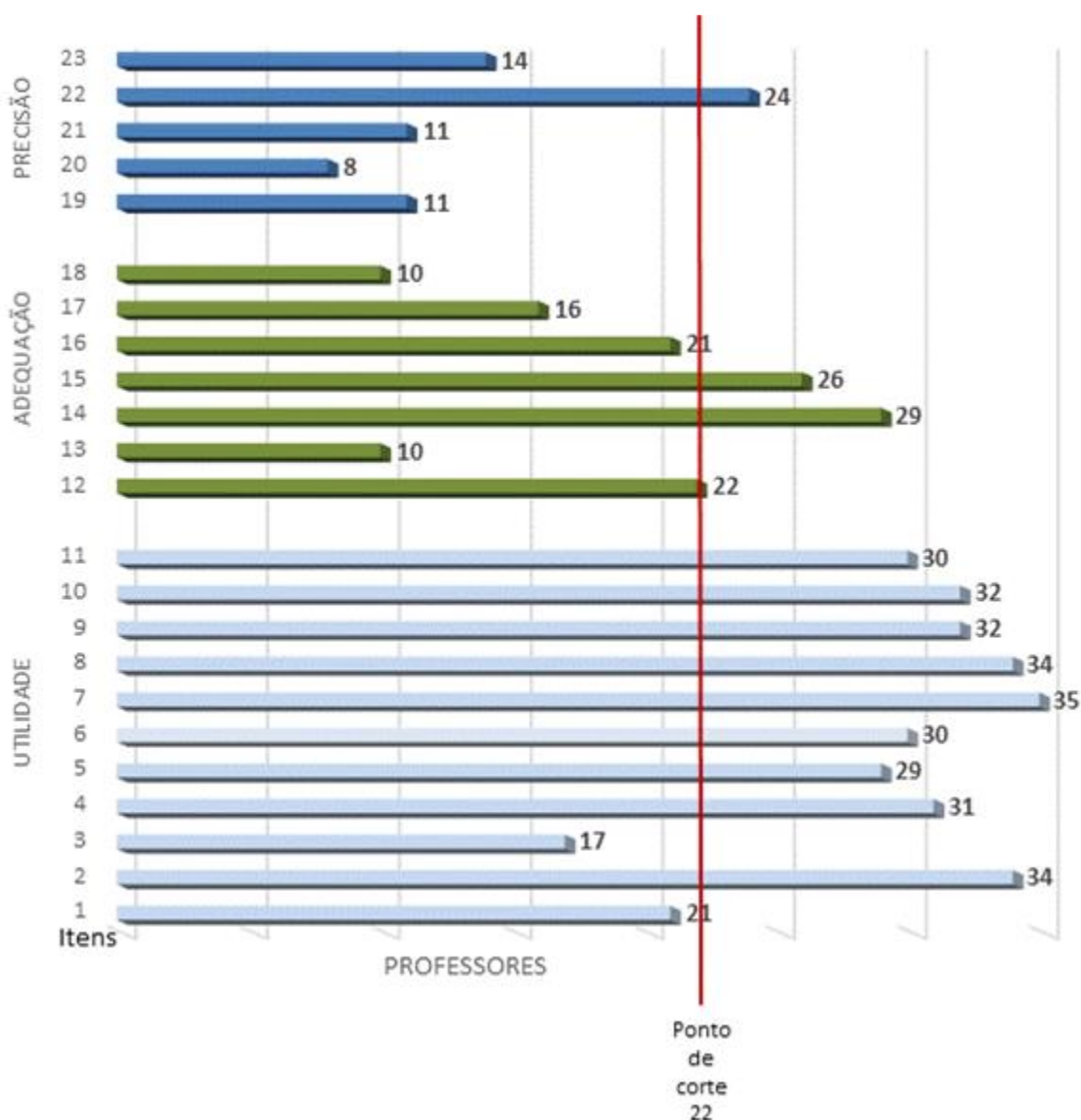
A análise de conteúdo sintetizadora evidencia que os professores consideraram que as normas, para serem efetivamente precisas, necessitam de ajustes em seu texto, além de exemplos para esclarecer e ilustrar o seu conteúdo para a comunidade

escolar. A precisão das normas também diz respeito à valorização da avaliação qualitativa no contexto da aprendizagem e à ampliação das modalidades de instrumentos utilizados no processo avaliativo, como um todo.

#### 4.5 RESUMO DE DESEMPENHO DOS ITENS QUANTO AO NÍVEL DE JULGAMENTO ATENDE

O desempenho dos 23 itens que serviram à avaliação das normas de desempenho escolar do CAp, frente a padrões das categorias de utilidade, adequação e precisão, consta do Gráfico 6.

Gráfico 6 – Desempenho dos itens no nível de julgamento atende



Fonte: O autor (2015).

A leitura do Gráfico 6 mostra que, do conjunto dos itens, 13 deles atenderem aos padrões considerados no estudo, quando atingiram ou excederam ao ponto de corte arbitrado, 22. A categoria utilidade foi a que obteve o mais alto desempenho: nove dos seus 11 itens atenderam aos padrões a que se referiam. A categoria adequação obteve o segundo desempenho: três em sete itens expressaram atendimento aos padrões por eles considerados. O mais baixo desempenho coube à categoria precisão: apenas um item, em cinco, atingiu o ponto de corte.

## 5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Esta seção inclui as conclusões e recomendações decorrentes do estudo avaliativo sobre as normas de avaliação do CAp UFRJ – Resolução 02/2008, sob a percepção dos professores, considerando os padrões de utilidade, adequação e precisão.

### 5.1 CONCLUSÕES

As conclusões do presente estudo decorrem da construção da resposta à questão avaliativa estabelecida: Em que medida as normas de avaliação da aprendizagem escolar, do Colégio de Aplicação da UFRJ, atendem a padrões de utilidade, adequação e precisão?

As normas de avaliação do CAp UFRJ atendem diferentemente aos padrões das três categorias consideradas pela avaliação. Os padrões de utilidade foram atendidos em maior amplitude que os demais, evidenciando que o documento avaliado é útil para a comunidade, pois, em grande parte, atende as suas necessidades de informação em relação ao processo avaliativo escolar.

Em menor grau, mostram-se adequadas, pois as normas não expressam aquilo que a comunidade considera justo e ético em relação às condições estabelecidas, especialmente, para as decisões que levam à jubilação e reprovação de alunos. O fato de as normas não terem amplitude suficiente para orientar todo o processo avaliativo foi outro aspecto que também fragilizou seu julgamento na categoria adequação.

As normas de avaliação tiveram o seu pior desempenho frente à categoria precisão. Tal performance derivou do fato de as normas não estarem afinadas com a sua visão geral: “precisão resulta da exatidão das representações, proposições e resultados, em especial aqueles que fundamentam julgamentos acerca da qualidade dos programas [normas] [...]” (JOINT..., 2001, p. 1). Neste sentido, a qualidade das normas na categoria mostrou-se vulnerável quando nem embasam as decisões coletivas tomadas pelo COC, em relação à aprovação, reprovação e processos pedagógicos desenvolvidos nas turmas, nem favorecem decisões que respeitem a cultura e o contexto escolar.



## 5.2 RECOMENDAÇÕES

As normas de avaliação devem expressar o entendimento da escola pela qual à avaliação será promovida junto à sua comunidade. No CAp, orientam todo o processo avaliativo referente ao rendimento escolar nos ensinos fundamental e médio. Neste sentido, o estudo demonstra que as normas de avaliação do CAp UFRJ são úteis aos seus interessados, mas necessitam, especialmente, de ajustes no tocante aos padrões de adequação e precisão. Baseando-se nestes aspectos, as recomendações do estudo incluem:

- a) discussão quanto ao sentido da avaliação na escola e, em consequência, tomada de posição política frente à jubilação, entre outros pontos;
- b) promoção de debates, junto aos setores pedagógicos e Direção Adjunta de Ensino, acerca da suficiência das normas de avaliação e de sua estrutura constitutiva (avaliação contínua, provas de segunda chamada, períodos de recuperação paralela e final, aprovação, reprovação e jubilação), privilegiando, inclusive, as competências atribuídas aos Conselhos de Classe;
- c) revisão dos setores específicos, coordenados pela Direção Adjunta de Ensino, quanto à adequação dos critérios utilizados para fins de avaliação, considerando seus tipos (quantitativa e qualitativa), pesos e fórmulas para composição de médias (trimestral, anual e final);
- d) revisão das normas de avaliação visando expressar, por meio de seu texto, o contexto e a cultura atuais do CAp, de modo a favorecer a conjunção entre a normatização e sua aplicação ao cotidiano escolar;
- e) acréscimo às normas de todas as informações que se fizerem necessárias, a exemplo daquelas indispensáveis à realização das atividades previstas nos períodos de recuperações paralela e final;
- f) inserção das normas de avaliação na página eletrônica da escola, tornando-as públicas para toda a comunidade interna e externa.

## REFERÊNCIAS

- AIKEN, Lewis R. *Tests psicológicos y evaluación*. 11 ed. México: Pearson Educación, 2003.
- ANDRÉ, Marly Eliza Dalmazo Afonso de; PASSOS, Laurizete F. O projeto pedagógico como suporte para novas formas de avaliação. In: CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (Org.). *Ensinar a ensinar: didática para a escola fundamental e média*. São Paulo: Thomson, 2001.
- BARLOW, Michel. *Avaliação escolar: mitos e realidades*. São Paulo: Artmed, 2006.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)>. Acesso em: 25 maio de 2015.
- CHIANCA, Thomaz. Avaliando programas sociais: conceitos, princípios e práticas. In: CHIANCA, Thomaz; MARINO, Eduardo; SCHIESARI, Laura. *Desenvolvendo a cultura de avaliação da sociedade civil*. São Paulo: Global, 2001.
- COLTON, David; COVERT, Robert W. *Designing and constructing instruments for social research and evaluation*. São Francisco, CA: John Wiley & Sons, 2007.
- CONTANDRIOPOULOS, André-Pièrre et al. A avaliação na área da saúde: conceitos e métodos. In: HARTZ, Zulmira Maria de Araújo. (Org.). *Avaliação em Saúde: dos modelos conceituais à prática na análise da implantação de programas* [online]. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1997. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/3zcf/pdf/hartz-9788575414033-04.pdf>>. Acesso em: 4 jul. 2015.
- CRUZ, Marly; MOREIRA, Elizabeth. *O que são Modelos de Avaliação?*. [Rio de Janeiro: Fiocruz, 2015?]. Disponível em: <[http://brasil.campusvirtualsp.org/sites/default/files/Aula%203%20Texto\\_apoio.Marly\\_Beth.pdf](http://brasil.campusvirtualsp.org/sites/default/files/Aula%203%20Texto_apoio.Marly_Beth.pdf)>. Acesso em: 27 out. 2015.
- DEPRESBITERIS, Léa. Instrumentos de avaliação reflexões sobre seu significado. In: MELO, Marcos Muniz (Org). *Avaliação na Educação*. Pinhais: Ed. Melo, 2007.
- ELLIOT, Lígia Gomes. Definição e finalidade. In: \_\_\_\_\_ (Org.) *Instrumentos de Avaliação e Pesquisa: caminhos para construção e validação*. Rio de Janeiro: WAK Ed., 2012.
- \_\_\_\_\_. Meta-avaliação: das abordagens às possibilidades de aplicação. *Ensaio: aval. pol. públ. educ.*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, out./dez. 2011.
- ELLIOT, Ligia Gomes; HILDENBRAND, Lucí; BERENGER, Mercedes Moreira. Questionário. In: ELLIOT, Ligia Gomes (Org.). *Instrumento de Avaliação e Pesquisa: caminhos para construção e validação*. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

FLICK, Uwe. *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor, 2005.

GRESLER, Lori Alice. *Introdução à pesquisa: projetos e relatórios*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2004.

JARDIM, Maria Luiza Cavalcanti. *O manual para entrada de dados de monografias na Base Minerva: avaliação por catalogadores da UFRJ*. 67 f. 2014. Dissertação (Mestrado Profissional em Avaliação)-Fundação Cesgranrio, Rio de Janeiro, 2014.

JOINT COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL EVALUATION. *The Program Evaluation Standards*. 3. ed. Canadá: JCI, 2011.

KRAEMER, Maria Elisabeth Pereira. Avaliação da aprendizagem como construção do saber. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 5., 2005., Mar del Plata, Argentina. *Trabalhos apresentados...* Argentina: Unesco, 2005. Disponível em:<  
<https://repositorio.ufsc.br/xmlui/bitstream/handle/123456789/96974/Maria%20Elizabeth%20Kraemer%20%20Avalia%C3%A7%C3%A3o%20da%20aprendizagem%20como%20con.pdf?sequence=3&isAllowed=y> 19/07/2006>. Acesso em: 20 jul. 2015.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Prática educativa: processo versus produto. *Revista ABC Educatio*, São Paulo, n. 52, jan. 2006. Disponível em:<  
[http://www.luckesi.com.br/textos/abc\\_educatio/abceducatio\\_52\\_processo\\_educativo\\_pratica\\_versus\\_produto.pdf](http://www.luckesi.com.br/textos/abc_educatio/abceducatio_52_processo_educativo_pratica_versus_produto.pdf)>. Acesso em: 6 jun. 2015.

\_\_\_\_\_. O que é mesmo o ato de avaliar a aprendizagem ?. *Revista Pátio*, Porto Alegre, ano 3, n. 12, fev./abr. 2000. Disponível em:<  
<https://www.nescon.medicina.ufmg.br/biblioteca/imagem/2511.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2015.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. *Fundamentos de metodologia científica*. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MARÍN, Juan Ramírez. Listas de Verificación Parlamentaria "Sencillas... como las listas del mandato". *Quórum Legislativo*, México, n. 88, jan./mar. 2007. Disponível em:  
<[http://www3.diputados.gob.mx/camara/001\\_diputados/006\\_centros\\_de\\_estudio/03\\_centro\\_de\\_estudios\\_de\\_derecho\\_e\\_inv\\_parlamentarias/c\\_publicaciones/a\\_revista\\_quorum\\_legislativo\\_\\_1/\(offset\)/24](http://www3.diputados.gob.mx/camara/001_diputados/006_centros_de_estudio/03_centro_de_estudios_de_derecho_e_inv_parlamentarias/c_publicaciones/a_revista_quorum_legislativo__1/(offset)/24)>. Acesso em: 27 out. 2015.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; SANCHES, Odécio. Quantitativo-Qualitativo: oposição ou complementaridade?. *Cad. Saúde Públ.*, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p. 239-262, jul./set. 1993.

PENNA FIRME, Thereza; MEDIANO, Zélia Domingues. *Decisões relativas a Avaliação de Aprendizagem*. Itaguaí, Rio de Janeiro: UFRJ; Impr. Universitária, 1980.

SAMPIERI, Roberto Hernández; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, Maria Del Pilar Baptista. *Metodología da pesquisa*. 5. ed. São Paulo: Penso, 2013.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 23. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, Maria Aparecida Lemos. *Avaliação do rendimento escolar ou punição?*. Florianópolis: Cidade Futura, 2005.

SCRIVEN, Michael. The Methodology of Evaluation. In: TYLER, Ralph W.; GAGNE, Robert M.; SCRIVEN, Michael. *Perspectives of Curriculum Evaluation*. Washington, D.C: American Educational Research Association, 1967.

UFRJ. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Conselho Pedagógico do Colégio de Aplicação da UFRJ. Resolução nº 2, de 9 de dezembro de 2008. Dispõe sobre as normas de avaliação no CAp. *Normas de Avaliação para o Ensino Fundamental e Ensino Médio*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2008. Disponível em: <<http://www.cap.ufrj.br/normasavaliacao.pdf>>. Acesso em: 25 maio de 2015.

\_\_\_\_\_. Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Anteprojeto*. Rio de Janeiro: UFRJ, [s.d.]. (no prelo).

\_\_\_\_\_. Universidade Federal do Rio de Janeiro. *Caderno de Estágio 2015: estrutura administrativa do CAp UFRJ, gestão 2014-2015*. Rio de Janeiro: Centro de Filosofia e Ciências Humanas; Colégio de Aplicação-UFRJ, 2015.

WORTHEN, Blaine R.; SANDERS, James R.; FITZPATRICK, Jody L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.

## **APÊNDICES**

## **APÊNDICE A – Carta aos especialistas**

Prezado (a) avaliador (a),

Faço parte do Programa do Mestrado Profissional em Avaliação, da Fundação Cesgranrio. O objetivo do meu estudo é avaliar as Normas de Avaliação do ensino fundamental e médio do Colégio de Aplicação da UFRJ – Resolução 02/2008, sob a percepção dos professores.

Para a coleta de dados foi organizado um instrumento de avaliação – Lista de Verificação com 23 itens, que serão avaliados por Padrões Internacionais de Avaliação em três categorias: utilidade, adequação e precisão.

Solicito, portanto, sua colaboração no sentido de avaliar esse instrumento julgando os itens quanto: (a) adequação ao objetivo do estudo; (b) clareza textual, (c) atendimento aos requisitos exigidos pelas categorias de padrões, além de, sua contribuição em outros aspectos que julgar conveniente para validação do instrumento de avaliação.

Agradeço a sua participação nesta tarefa do estudo avaliativo.

Atenciosamente,

Marcos Andrade

andrade.09.marcos@gmail.com

**APÊNDICE B – Lista de Verificação das Normas de Avaliação do CAp UFRJ****AVALIAÇÃO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO DO CAp/UFRJ  
RESOLUÇÃO 02/2008**

Prezado(a) professor(a),

Gostaria de conhecer a sua percepção sobre as Normas de Avaliação do CAp UFRJ, uma vez que elas normatizam o processo de avaliação do desempenho escolar, nos níveis do Ensino Fundamental e Médio.

As informações obtidas por este instrumento constarão da dissertação que desenvolvo junto ao Curso de Mestrado Profissional em Avaliação, na Fundação Cesgranrio. Sendo assim, as suas contribuições são de grande importância, pois, de um lado, fundamentarão o estudo desenvolvido e, de outro, possibilitarão ao CAp repensar as próprias Normas de Avaliação a partir das perspectivas de membros de sua comunidade.

Solicito a devolução deste instrumento dentro de sete dias, na Direção Adjunta de Ensino, onde haverá uma caixa com meu nome para depósito.

Qualquer eventualidade, por favor, comunique-se pelo telefone (21) 97204-2409 ou e-mail: andrade.09.marcos@gmail.com.

Muito obrigado pela participação.

Prof. Marcos Andrade

---

✓ **Instruções:**

O instrumento de avaliação contém 23 itens.

Leia, com atenção, cada um deles.

Responda ao enunciado de cada item, assinalando (X) na quadrícula que corresponde ao seu julgamento. Para tal, considere a seguinte legenda:

- **A** – Atende
- **AP** - Atende parcialmente
- **NA** – Não atende

Em caso de escolha das opções **AP** ou **NA**, registre seus comentários no espaço destinado para isto.

**DADOS DE IDENTIFICAÇÃO****1. Sexo:**

Feminino       Masculino

**2. Faixa etária:**

de 21 a 30 anos       de 31 a 40 anos       de 41 a 50 anos       de 51 a 60 anos       acima de 61 anos.

**3. Vínculo funcional:**

Efetivo     Substituto

**4. Tempo de trabalho no CAp UFRJ:**

0 a 2 anos     entre 3 e 6 anos     entre 7 e 10     entre 11 e 15 anos     mais de 16 anos

**5. Segmento(s) de ensino em que atua:**

Ensino Fundamental I       Ensino Fundamental II       Ensino Médio

**6. Nível de formação acadêmica:**

Graduação     Especialização     Mestrado     Doutorado



AVALIAÇÃO DAS NORMAS DE AVALIAÇÃO DO CAp UFRJ – RESOLUÇÃO 02/2008					
Nº	Itens	Níveis de Julgamento			Comentários
		A	AP	NA	
1	As normas de avaliação orientam, de forma suficiente, a comunidade escolar quanto ao processo avaliativo do CAp UFRJ.				
2	As normas de avaliação contêm informações indispensáveis à composição das médias trimestrais, anual e final.				
3	As normas de avaliação contêm informações indispensáveis sobre os tipos de atividades previstas para os períodos de recuperação paralela e anual.				
4	As normas de avaliação fornecem informações essenciais para o estudante solicitar prova de segunda chamada.				
5	As normas de avaliação especificam as condições necessárias para que se autorize a realização de prova de segunda chamada.				
6	As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição de médias trimestrais.				
7	As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição da média anual.				
8	As normas de avaliação contêm informações significativas para orientar o cálculo da composição da média final.				

9	As normas de avaliação explicitam as condições que garantem a promoção do estudante para o ano ou série seguinte.				
10	As normas de avaliação explicitam as condições que levam o estudante à jubilação.				
11	As normas de avaliação explicitam as condições que levam o estudante à reprovação no ano ou série escolar.				
12	As normas de avaliação orientam, de forma responsável, todo o processo avaliativo na escola.				
13	As normas de avaliação incluem todas as possíveis situações relacionadas à avaliação do desempenho escolar.				
14	As normas de avaliação têm redação simples e precisa.				
15	As normas de avaliação apresentam informações claras.				
16	As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à aprovação do estudante para o ano ou série seguinte, são justas.				
17	As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à reprovação do estudante, são justas.				
18	As condições estabelecidas pelas normas de avaliação, em relação à jubilação do estudante, são justas.				
19	As normas de avaliação informam as condições que devem ser consideradas pelo Conselho de Classe para deliberar sobre a aprovação e reprovação de estudantes.				

20	As normas de avaliação informam as condições que devem ser consideradas pelo Conselho de Classe para avaliar o processo pedagógico nas turmas.				
21	As normas de avaliação favorecem decisões que respeitam a cultura e o contexto escolar.				
22	As normas de avaliação contêm informações válidas para orientar o processo avaliativo na escola.				
23	As normas de avaliação contêm informações precisas para orientar o processo avaliativo na escola.				