

ORIENTAÇÕES PARA A PRODUÇÃO DE QUESTÕES DISCURSIVAS E OBJETIVAS



Organização:

Atilio Augustinho Matozo
Marta Borges Maia
Neuza Moro
Sandro Roberto Mazurechen
Sônia Hey

EXPEDIENTE

FACULDADES INTEGRADAS DO VALE DO IGUAÇU – UNIGUAÇU

Rua Padre Saporiti, 717 – Bairro Rio D´Areia
União da Vitória – Paraná
CEP. 84.600-000
Tel.: (42) 3522 6192

FACULDADE CAMPO REAL

Rua Comendador Norberto, 1299 – Bairro Santa Cruz
Guarapuava – Paraná
CEP. 85.015-240
Tel.: (42) 3621 5200

FACULDADES DO CENTRO DO PARANÁ - UCP

Av. Universitária, s/nº Campus Julio Podolan
Pitanga – Paraná
CEP. 85.200-000
Tel.: (42) 3646 5555

ORGANIZADORES

Atilio Augustinho Matozzo
Marta Borges Maia
Neuza Moro
Sandro Roberto Mazurechen
Sônia Hey

O691

Orientações para a produção de questões discursivas e objetivas / Atilio Augustinho Matozzo ... [et al.]. – Guarapuava: Faculdade Campo Real; Pitanga: Faculdade do Centro do Paraná; União da Vitória: Faculdades Integradas do Vale do Iguaçu, 2016
25 p. : il.

Inclui bibliografia

1. Questões - Produção. 2. Questões – Discursivas e Objetivas. I. Maia, Marta Borges. II. Moro, Neuza. III. Mazurechen, Sandro Roberto. IV. Hey, Sônia.

Caros(as) Professores(as)

A avaliação, enquanto processo fundamental no desenvolvimento do ensino-aprendizagem, necessita de um planejamento que esteja além da prática, levando em consideração modelos teóricos e metodológicos acerca da avaliação, para que os resultados obtidos sirvam de fontes de dados à realização de um diagnóstico do desenvolvimento do estudante, bem como do andamento da disciplina.

A produção de provas, trabalhos e demais atividades avaliativas precisa de atenção, congruência e, principalmente, precisão de linguagem, comando e conteúdos abordados que façam jus ao que foi discutido e trabalhado em sala de aula. Dessa forma, há a globalidade entre o tripé aula-produção-correção.

Estas orientações foram desenvolvidas a partir da realização do Curso de Formação de Professores “Repensando a Avaliação”, durante o ano de 2015. Uma ação Institucional das Coligados do Grupo UB, sendo embasada na Teoria de Resposta ao Item (TRI) e na Teoria Clássica de Testes (TCT), respectivamente as mesmas metodologias utilizadas pelo Ministério da Educação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e no Exame Nacional de Desempenho do Estudante (ENADE), essas metodologias não contabilizam apenas o número total de acertos nas avaliações, mas o item (questão) serve como uma unidade básica de análise. Assim, o desempenho em um teste pode ser explicado pela habilidade do avaliado e pelas características da questão/item.

Essas metodologias qualificam a questão (item), tanto a objetiva como a discursiva, de acordo com três parâmetros: (a) poder de discriminação, que é a capacidade de um item distinguir os estudantes que têm a proficiência (competência e habilidades) requisitada daqueles que não a têm; (b) grau de dificuldade; (c) possibilidade de acerto ao acaso (chute).

Assim, propõe-se que a elaboração de avaliações, com questões objetivas e discursivas (denominadas também de itens objetivos e discursivos), não se limitem à avaliação da aprendizagem, mas que se aplique às diversas formas e tipos de avaliação.

A função de elaborar avaliações não é uma tarefa fácil, apesar dos(as) professores(as) estarem acostumados(as) com a produção de questões (objetivas e discursivas), mas pedagogicamente devemos repensar nossas práticas, levando em consideração as **competências** e as **habilidades** de nossos educandos, visando o melhor desempenho e a produção de conhecimento, o que, automaticamente, representará uma maior expansão do sujeito em sociedade.

Essas orientações têm a intenção de oferecer, aos docentes, estímulos para o desenvolvimento de questões que subsidiem o desempenho de quem as responde, constituindo, portanto, uma prática efetiva, transformando o educando em agente de sua própria aprendizagem.

Sumário

1 A IMPORTÂNCIA DA MATRIZ DA PROVA.....	05
2 QUESTÕES OBJETIVAS: ORIENTAÇÕES TÉCNICAS-PEDAGÓGICAS.....	08
2.1 ETAPAS PARA A ELABORAÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS.....	09
2.2 RECOMENDAÇÕES PARA A ELABORAÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS.....	10
2.3 COMPOSIÇÃO DAS QUESTÕES (ITENS) OBJETIVAS.....	11
2.4 MODELOS DE QUESTÕES OBJETIVAS.....	13
3 ORIENTAÇÃO PARA A PRODUÇÃO DE QUESTÕES DISCURSIVAS.....	17
3.1 MODELO DE QUESTÃO DISCURSIVA.....	20
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	21
REFERÊNCIAS.....	25

1 A IMPORTÂNCIA DA MATRIZ DE PROVA

A avaliação desempenha um papel central no processo educacional. Deve ser planejada no início do desenvolvimento curricular e não ser acrescentada ao final como um simples desfecho do projeto de ensino-aprendizagem. Os objetivos educacionais devem estar em estrita concordância com os objetivos delineados para a avaliação. Caso contrário, os objetivos da avaliação prevalecerão sobre os educacionais. É oportuno ressaltar que, invariavelmente, os estudantes estão sobrecarregados de tarefas e estudam somente as áreas do currículo nas quais serão avaliados. Dessa forma, a avaliação tem que se preocupar em validar os objetivos traçados pelo currículo. Os conteúdos e tarefas dos exames devem ser cuidadosamente planejados, considerando os objetivos traçados para a aprendizagem.

Assim, a elaboração de uma Matriz de prova deve ser o primeiro passo para a organização das avaliações, levando em consideração o Perfil do Egresso (P), as Competências e Habilidades (R) e os Conteúdos (OC). Conforme o modelo abaixo:

TABELA 1 – Modelo de Matriz

		R1	R2	R3	R4
Item 1	P1			OC3 D	
Item 2	P2				
Item 3	P3				OC2 F
Item 4	P4		OC1 F	OC4,8 M	
Item 5	P5				

Fonte: NOPESU, 2016.

Nesse modelo, temos um exemplo de Matriz em que se leva em consideração as competências e habilidades em relação aos conteúdos estudados, compreendendo o perfil do egresso. Os itens deverão seguir um parâmetro para os graus de dificuldade: fácil, médio e difícil, como está representado no quadro: Item 1, com perfil 1 do aluno (P1), com a competência/habilidade 3 (R3) e com o conteúdo 3, nível de dificuldade difícil (OC3 D).

A matriz é organizada conforme os perfis traçados nos Projetos Pedagógicos de Curso (PPC), que por sua vez seguem as necessidades e especificações das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior (DCN). Segue abaixo um outro exemplo de Matriz, mais simplificada, na qual o parâmetro utilizado é o mesmo apresentado na tabela 1:

TABELA 2 – Modelo de Matriz simplificada

ITEM DIFICULDADE	PERFIL DO EGRESSO COMPONENTE	COMPETÊNCIA	BLOCO DE CONTEÚDOS
1 F	Compreensão do fenômeno humano e religioso na ótica do saber teológico, considerando o ser humano em todas as suas dimensões	II	I, X e XI

Fonte: NOPESU, 2016, com base na portaria do INEP/ENADE, curso de Teologia.

A Matriz segue o que está previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Superior (DCN), desse modo, é essencial que cada Projeto Pedagógico de Curso (PPC) esteja adequado às DCN, bem como os planos de ensino de cada professor, como se apresenta no esquema abaixo:



Sugere-se, ao professor, o desenvolvimento da Matriz da prova para que possa visualizar toda a avaliação, repensando as suas práticas, conteúdos e metodologias a partir do resultado. Além do mais, a devolutiva para os alunos, que se instaura como uma das mais importantes fases da aprendizagem, torna-se mais prática e efetiva,

pois os estudantes terão noção de suas fragilidades e potencialidades a partir da programação da matriz.

Outro ponto fundamental, concentra-se na elaboração da questão/item, pois justificar os distratores e o gabarito é de suma importância para a devolutiva da avaliação aos alunos, bem como para que seja desenvolvida a real prática avaliativa como um todo, abrangendo as competências e habilidades visadas no PPC e DCN, para tanto, a matriz de prova irá mostrar a estrutura e o desenvolvimento de cada item.

2 QUESTÕES OBJETIVAS: ORIENTAÇÕES TÉCNICAS-PEDAGÓGICAS

Orientações didáticas e orientações teóricas são importantes no processo de elaboração de questões objetivas para que sejam redigidas de forma clara e precisas. Uma questão/item objetiva deve informar ao avaliado o que se exige dele e como ele deverá proceder. Erros comunicativos, decorrentes da má qualidade da questão, podem levar o estudante a um resultado negativo.

Assim, ao elaborar questões para avaliar, é necessário atenção em alguns aspectos:

- **Comunicação eficiente:** linguagem clara e objetiva, vocabulário simples e apropriado aos conteúdos, às competências e às habilidades que são alvos da avaliação, para que o avaliando compreenda precisamente o que e como deve responder;
- **Metodologia de ensino:** o que está sendo avaliado deve sempre levar em conta o padrão de aprendizagem, o qual deve ser diferente da memorização, por isso centrado no desenvolvimento do estudante por meio das competências necessárias para que ele desempenhe o seu papel em sociedade, cometendo menos erros possíveis. Assim, deve-se sempre prestar atenção para que a avaliação questões sejam em conformidade com a metodologia utilizada em sala de aula;
- **Concepção de aprendizagem, conhecimento e saberes:** avaliam-se, sempre, os conhecimentos adquiridos ao longo de um período de estudo, sejam eles conceituais ou factuais, mas o foco deve estar na aprendizagem por meio da competência desenvolvida, mostrando ao estudante como lidar com as habilidades adquiridas, dando-lhe as direções para que se transforme em agente de sua aprendizagem;
- **Didática:** a estruturação da questão deve conter elementos que a torne atrativa para que haja empenho do estudante em respondê-la. Entra aqui, também, a mensuração do nível de dificuldade da questão/item: fácil, média e difícil;
- **Correção linguística:** deve-se garantir a presença de elementos de textualidade como: pontuação, coesão, coerência e conexão com os conteúdos e a linguagem utilizada em sala de aula;

- **Princípio de educabilidade:** avalia-se sabendo que nem todos aprendem da mesma forma e que os resultados da avaliação indicam o que cada estudante necessita como atendimento específico tendo em vista assegurar o seu desenvolvimento contínuo;
- **Nível ao qual a avaliação se destina:** qual é o grau de complexidade das questões em relação ao Plano de Ensino e à Ementa, bem como às competências abordadas, sendo que em uma avaliação deve-se dividir o nível de complexidade desta maneira: 25% das questões fáceis, 50% das questões médias e 25% difíceis. Lembrando, ainda, que o que é avaliado e cobrado não é apenas o conteúdo, mas a competência/habilidade de resolver problemas e aplicar os conteúdos.

2.1 ETAPAS PARA A ELABORAÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS

Para se produzir uma boa questão objetiva é necessário que:

- Haja a identificação das competências/habilidades, conteúdos e o perfil do estudante, com base no PPC e nas DCN;
- Tenha o objetivo da avaliação e a Matriz em mente, voltados para o plano de ensino;
- Retome os textos que disponibilizou/indicou aos alunos e que foram efetivamente trabalhados em sala de aula;
- Selecione os estímulos necessários, textos, tabelas, gráficos, imagens, etc., evitando colocar imagens e demais itens meramente ilustrativos;
- Evite textos longos e complexos, pois os alunos nem sempre são leitores fluentes;
- Tenha um comando simples e compreensível;
- Forneça todas as informações necessárias para a resolução dos problemas presentes na questão/item;
- O texto base tem que ser claro e retomar as competências trabalhadas em sala de aula;
- A questão/item precisa ser formulada de maneira direta;

- Evite que o aluno apenas erre, por não ter compreendido o que estava sendo pedido na questão;
- O comando deve estar sempre de acordo com o que efetivamente se quer, ligado à competência/habilidade;
- As alternativas devem ser compostas de gabarito (resposta correta) e distratores (respostas que não contemplam a aplicação real e/ou a resolução do problema), havendo apenas uma resposta correta;
- As justificativas para os gabaritos e distratores devem sempre ser redigidas, para que se possa usar nas devolutivas;
- Revise a questão, processos de grafia, coesão, coerência e demais processos que possam influenciar na resolução da questão/item.

2.2 RECOMENDAÇÕES PARA A ELABORAÇÃO DE QUESTÕES OBJETIVAS

As orientações a seguir ajudam a eliminar os principais problemas que comprometem a qualidade e a eficácia de questões objetivas.

Orientações técnicas:

- Planejar a questão/item para avaliar a real aprendizagem do estudante, buscando encontrar soluções para as fragilidades e melhoramento para as potencialidades;
- Verificar qual é o tipo de questão/item mais adequada ao desenvolvimento dos conteúdos estudados em relação às competências/habilidades;
- Elaborar a questão de forma que estimule o exame crítico, a capacidade de análise e resolução de problemas;
- Focalizar, em cada questão/item, os tópicos mais importantes, deixando de lado as minúcias e os detalhes que não sejam essenciais;
- Redigir a questão/item com estilo próprio, evitando clichês;
- Produzir a questão/item de forma completa;
- Especificar bem o que se pede com termos precisos e que indiquem a base da resolução;
- Eliminar do texto base o que for supérfluo;

- Referenciar tudo o que for utilizar conforme as regras da ABNT;
- Escrever o que significam as siglas, caso utilize;
- Variar as solicitações que faz em cada comando;
- Evitar a utilização de termos como EXCETO, INCORRETO, ERRADO, NÃO, NENHUM;
- Redigir as questões de forma resumida e clara, sem a repetição de expressões;
- Evitar conteúdos que possam constranger, criar/gerar preconceitos, ou que abordem um viés controverso;
- Revisar a questão/item para que não contenha erros;
- Verificar a harmonia global da questão/item, desde o texto base até os comandos e alternativas;
- Eliminar ambiguidades, chavões e frases fragmentadas;
- Utilizar letra maiúscula para indicar a alternativa entre parênteses (A), (B), (C), (D), (E) e sempre com cinco alternativas (de A a E);
- Iniciar as alternativas, de A a E, com palavras da mesma categoria gramatical;
- Começar o texto das alternativas com letra maiúscula caso seja uma questão/item que venha na sequência ao comando com dois pontos (:).

2.3 COMPOSIÇÃO DAS QUESTÕES OBJETIVAS

Deve-se ter em mente:

- 1 – Os objetivos;
- 2 – As competências e habilidades;
- 3 – Tipo de questão (item), que pode ser: asserção-razão, interpretação e resposta múltipla, seguidas de gabarito e distratores com justificativas (princípio de plausibilidade)
- 4 – A divisão das questões:
 - 25% de questões fáceis – conceitos mínimos;
 - 25% de questões difíceis – interdisciplinaridade (avanços);
 - 50% de questões médias – serve de quantificador e qualificador do curso.

Além disso, as questões objetivas são compostas pelas seguintes partes:

- **O texto base:** responsável por acionar o conhecimento do avaliado, servindo como uma direção ao que se pedirá o no item. De preferência deve ser retirado de uma referência clássica da disciplina/área.
- **O enunciado/comando:** é a instrução clara e objetiva da tarefa a ser realizada pelo estudante, aqui se define o nível de habilidade cognitiva requerida e que será avaliada. Pode ser uma pergunta, pode ser uma frase a ser completada ou respondida pelas alternativas.
- **Alternativas:** são as possibilidades de resposta, formadas pelo gabarito (alternativa correta) e pelos distratores (alternativas incorretas). Não se utilizam os seguintes termos: **nenhuma das respostas anteriores, todas as anteriores**. As alternativas não devem ser longas e repetitivas. Não devem empregar elementos que levem à resposta correta por exclusão e não se deve tornar uma alternativa falsa pela inclusão da palavra NÃO.
- **Gabarito:** única alternativa correta.
- **Distratores:** são alternativas incorretas, devem ser redigidas com aparência de resposta correta, mas sendo inquestionavelmente incorreta. Devem parecer corretas para aqueles que não adquiriram a competência e a habilidade exigida.

É adequado elaborar primeiramente a situação-problema (texto-base), depois o enunciado/comando e em seguida as alternativas. Deve-se observar também que o item correto não deve deixar dúvida. A situação-problema, o enunciado e as opções devem ser coerentes, articulados e homogêneos. No processo de elaboração da questão deve-se evitar construções complicadas que possam induzir o estudante ao erro e sempre dar preferência às fontes primárias, utilizando textos que abordem temas adequados aos conteúdos estudados e às competências desenvolvidas.

Sempre utilizar as normas da ANBT, principalmente para referenciação de tabelas, textos, quadros, imagens, etc.

2.4 MODELOS DE QUESTÕES OBJETIVAS

QUESTÃO OBJETIVA – INTERPRETAÇÃO

QUESTÃO 2 //

A ideia segundo a qual todo ser humano, sem distinção, merece tratamento digno corresponde a um valor moral. O pluralismo político, por exemplo, pressupõe um valor moral: os seres humanos têm o direito de ter suas opiniões, expressá-las e organizar-se em torno delas. Não se deve, portanto, obrigá-los a silenciar ou a esconder seus pontos de vista; vale dizer, são livres. Na sociedade brasileira, não é permitido agir de forma preconceituosa, presumindo a inferioridade de alguns (em razão de etnia, raça, sexo ou cor), sustentando e promovendo a desigualdade. Trata-se de um consenso mínimo, de um conjunto central de valores, indispensável à sociedade democrática: sem esse conjunto central, cai-se na anomia, entendida como ausência de regras ou como total relativização delas.

BRASIL. *Ética e Cidadania*. Brasília: MEC/SEB, 2007 (adaptado).

Com base nesse fragmento de texto, infere-se que a sociedade moderna e democrática

- DISTRATOR** **A** promove a anomia, ao garantir os direitos de minorias étnicas, de raça, de sexo ou de cor.
- DISTRATOR** **B** admite o pluralismo político, que pressupõe a promoção de algumas identidades étnicas em detrimento de outras.
- GABARITO** **C** sustenta-se em um conjunto de valores pautados pela isonomia no tratamento dos cidadãos.
- DISTRATOR** **D** apoia-se em preceitos éticos e morais que fundamentam a completa relativização de valores.
- DISTRATOR** **E** adota preceitos éticos e morais incompatíveis com o pluralismo político.

ALTERNATIVAS

Texto base, com referência segundo a ABNT.

Comando, simples e com linguagem clara, retomando a competência e as habilidades exigidas na leitura do texto base.

Final do comando sem sinal de pontuação, pois ele exige que a resposta a complemente, assim não se pontua.

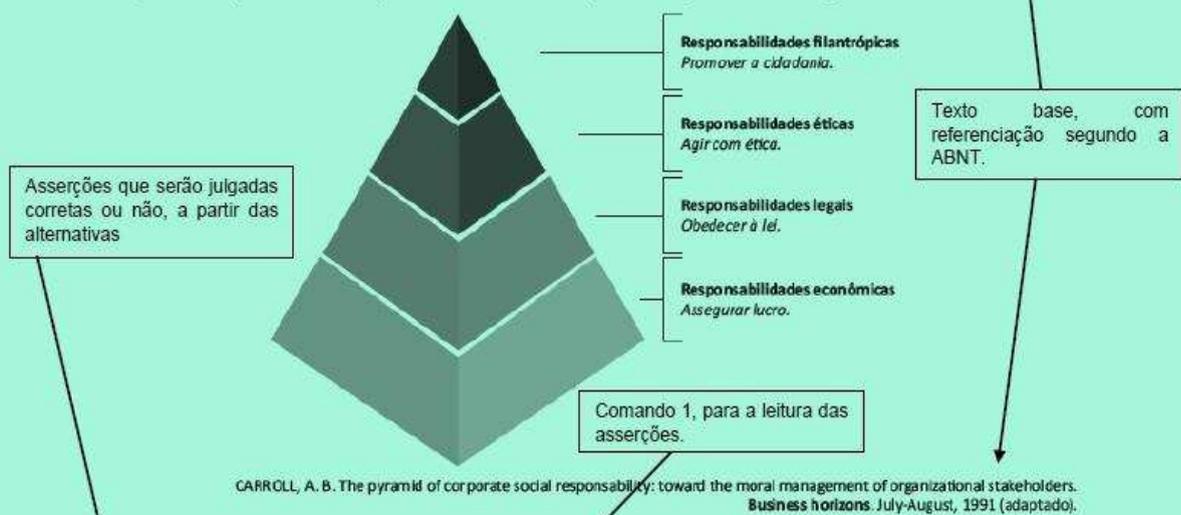
Início de alternativa com letra minúscula, pois é o complemento do comando.

Fonte: Prova de Conhecimentos Gerais ENADE, 2015.

QUESTÃO OBJETIVA – RESPOSTA MÚLTIPLA

QUESTÃO 3

A percepção de parcela do empresariado sobre a necessidade de desenvolvimento sustentável vem gerando uma postura que se contrapõe à cultura centrada na maximização do lucro dos acionistas. A natureza global de algumas questões ambientais e de saúde, o reconhecimento da responsabilidade mundial pelo combate à pobreza, a crescente interdependência financeira e econômica e a crescente dispersão geográfica das cadeias de valor evidenciam que assuntos relevantes para uma empresa do setor privado podem ter alcance muito mais amplo que aqueles restritos à área mais imediata onde se localiza a empresa. Ilustra essa postura empresarial a pirâmide de responsabilidade social corporativa apresentada a seguir.



Com relação à responsabilidade social corporativa, avalie as afirmações a seguir.

- I. A responsabilidade social pressupõe estudo de impactos potenciais e reais das decisões e atividades da organização, o que exige atenção constante às ações cotidianas regulares de uma organização.
- II. À medida que a responsabilidade econômica de uma organização diminui, a responsabilidade social corporativa aumenta e, por conseguinte, a empresa passa a agir com ética.
- III. A concessão de financiamento para atividades sociais, ambientais e econômicas é fator relevante para a redução da responsabilidade legal empresarial.

É correto o que se afirma em

- A I, apenas. **GABARITO**
- B II, apenas. **DISTRATOR**
- C I e III, apenas. **DISTRATOR**
- D II e III, apenas. **DISTRATOR**
- E I, II e III. **DISTRATOR**

Comando 2, para encontrar o gabarito em meio aos descritores. Sempre perguntando sobre o que é CORRETO. Não se utiliza sinal de pontuação, porque é uma afirmação que será complementada pela alternativa correta (gabarito).

A organização das alternativas sempre será do menor para o maior, ou do maior para o menor, ou seja, em formato de trapézio. Assim como está nesta questão.

ALTERNATIVAS

Fonte: Prova de Conhecimentos Gerais ENADE, 2015.

QUESTÃO OBJETIVA – ASSERÇÃO-RAZÃO

QUESTÃO 4

Mais de um quarto dos presos do Centro de Detenção Provisória (CDP) de Pinheiros I, na zona oeste da capital paulista, havia morado nas ruas. Há alguns anos, percebe-se progressiva mudança da população carcerária dos CDPs de São Paulo: além da tradicional parcela de acusados e condenados por crimes patrimoniais com emprego de violência ou por tráfico de drogas, passou a integrar o quadro prisional uma parcela da população sem histórico de violência, habitante, majoritariamente, das ruas do centro da cidade. Nos últimos três anos, o número de presos provenientes das ruas da região central da capital paulista aumentou significativamente; a maioria deles é presa pela prática de pequenos furtos e/ou porte de drogas. Os casos são, em geral, similares: pessoas dependentes de crack que vivem nas ruas e são flagradas furtando lojas ou tentando roubar transeuntes, sem o uso de armas. Como são crimes leves, os acusados poderiam aguardar a conclusão do inquérito em liberdade.

Disponível em: <<http://ibccrim.jusbrasil.com.br>>. Acesso em: 25 jul. 2015 (adaptado).

Tendo esse texto como referência e considerando a relação entre políticas públicas de segurança e realidade social nas metrópoles brasileiras, avalie as seguintes asserções e a relação proposta entre elas.

I. A presença de policiais nas ruas das grandes cidades brasileiras atende, em geral, à solicitação de lojistas, que constantemente se queixam da presença de moradores de rua dependentes de crack.

PORQUE

II. O encarceramento de moradores de rua viciados em crack que praticam pequenos delitos não resolve os problemas que afetam a população, como os de segurança, violência, saúde, educação e moradia.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

- A As asserções I e II são proposições verdadeiras, e a II é uma justificativa correta da I. **DISTRATOR**
- B As asserções I e II são proposições verdadeiras, mas a II não é uma justificativa correta da I. **GABARITO**
- C A asserção I é uma proposição verdadeira, e a II é uma proposição falsa. **DISTRATOR**
- D A asserção I é uma proposição falsa, e a II é uma proposição verdadeira. **DISTRATOR**
- E As asserções I e II são proposições falsas. **DISTRATOR**

ALTERNATIVAS

Texto base, com referência segundo a ABNT.

Comando 1, para a leitura das asserções.

Asserções que projetam as competências e habilidades.

Comando 2, pedindo a resposta CORRETA em relação às asserções. Com o ponto final ao término da sentença.

Sempre neste tipo de questão deve haver o PORQUE introduzindo a resposta da primeira asserção, correta ou não.

A numeração das asserções sempre será em números romanos

Fonte: Prova de Conhecimentos Gerais ENADE, 2015.

As principais características das questões objetivas são: objetividade; informação necessária à sua resolução; ordem gramatical direta; adequação aos objetivos estabelecidos no plano de ensino das disciplinas (ementas e matrizes); simplicidade no vocabulário; clareza na linguagem; precisão (uma única resposta correta); impessoalidade; ausência de adjetivos.

Uma estratégia interessante para elaborar questões envolventes consiste na utilização de suportes, no texto base, de trechos de referências básicas utilizadas, estudadas e discutidas na disciplina. Assim, o estudante acionará o conhecimento discutido em sala para responder à questão a partir das competências desenvolvidas durante as aulas.

3 ORIENTAÇÃO PARA A PRODUÇÃO DE QUESTÕES DISCURSIVAS

As questões discursivas são mais abertas, necessitam de um cuidado maior em relação à produção, pois, mesmo que dependam do conhecimento adquirido pelo aluno, com base em suas competências/habilidades apreendidas, esse tipo de questão/item deve direcionar o avaliado a respostas concretas.

Deve-se ter claro o objetivo da questão/item para que o princípio avaliativo não seja prejudicado. Assim, deve-se prever que o avaliado defina, identifique, relacione, descreva, interprete, compare e contraste os conteúdos aprendidos com os problemas apresentados na questão/item.

Assim, observa-se alguns procedimentos técnicos-pedagógicos para a elaboração das questões discursivas, que também são conhecidas como dissertativas, abertas, descritivas, tipo ensaio ou resposta livre, elas servem para avaliar a clareza, a coerência, coesão, estratégias argumentativas, vocabulário e correção gramatical do estudante, além do conhecimento adquirido, em forma de competência, sobre o assunto abordado.

Desse modo, deve-se observar o seguinte:

- Nunca improvisar na elaboração da questão/item, pois a resposta poderá fugir do esperando, dentro de um princípio avaliativo fidedigno.
- É aconselhável traçar os objetivos e a divisão da questão por peso na avaliação (valor real das questões no rol de toda a prova);
- Verificar o nível de dificuldade, o qual segue o mesmo parâmetro das questões objetivas, fácil 25%, médias 50% e difíceis 25%;
- Deve-se sempre construir as questões com um texto base, que motive o aluno a compreender o que se pede e que o leve à resposta;
- Tomar cuidado com a limitação da resposta, já que não poderá, via de regra, haver mais de uma resposta correta;
- Adequação do tema da questão ao nível do aluno;
- Estabelecimento dos aspectos a serem explorados na questão/item;
- Estruturação da questão de forma que o educando identifique imediatamente a linha de abordagem desejada;

- Evitar expressões vagas, como “o que você sabe sobre”, “o que você pensa sobre”, “qual sua opinião”, “escreva tudo que sabe sobre”, etc.

ATENÇÃO PARA ALGUNS DETALHES NA HORA DA PREPARAÇÃO DAS QUESTÕES DISCURSIVAS

a) **Nunca devem contemplar em seus enunciados:**

- Discorra..., disserte..., dê sua opinião sobre...;
- Perguntas do tipo que, quem, quando, não avaliam habilidades complexas;
- Admitir resposta sim e não.

b) **Os itens discursivos servem para que o estudante possa:**

- Explicar e solucionar problemas apresentados;
- Aplicar o que aprendeu em situações novas;
- Fazer comparações ou classificações de dados e informações;
- Estabelecer relações entre fatos e princípios (causa e efeito);
- Analisar a propriedade das afirmações;
- Analisar o valor dos procedimentos;
- Assumir posição favorável ou contrária a alguma conduta e sua devida argumentação;
- Demonstrar capacidade de síntese;
- Formular conclusões a partir de elementos fornecidos;
- Demonstrar capacidade de organizar, por escrito, as ideias trabalhadas de modo coerente e lógico.

c) **As questões discursivas devem atender aos seguintes requisitos em seus enunciados:**

- Ser escrita em linguagem simples, clara e sem ambiguidade;
- Evitar o uso de palavras, expressões, textos, fórmulas, figuras e tabelas que não tenham função;
- Definir claramente a(s) tarefa(s) a realizar, indicando a abrangência da resposta e os aspectos a serem abordados;

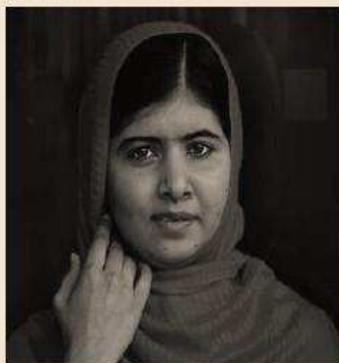
- Conter todas as informações necessárias para a resolução do item, fornecendo elementos como textos, informações técnicas específicas, tabelas, figuras e fórmulas que sejam necessários apenas à sua resolução e não apenas como elementos ilustrativos;
- É sugerido o uso de subitens na questão discursiva, pois ajudam o estudante a organizar melhor a sua resposta.

d) **Respostas da questão discursiva:** ao construir a questão deve-se elaborar também um padrão de resposta:

- Estabelecendo a resposta padrão ou esperada (identificando as partes fundamentais da resposta para serem usadas como referência na correção);
- Prever diferentes alternativas de respostas consideradas corretas;
- Prever o critério de atribuição de pontos.

3.1 MODELO DE QUESTÃO DISCURSIVA

QUESTÃO DISCURSIVA 1



A paquistanesa Malala Yousafzai, de dezessete anos de idade, ganhou o Prêmio Nobel da Paz de 2014, pela defesa do direito de todas as meninas e mulheres de estudar. “Nossos livros e nossos lápis são nossas melhores armas. A educação é a única solução, a educação em primeiro lugar”, afirmou a jovem em seu primeiro pronunciamento público na Assembleia de Jovens, na Organização das Nações Unidas (ONU), após o atentado em que foi atingida por um tiro ao sair da escola, em 2012. Recuperada, Malala mudou-se para o Reino Unido, onde estuda e mantém o ativismo em favor da paz e da igualdade de gêneros.

Disponível em: <<http://mdemulhercabri.com.br/>>
Acesso em: 18 ago. 2015 (adaptado).

Texto base, com referência segundo a ABNT. Na questão discursiva o texto base serve como um motivador para a resposta, pois estabelecerá os limites da problemática apresentada, auxiliando no desenvolvimento da resposta.

Comando, apresentando o que se quer do estudante e como ele deve fazer, como o processo é discursivo, geralmente se pede um texto dissertativo, exigindo alguns critérios.

A partir dessas informações, redija um texto dissertativo sobre o significado da premiação de Malala Yousafzai na luta pela igualdade de gêneros. Em seu texto, aborde os seguintes aspectos:

- a) direito das jovens à educação formal; (valor: 5,0 pontos)
- b) relações de poder entre homens e mulheres no mundo. (valor: 5,0 pontos)

Critérios exigidos pelo comando, os quais têm uma pontuação fechada, presente entre parênteses (5,0 pontos).

RASCUNHO	
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	
11	
12	
13	
14	
15	

Delimitação da resposta em linhas, é necessário deixar esse espaço para que o aluno responda a questão, facilitando a correção. Sugere-se que não ultrapasse a 15 (quinze) linhas.

Fonte: Prova de Conhecimentos Gerais ENADE, 2015.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional, muitas vezes, tem se apoiado na avaliação classificatória com a pretensão de verificar a aprendizagem ou as competências através de medidas, de qualificações. Este tipo de avaliação pressupõe que as pessoas aprendam do mesmo modo, nos mesmos momentos e tenta evidenciar competências isoladas. Ou seja, algumas, pessoas que por diversas razões têm maiores condições de aprender, aprendem mais e melhor. Outras, com características que não correspondem tão bem ao conjunto de disciplinas, aprendem cada vez menos e são muitas vezes excluídos do processo de ensino-aprendizagem. Isso acontece muito com o sistema numérico de atribuição de notas, o que acaba por marginalizar o aluno o caracterizando como incompetente e abaixo da média.

Essas orientações, que aqui apresentamos, preveem o desenvolvimento e produção de questões objetivas e dissertativas para as mais diversas avaliações no cotidiano do estudante universitário, levando em consideração a Teoria de Resposta ao Item (TRI) e a Teoria de Clássica de Testes (TCT), as quais preveem resultados e dados que servirão de base para o desenvolvimento das aulas, plano de ensino e das metodologias abordadas, tendo como princípio o desempenho do estudando a partir de suas competências e habilidades. Para tanto, consideramos no decorrer do documento dois tipos de avaliação, a formativa e a diagnóstica, as quais se complementam à TRI e à TCT dando subsídio para o desenvolvimento do educando, bem como do professor em sua práxis cotidiana.

Assim, devemos levar em consideração que o educando produz conhecimento a partir do desenvolvimento de suas competências e habilidades ao que tange a aplicabilidade de conceitos e processos teóricos que complementam a sua vivência, desse modo, a avaliação deve pressupor um processo de formação do estudante, por meio de diagnósticos apurados sobre os resultados obtidos.

Dessa forma, utilizamos a avaliação formativa como uma ferramenta, com o propósito de informar o professor e o aluno sobre o resultado da aprendizagem, durante o desenvolvimento das atividades. Apontando a deficiência na organização do processo de ensino-aprendizagem, de modo a possibilitar reformulações e assegurar o alcance dos objetivos. Essa avaliação é conhecida como formativa porque indica como os educandos estão se modificando em relação aos objetivos.

Sant'Anna (2001, p. 34) afirma que:

A avaliação formativa tem como função informar o aluno e professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e aprendizagem; localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento do ensino-aprendizagem para eliminá-las; proporcionar feedback de ação (leitura, explicações, exercícios).

A avaliação diagnóstica é constituída por uma sondagem, projeção e retrospecto da situação de desenvolvimento do aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu e como aprendeu. É uma etapa do processo educacional que tem por objetivo verificar em que medida os conhecimentos anteriores ocorreram e o que se faz necessário planejar para selecionar dificuldades encontradas.

A avaliação diagnóstica, se aplicada de forma integrada (currículo e Plano de Ensino) poderá reajustar o processo de ensino- aprendizagem dando ênfase ao ato de aprender, favorecendo as trajetórias subseqüentes do caminhar escolar dos alunos.

O diagnóstico do próprio processo de avaliação obriga o professor a tomar decisões que favoreçam o ensino, utilizando uma pedagogia que visa à transformação social do educando, comprometendo a avaliação com uma proposta histórico-social-crítica.

A necessidade de avaliar é um processo constante no ensino, não importando a norma ou padrão pela qual se baseie o modelo educacional. Não há como fugir da avaliação de conhecimentos, muito embora se possa, com efeito, torná-la mais eficaz naquilo a que se propõe: a melhora de todo o processo educativo.

Luckesi (2002) ressalta que a prática educacional usualmente denominada avaliação da aprendizagem pouco tem a ver com avaliação. Ela se constitui muito mais de provas/exames do que de avaliações. A prática de aplicação de provas e exames, com atribuição de notas ou conceitos, tem sua origem na escola moderna do século XVI e XVII com a cristalização da sociedade burguesa. Isso se configura como exclusão e marginalização de grande parte dos alunos.

Pensando nisso, que se propõe essas orientações, para que se estabeleça uma nova visão avaliativa, a qual faça sentido no meio acadêmico, com dados claros e reais para que se reavalie a própria prática educacional diária, fortalecendo as potencialidades e sanando as fragilidades.

Como se sabe, a avaliação representa um ponto vital para o alcance de uma prática pedagógica competente. O cenário educacional precisa viver em constante análise, por parte do professor, assim, pressupostos teóricos e práticos, referentes à aplicabilidade da avaliação, devem ser aproveitados a todo o instante para que sempre estejam em concomitância com a evolução do conhecimento dos alunos em busca do desenvolvimento de competências.

Conforme Haydt (2000), faz parte do trabalho docente verificar e julgar o rendimento dos alunos, avaliando os resultados do ensino, a avaliação está sempre presente na sala de aula, fazendo parte da rotina, passando a ser uma responsabilidade do professor o aperfeiçoamento de suas técnicas de avaliação, para que não se torne uma tortura, mas sim um momento de aprendizagem.

Ainda Haydt (2000) defende que a avaliação deve ser compreendida como um processo dinâmico de permanente interação entre educador e educando no apontamento e no desenvolvimento de conteúdos de ensino-aprendizagem, na seleção de aplicação de suas metodologias, bem como no diagnóstico da realidade social, visando à mudança comportamental do educando e do seu compromisso com a sociedade, por isso é de extrema valia a produção de questões com base em um modelo que apresenta uma solução mais centrada às problemáticas da evolução do ensino-aprendizagem.

Apesar de a avaliação ser de responsabilidade do professor, não deve ser ele o único com esta função. Delegá-la aos alunos, em determinados momentos, é uma condição didática necessária para que construam instrumentos de autorregulação para as diferentes aprendizagens.

Para Brasil (2001, p. 86):

A autoavaliação é uma situação de aprendizagem que o aluno desenvolve estratégias de análise e interpretação de suas produções e dos diferentes procedimentos para se avaliar. Além desse aprendizado ser, em si, importante, porque é central para a construção da autonomia dos alunos, cumpre o papel de contribuir com a objetividade desejada na avaliação, uma vez que está só poderá ser construída com a coordenação dos diferentes pontos de vista do aluno quanto do professor.

Por isso, uma metodologia que abarque a avaliação diagnóstica e formativa poderá apresentar muito mais resultados, já que a própria avaliação preverá a realização de atividades que contemplem o aluno como mediador do seu próprio conhecimento.

Os dados que o professor colhe durante as avaliações são sempre provisórios, pois o que o aluno demonstrou não compreender em um primeiro momento poderá demonstrar a evolução que o ocorre posteriormente, mas isso somente poderá acontecer se houver um processo de devolutiva das avaliações, que se refere ao princípio de retomada/recuperação, que é o momento da afirmação da competência.

Segundo Luckesi (2002, p. 33):

[...] avaliação pode ser caracterizada como uma forma de ajuizamento da qualidade do objeto avaliado, fator que implica uma tomada de posição a respeito do mesmo, para aceitá-lo ou transformá-lo. A avaliação é um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão.

Na avaliação diagnóstica e formativa, conforme Luckesi (2002), o objeto avaliado será tanto mais satisfatório quanto se aproximar do ideal estabelecido, como protótipo ou como estágio de um processo. Esse julgamento se faz com base nos caracteres relevantes da realidade do objeto de avaliação. O julgamento apesar de qualitativo, será inteiramente subjetivo. O juízo emergirá dos indicadores da realidade que delimitam a qualidade efetivamente esperada do objeto.

Assim, avaliar é emitir um juízo de valor sobre a realidade que se questiona, seja a propósito das exigências de uma ação que se projetou realizar sobre ela, seja a propósito das suas consequências. Conforme Brasil (2001) a atividade de avaliação exige critérios claros que orientem a leitura dos aspectos a serem avaliados, por isso da construção dessas orientações, as quais servem de subsídio ao professor no momento da elaboração das questões da avaliação, buscando muito mais que uma escala de nota, mas sim a análise real de um processo de ensino-aprendizagem concreto.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, Eutália Aparecida Candido de; ANDRADE, Dalton Francisco de; BOTOLOTTI, Silvana Ligia Vicenzi. **Teoria de Resposta ao Item**. Revista de Enfermagem da USP, 2009.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Ensino Superior. 3 ed. Brasília: A Secretaria, 2001.

HAYDT, Regina Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 13^o ed. São Paulo: Cortez, 2002.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos**. 7. ed. Vozes. Petrópolis, 2001.