



# Manual de Avaliação da Aprendizagem



FACULDADE  
FAMEC





## MANUAL DE AVALIAÇÃO

### 1. REFLEXÕES INICIAIS SOBRE A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Atualmente, muito se tem discutido sobre a avaliação no contexto escolar. Busca-se uma verdadeira definição para o seu significado, justamente porque esse tem sido um dos aspectos mais problemáticos na prática pedagógica. Apesar de ser a avaliação uma prática social ampla, pela própria capacidade que o ser humano tem de observar, refletir e julgar, na escola sua dimensão não tem sido muito clara. Ela vem sendo utilizada ao longo das décadas como atribuição de notas, visando à promoção ou reprovação do aluno.

Sabe-se que a educação é um direito de todos os cidadãos, assegurando-se a igualdade de oportunidades (Constituição Brasileira). Inseridas neste contexto, ao estudarem, as pessoas passam muitas e muitas vezes pela avaliação, cujos aspectos legais norteiam o processo educacional através dos regimentos escolares. Assim, as avaliações são tidas como obrigatórias e, através delas, é expresso o "feedback" pelo qual se define o caminho para atingir os objetivos pessoais e sociais. Hoje a avaliação, conforme define Luckesi (1996, p. 33), "é como um julgamento de valor sobre manifestações relevantes da realidade, tendo em vista uma tomada de decisão". Ou seja, ela implica um juízo valorativo que expressa a qualidade do objeto, obrigando, conseqüentemente, a um posicionamento efetivo sobre o mesmo.

A avaliação no contexto educativo quer se dirija ao sistema em seu conjunto ou a qualquer de seus componentes, corresponde a uma finalidade que, na maioria das vezes, implica tomar uma série de decisões relativas ao objeto avaliado. A finalidade da avaliação é um aspecto crucial, já que determina, em grande parte, o tipo de informações consideradas pertinentes para analisar os critérios tomados como pontos de referência, os instrumentos utilizados no cotidiano da atividade avaliativa. Nem sempre o professor tem definido os objetivos que quer alcançar com seus alunos. Nesse sentido, a avaliação muitas vezes tem sido utilizada mais como instrumento de poder nas mãos do professor, do que como feedback para os seus alunos e para o seu próprio trabalho.



Na realidade, é comum ouvir dos professores, os famosos "chavões" sempre indicando o desempenho ruim de alguns alunos, esquecendo-se de que esse desempenho pode estar ligado a outros fatores que não só o contexto escolar.

Segundo Sant'Anna (1995, p. 27), "há professores radicais em suas opiniões, só eles sabem, o aluno é imbecil, cuja presença só serve para garantir o miserável salário detentor do poder". Nos dias de hoje, sabe-se que o professor tem "fortes concorrentes": a televisão, videocassete, computador, e aquele, em contrapartida, na sala de aula, tem o quadro negro e o giz. Não seria pertinente pensar na questão da utilização dos recursos no dia-a-dia, explorando mais o que o aluno tem fora, em casa, não só para as suas aulas, mas também para o processo de avaliação? Ezpeleta & Rockwell (1986, p. 25) declaram que "o conhecimento que um professor desenvolve ao trabalhar com um grupo de criança, incorpora necessariamente elementos de outros domínios de sua vida". Na realidade, muitos professores fazem uso da avaliação, cobrando conteúdos aprendidos de formas mecânicas, sem muito significado para o aluno. Chegam até mesmo a utilizar a ameaça, vangloriam-se de reprovar a classe toda e/ou realizar vingança contra os alunos inquietos, desinteressados, desrespeitosos, levando estes e seus familiares ao desespero.

Enfatiza Hoffmann (1993) que geralmente os professores se utilizam da avaliação para verificar o rendimento dos alunos, classificando-os como bons, ruins, aprovados e reprovados. Na avaliação com função simplesmente classificatória, todos os instrumentos são utilizados para aprovar ou reprovar o aluno, revelando um lado ruim da escola, a exclusão. Segundo a autora, isso acontece pela falta de compreensão de alguns professores sobre o sentido da avaliação, reflexo de sua história de vida como aluno e professor. De acordo com Moretto (1996, p. 1) a avaliação *tem sido um processo angustiante para muitos professores que utilizam esse instrumento como recurso de repressão e alunos que identificam a avaliação como o "momento de certos decontas", "a hora da verdade", "a hora da tortura"*. Percebe-se que a avaliação tem sido utilizada de forma equivocada pelos professores.



Estes dão sua sentença final de acordo com o desempenho do aluno.

Luckesi (1996) alerta que a avaliação com função classificatória não auxilia em nada o avanço e o crescimento do aluno e do professor, pois se constitui num instrumento estático e frenador de todo o processo educativo. Segundo o autor, a avaliação com função diagnóstica, ao contrário da classificatória, constitui-se num momento dialético do processo de avançar no desenvolvimento da ação e do crescimento autonomia.

Essa problemática em torno da avaliação ocorre em todos os níveis de ensino. Exercendo a função de avaliador, deve-se ter claro o desenvolvimento integral do aluno pois, segundo Jersild (apud Sant'Anna, 1995, p. 24, "a auto-compreensão e a auto aceitação do professor constituem o requisito mais importante em todo o esforço destinado a ajudar os alunos a se compreenderem e forjar neles atitudes sadias de auto-aceitação".

O professor deve ver seu aluno como um ser social e político, construtor do seu próprio conhecimento. Deve percebê-lo como alguém capaz de estabelecer uma relação cognitiva e afetiva com o seu meio, mantendo uma ação interativa capaz de uma transformação libertadora e propiciando uma vivência harmoniosa com a realidade pessoal e social que o envolve. O professor deverá, ainda, ser o "mediador" entre o aluno e o conhecimento, proporcionando-lhe os conhecimentos sistematizados. Assim, nessa visão, o professor deixa de ser considerado "o dono do saber" e o aluno, um mero receptor de informações.

O ato de avaliar não pode ser entendido como um momento final do processo em que se verifica o que o aluno alcançou. A questão não está, portanto, em tentar uniformizar o comportamento do aluno, mas em criar condições de aprendizagem que permitam a ele, qualquer que seja seu nível, evoluir na construção de seu conhecimento.

A avaliação tem um significado muito profundo, à medida que oportuniza a todos os envolvidos no processo educativo momentos de reflexão sobre a própria prática. Através dela, direciona o trabalho, privilegiando o aluno como um todo, como um ser social com suas necessidades próprias e também possuidor de experiências que devem ser valorizadas na escola.



Devem ser oportunizados aos alunos os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade. Nesse sentido, faz-se necessário redimensionar a prática de avaliação no contexto escolar. Então, não só o aluno, mas o professor e todos os envolvidos na prática pedagógica podem, através dela, refletir sobre sua própria evolução na construção do conhecimento.

O educador deve ter, portanto, um conhecimento mais aprofundado da realidade na qual vai atuar, para que o seu trabalho seja dinâmico, criativo, inovador. Assim, colabora para um sistema de avaliação mais justo que não exclua o aluno do processo de ensino-aprendizagem, mas o inclua como um ser crítico, ativo e participante dos momentos de transformação da sociedade.

## **2. A AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIAS**

### **2.1 MAIS DO QUE AVALIAR POR COMPETÊNCIA CABE VALORIZAR A CAPACIDADE CRIADORA E EMPREENDEDORA<sup>1</sup>**

Avaliação, ensino e instituição, no contexto da interação dos níveis escolares, estão a requerer íntima relação filosófica, de objetivos e pedagógica, uma vez que são responsáveis pela formação de profissionais em todas as áreas de conhecimento e pela sua educação continuada. Por isso mesmo, a avaliação-ensino, entendida como conteúdo, e a instituição, como continente, relacionam-se numa interdependência qualitativa muito intensa, pois certamente um bom conteúdo está a exigir um bom continente, e vice-versa.

<sup>1</sup>BOTH, Ivo José. MAIS DO QUE AVALIAR POR COMPETÊNCIA CABE VALORIZAR A CAPACIDADE CRIADORA E EMPREENDEDORA Revista Diálogo Educacional, vol. 2, núm. 4, julho-diciembre, 2001, pp. 1-36, Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Brasil



Uma excelente infraestrutura e condições técnico-científicas de trabalho oferecidas por uma instituição de ensino são caminhos abertos para um ensino igualmente de qualidade necessária. Por isso mesmo, competência, capacidade e habilidade inserem-se tanto melhor nas funções de ensino, investigação e extensão quanto melhor for a capacidade instalada de atendimento por parte da instituição, seja qual for o seu nível escolar.

Uma instituição de ensino não limita seu papel à formação de mão-de-obra qualificada, simplesmente, mas vislumbra concomitantemente implicações sociais e ambientais daí decorrentes e conseqüentes.

Dessa forma, capacidade de pensar e intervir na realidade também pressupõem aptidões cognitivas e atitudinais amplas para a convivência em sociedade. Em conseqüência, a busca e a construção de sentido para o mundo se tornam o foco principal de um processo educativo.

O ensino e a aprendizagem são um desafio, já que o aluno não pode ser visto como um depósito de conteúdos. Por isso, não bastam ao professor a competência técnica, o domínio dos conteúdos, mas também se faz necessária a sua competência pedagógica. Assim, ensinar certamente:

- ✓ Não é repetir somente os conteúdos do programa de uma disciplina, mas apartir deles;
- ✓ Significa provocar o aluno a ajudar o professor a dar atualidade e aplicabilidade aos conteúdos;
- ✓ É provocar mais dúvidas do que soluções.

E o ensino somente ocorre quando há vontade de ensinar e de aprender. Essa vontade de ensinar e de aprender amadurece em decorrência de um aprendizado a partir da implementação de ensino com investigação, como compromisso entre educador e educando. E ensino com investigação:

- ✓ É descobrir com o aluno o significado e a aplicação dos conteúdos;
- ✓ Significa saber perguntar com o aluno;
- ✓ É saber indagar com o aluno;



- ✓ É ser curioso com o aluno;
- ✓ É ser criativo com o aluno;
- ✓ É procurar alternativas de solução com o aluno.

Quando da necessária correlação a ser feita entre qualidade de avaliação-ensino e condições da instituição, vislumbra-se de imediato o bom profissional a atuar com competência, capacidade, habilidade e (con)vivência numa instituição de ensino, num ambiente social ou numa empresa no transcurso deste novo milênio.

No século XXI somente prosperará a instituição, seja qual for a sua natureza:

- ✓ Que tiver em seus quadros profissionais com positividade, profissionais não negativistas;
- ✓ Que tiver em seus quadros profissionais flexíveis, que saibam mudar rapidamente de situação;
- ✓ Cujos profissionais saibam pensar globalmente e agir localmente;
- ✓ Que estiver melhor organizada, a empresa de estrutura “enxuta”, a empresa do tamanho certo;
- ✓ Que tiver espírito de criatividade e de inovação, aquela cujos profissionais se comprometem com a educação continuada;
- ✓ Que tiver um bom banco de informações;
- ✓ Que tiver foco, que souber o que produzir e para que mercado produzir.

### **2.1.1. Competência, capacidade, habilidade e (con) vivência: elementos inerentes à avaliação, à educação e ao trabalho**

Ao se falar de avaliação-ensino e institucional, certamente se estará igualmente falando de educação e de trabalho. E, ao se tratar de educação e de trabalho, trata-se, conseqüentemente, de competência, de capacidade, de habilidade e de convivência. Competência certamente é o carro-chefe frente à avaliação, ao ensino, ao conhecimento.

A competência envolve a questão do saber e do saber-fazer, a questão intelectual e o discernimento comportamental. Não basta o candidato a motorista dominar todos os conhecimentos sobre automóvel. É preciso saber dirigir.



A avaliação por competência pode se manifestar sob formas diversas, entre elas o estudo de casos, a elaboração de material didático, situações mediadas e de sala de aula. Cabe ao educador montar situações de aprendizagens em que a competência se torne visível.

A avaliação por competência não se encontra solta entre teoria e prática, entre saber e saber-fazer, simplesmente, mas fortalece as suas bases e convicções em fundamentação teórica, em conhecimento de causa e no domínio da realidade social. Competência, em tal contexto, firma a sua presença sob a forma teórica, técnica e prática.

**Avaliar por competência** é saber mediar conhecimento com saber-fazer, sabendo-se que avaliar também se presta para planejar o que será desenvolvido pelo professor, descartando toda e qualquer menção punitiva e premiativa. Os termos competência, capacidade e habilidade vêm sendo amplamente empregados na literatura da área de educação, de trabalho e aqui, ao longo de todo o texto, de forma privilegiada na concepção de avaliação-ensino e institucional. Para fins de melhor percepção do significado e da concepção inerente a cada um dos termos, como conjunto de saberes, saber-fazer, saber-ser, saber-(re)agir e saber-(con)viver, são feitos alguns apontamentos, principalmente em função do contexto do tema central deste trabalho: avaliação-ensino e institucional.

a) Competência:

- ✓ Capacidade de uma pessoa para desenvolver atividades de maneira autônoma, planejando-as, implementando-as e avaliando-as;
- ✓ Capacidade de utilizar os conhecimentos e as habilidades adquiridas para o exercício de uma situação profissional (competência profissional);
- ✓ Capacidade de colocar em prática estruturas mentais prévias a desempenhos de qualquer natureza;
- ✓ Habilidade de alguém utilizar seu conhecimento para alcançar um propósito;
- ✓ Capacidade para usar habilidades, conhecimentos, atitudes e experiências adquiridas para desempenhar bem os papéis sociais;
- ✓ Capacidade para aplicar habilidades, conhecimentos e atitudes em tarefas ou combinações de tarefas operacionais.



Exemplos:

- ✓ Dominar os conhecimentos de sua área ou tema de atuação;
- ✓ Resolver problemas de aprendizagem;
- ✓ Orientar e auxiliar os alunos a superarem dificuldades;
- ✓ Dominar as práticas de docência de modo a promover uma aprendizagem mais significativa nos alunos;
- ✓ Saber planejar, desenvolver e avaliar o processo de ensino e aprendizagem.

b) Capacidade:

- ✓ Potencialidades a serem desenvolvidas, independente de conteúdo.
- ✓ Tudo aquilo que possibilita maior transferência de aprendizagem. Capacidades não são inatas, são desenvolvidas ao longo de um processo educativo;
- ✓ Atributos que designam o eixo do desenvolvimento educacional que se deseja. Responde à pergunta: que tipo de educando se deseja formar? Capacidades são, por essência, transversais (do ponto de vista do currículo).

Exemplos:

- ✓ Saber ser: respeito para com os alunos, atitude de pesquisa, autocrítica, atitude de constante atualização, visão integrada da realidade, predisposição para o diálogo.

c) Habilidade:

- ✓ Atributos relacionados a dimensões variadas: cognitivas, motoras e atitudinais;
- ✓ Atributos básicos para a geração de competências e capacidades.
- ✓ Exemplos:
- ✓ Saber-agir: consciência das dificuldades para trabalhar com educação e variáveis sociais, políticas e econômicas.



d) (Con)vivência:

- ✓ no contexto dos saberes ainda deve ser considerado o saber-(con)viver, visto ser todo homem um ser-com-o-outro, e como tal convive em
- ✓ sociedade, onde age, sente, contribui e torna conseqüentes as suas aspirações;
- ✓ os diferentes saberes valorizam-se e cumprem a sua função na prática da convivência. Comportamento e valores morais e éticos são o ponto de chegada dos saberes: saber-ser, saber-fazer, saber-(re)agir;
- ✓ (con)vivência interpessoal: perceber temperamentos, humores, motivações e comportamentos de outras pessoas, procurando interpretá-los e entendê-los;
- ✓ (con)vivência intrapessoal: saber ter acesso aos próprios sentimentos, ideias e aspirações, procurando interpretá-los e empregá-los na identificação de alternativas de solução pessoais. Procurar conhecer-se a si mesmo. Saber identificar, desenvolver e utilizar suas potencialidades. Saber e querer auto e livremente determinar-se.

### **2.1.2 Como caracterizar e como praticar avaliação por competência**

Competência, capacidade e habilidade são componentes que sempre se fizeram presentes no processo avaliação-ensino-aprendizagem-conhecimento, mas de forma não ostensiva. Por isso, raras vezes têm sido trabalhados como elementos importantes a serem considerados no desempenho tanto do professor como do aluno.

Tem sido comum ao professor avaliar o desempenho e os avanços do aluno a partir de conteúdos e conhecimentos, precisamente. No entanto, agora ele se apercebe de ainda outros componentes importantes a serem considerados na docência -respeitadas as características de cada nível escolar-, podendo valer-se dos fatores competência, capacidade e habilidade no processo avaliação-ensino, o que lhe permite ainda maior visibilidade do potencial e do nível de progressão do aluno.

Avaliar por competência requer do professor aperceber-se, além do domínio de conteúdos e conhecimentos, da capacidade de alternativas de solução que o aluno sabe identificar ante às dificuldades que o processo de ensino-aprendizagem lhe impõem.



A habilidade do aluno neste contexto de avaliação-ensino se caracteriza pela identificação de soluções rápidas, eficientes e eficazes no processo educacional.

Avaliação por competência, em comparação com a avaliação de ordem mais conteudística, estabelece os seus limites principalmente em nível de exigência qualitativa de desempenho, de empenho, de intervenção, de participação, de contribuição do aluno e não tanto na concepção de avaliação. Assim, a avaliação por competência no processo educativo se caracteriza em especial:

- ✓ Pelo nível de desempenho que o aluno demonstra;
- ✓ Pelo nível de exigência com que o aluno dispõe do seu potencial na identificação de alternativas de solução;
- ✓ Pela capacidade criativa com que o aluno cumpre o seu papel na apreensão e na colocação em prática de conhecimentos existentes, bem como na participação da promoção de novos conhecimentos;
- ✓ Pela habilidade que o aluno demonstra na identificação e na consecução das saídas consideradas as melhores, as mais ágeis e as mais consequentes;
- ✓ Pela competência, capacidade e habilidade que o aluno demonstra em ser, em (re)agir, em fazer e em (con)viver.

A questão da competência é expressa sob dois aspectos interativos: o que compete e o competente. O primeiro diz respeito ao que é confiado ao professor e ao aluno no cumprimento de seus respectivos papéis, enquanto o segundo diz respeito à capacidade com que cada um desempenha o que lhe compete.

Então, como praticar a avaliação por competência? Certamente esta prática tem menos a ver com mudança de postura com relação à concepção de avaliação que o professor possui, e mais com o nível de exigência qualitativa de desempenho e contribuição do aluno, bem como com o desenvolvimento e o aproveitamento de suas potencialidades.



A prática da avaliação por competência respeitadas as características de cada nível escolar-, além de levar em conta domínio de conteúdos, de conhecimentos, manifestação de habilidade na identificação de alternativas de solução, cultivo de espírito científico, conhecimento de causa no pensar, sensibilidade em ser, equilíbrio em (re) agir, habilidade em fazer e bom-senso em conviver do aluno, requer do professor valer-se de variáveis avaliativas de ordem macro, como, por exemplo:

- ✓ Estudo de casos;
- ✓ Situações mediadas;
- ✓ Produção de material didático-pedagógico-cultural;
- ✓ Montagem de situações de ensino-aprendizagem intra e extra sala de aula;
- ✓ Emprego de portfólio para avaliação de desempenho;
- ✓ Promoção de ciência e tecnologia mediante investigação.

Prima a avaliação por competência pelo chamamento do aluno ao comprometimento com a qualidade de seu desempenho, seja em nível especificamente educacional como na realidade diversa do meio social. E mais: forte ênfase igualmente caracteriza a avaliação por competência no incentivo e apoio ao desenvolvimento das potencialidades com as quais o aluno mais se identifica. Você, a avaliação por competência e um piloto de avião.

Percebe-se que um aluno de qualquer nível escolar e um piloto de avião são duas figuras que muito se prestam para o entendimento da avaliação por competência, por capacidade, por habilidade e (con) vivência.

A relação da avaliação com um piloto pode ser visualizada da seguinte forma:

- ✓ Por competência: que o piloto demonstre competência suficiente para alçar vôo;
- ✓ Por capacidade: que o piloto demonstre capacidade necessária para assegurar o avião no ar;
- ✓ Por habilidade: que o piloto demonstre a habilidade requerida em garantir vôo seguro;
- ✓ Por (con) vivência: que o piloto saiba propiciar bem-estar aos passageiros ao alçar vôo, ao assegurar o avião no ar, ao garantir vôo seguro e ao aterrissar sem percalços.



Agora, substituindo o piloto por aluno, respeitados os objetivos e as características de cada nível de ensino, pode-se perceber o papel da avaliação no contexto do desempenho do aluno no ensino-aprendizagem desta forma:

- ✓ Por competência: que o aluno demonstre competência em (promover e) dominar e apreender conhecimentos;
- ✓ Por capacidade: que o aluno demonstre capacidade em interpretar e relacionar conhecimentos;
- ✓ Por habilidade: que o aluno demonstre habilidade em dar aplicabilidade e em saber aplicar conhecimentos;
- ✓ Por (con)vivência: que o aluno saiba “ser-com-os-outros” a partir dos conhecimentos que domina, que interpreta e relaciona e que aplica; que o aluno saiba valorizar o passado, comprometer-se com o presente e vislumbrar o futuro; que o aluno saiba perceber mais e melhor aquilo que está procurando perceber; que o aluno procure conhecer-se a si mesmo; que o aluno saiba identificar, desenvolver e utilizar suas potencialidades; que o aluno saiba e queira auto e livremente determinar-se; que o aluno se disponha a avaliar, se auto avaliar e mútua-avaliação.

### **2.1.3 Avaliação por competência e níveis escolares: viva interação de competência, capacidade, habilidade e (con)vivência.**

A questão da educação que se apresenta é posta sob dois aspectos: um, envolvendo a programação das disciplinas ofertadas, e outro, o enriquecimento pessoal propiciado pelas disciplinas e pelas demais atividades programadas e a conseqüente mudança comportamental a partir daí manifestada pelos estudantes.

Normalmente a bibliografia mundial trata mais da questão da educação a partir do que ela não é e muito pouco de sua concepção. Os posicionamentos generalísticos em torno da concepção de educação são plenamente compreensíveis, visto ela apresentar facetas diversas segundo as diferentes realidades em que ela é requisitada a intervir.



Entende-se neste Manual o termo competência, como equivalente a capacidade e habilidade envolvem vivências, experiências, iniciativas, esforços e compromissos com a melhoria da qualidade de vida sócio pessoal a ser valorizada de forma interativa entre instituição, aluno e sociedade. Trata-se de indicadores de potencialidades a serem desenvolvidas/desabrochadas com os alunos, obedecendo as características, finalidades e objetivos em cada nível escolar e segundo a capacidade de resposta de cada estudante. A educação, ainda que possa empreender efeitos universais, no entanto, igualmente se dirige, e sempre, para fins determinados.

E as exigências educacionais da sociedade como um todo são inúmeras e diversificadas, segundo as diferentes realidades em que são requeridas. No entanto, de forma universal, os níveis escolares, dentro de suas características, procuram aguardar a formação de seus estudantes aspectos como:

- ✓ Consciência e compromisso com os problemas sociais de seu tempo e meio;
- ✓ Capacitados para enfrentar o mundo do trabalho;
- ✓ Preparados para o ingresso em níveis subsequentes do ensino;
- ✓ Informados para o exercício participativo e responsável da cidadania;
- ✓ Competentes, capazes e hábeis na implementação de ensino com investigação nos níveis escolares que lhes competem.

A educação como aprendizagem tem como aliados privilegiados seus a capacidade, o caráter e a personalidade individuais de cada educando. E essa educação só pode ser conquistada por cada um dos sujeitos por meio de seu empenho e influência transformadora sobre o seu próprio comportamento e a sua personalidade.

O papel do educador ante o educando é o de lhe mostrar e o de ajudá-lo a interpretar a realidade social que se apresenta e levá-lo a compreender, a reagir e a identificar alternativas de solução. Outro papel do educador é o de fazer o educando enxergar e compreender mais e melhor aquilo que pretende e deve ser visualizado segundo a proposta contida nos objetivos das diversas disciplinas, na sua individualidade e do programa como um todo.



O educador igualmente fomenta a promoção de novos conhecimentos com o educando, principalmente por meio de atividades de investigação, de estudos, de eventos, de leituras, de debates. A concepção de educação, no caso, respalda-se no sentido latino da palavra educar que se expressa como “ex-ducere”, que significa levar ou trazer para fora, ajudar alguém a explicitar suas capacidades interiores. “Ex-ducere” também significa facilitar ou induzir o indivíduo a atualizar o próprio potencial. Entende-se ser o educando o responsável maior pelo seu desenvolvimento global e por seus atos e decisões, sendo ele o seu próprio artífice. Enfim, cada um é o agente de sua educação.

Neste contexto, possivelmente seja viável conceber educação sob o panorama de cada nível escolar. Assim sendo, a educação pode ser concebida como conjunto de aprendizagens colocadas à disposição dos educandos que, a partir de sua autonomia de decisão, sejam capazes de redimensionar o seu modo de pensar e de agir, bem como de interpretar a realidade social, apontando-lhe alternativas de solução.

A avaliação-ensino interage neste contexto educacional, na dimensão de avaliar ensinando e de ensinar avaliando. E assim entendida a avaliação-ensino, possivelmente se torne mais fácil a percepção do encaminhamento das tendências teórico-práticas da educação que estão ocorrendo, hoje, já em presença do século 21.

Aguarda-se da ação da avaliação-ensino papel de termômetro e de mediação do desenvolvimento educacional igualmente a partir de uma visualização do que seja um bom professor e do que possa vir a ser um educador do futuro, por meio das seguintes novas-antigas ponderações:

- ✓ O bom professor certamente não é aquele que muito reprova ou aprova a todos;
- ✓ O educador do futuro é aquele que toma todas as medidas para que a aprendizagem aconteça para todos;
- ✓ O bom professor é aquele que sabe desviar-se da cultura da reprovação;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe avaliar ensinando e ensinar avaliando;
- ✓ O bom professor é aquele que tem consciência do ato de ensinar;
- ✓ O educador do futuro é aquele que se preocupa em dar sentido aos conteúdos escolares, aproximando-os da realidade vivida pelos alunos;



- ✓ O bom professor não é somente aquele que disponibiliza uma grande gama de conteúdos aos alunos, mas o que sabe viabilizar a capacidade de associação de idéias dos estudantes;
- ✓ O educador do futuro é aquele que facilita a busca e seleção de informações;
- ✓ O bom professor é aquele que orienta o processo da passagem da informação para o conhecimento;
- ✓ O educador do futuro é aquele que auxilia na contextualização do conhecimento com a realidade vivenciada pelos estudantes;
- ✓ O bom professor é aquele que propicia o desenvolvimento da capacidade de aplicação consequente dos conhecimentos;
- ✓ O educador do futuro é aquele que procura conhecer a realidade pessoal e social dos alunos;
- ✓ O bom professor é aquele que procura inserir a realidade dos acontecimentos na estruturação dos conteúdos de suas disciplinas;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe utilizar-se dos meios e instrumentos de comunicação, conectando o cotidiano com os diferentes contextos educacionais;
- ✓ O bom professor é aquele que sabe que a educação é a chave para a transformação da sociedade e para a melhoria da qualidade de vida das populações;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe respeitar o jeito de ser, o ritmo e o conhecimento dos seus alunos;
- ✓ O bom professor é aquele que sabe reconhecer na educação o melhor meio para a conquista da cidadania;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe trabalhar com alunos que manifestam maiores aptidões em uma disciplina do que em outra;
- ✓ O bom professor é aquele que sabe identificar e contornar os principais fatores que dificultam a aprendizagem;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe ensinar, sim, mas que prefere trabalhar com o aluno e fazê-lo trabalhar e produzir (ensino com pesquisa);
- ✓ O bom professor é aquele que sabe contribuir na elaboração de projeto político-pedagógico para a sua unidade escolar e desenvolve as suas atividades a partir dele;



- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe apontar os problemas de aprendizagem dos alunos, mas que também sabe identificar os problemas de “ensinagem” da escola e do professor;
- ✓ O bom professor é aquele que também sabe valorizar o que o aluno sabe e não principalmente o que não sabe;
- ✓ O educador do futuro é aquele que busca permanentemente o próprio aperfeiçoamento;
- ✓ O bom professor é aquele que percebe que os tempos mudam e que necessita neles mudar;
- ✓ O educador do futuro é aquele que sabe que, sendo bom educador, pode constituir, juntamente com a família, um dos principais pontos de equilíbrio do nível comportamental e da delinquência escolar e social;
- ✓ O bom professor é aquele que apresenta aos alunos mais dúvidas do que soluções;

### **3. Avaliação da Aprendizagem na FACULDADE FAMEC**

Os processos de avaliação da aprendizagem têm se constituído na tradição pedagógica muitas vezes como um instrumento de punição que objetiva medir a capacidade do aluno, por meio de instrumentos rígidos e estereotipados como provas e trabalhos. Estes por sua vez pretendem a partir dos resultados alcançados estabelecer uma classificação do aluno em termos de aprovação ou reprovação em uma determinada disciplina.

Este entendimento tem sido alvo de severas críticas por converter o processo de avaliação em um “acerto de contas” entre o professor e o aluno, inviabilizando assim a própria dimensão pedagógica que deveria estar contida na possibilidade de que o erro seja tomado como ponto de partida para o estabelecimento de novos itinerários de aprendizagem, como nos ensina a corrente teórica da avaliação formativa e/ou contínua.

Vista desse modo, a avaliação é um momento privilegiado de aprendizagem, uma vez que a leitura correta dos erros e das dificuldades encontradas pelos alunos, em uma determinada questão, por exemplo, pode oferecer ao professor a oportunidade de rever sua prática pedagógica, promovendo ajustes na sua conduta de ensino. Outro fator que deve ainda ser considerado, reside na idéia de que a avaliação não pode mais ser tomada como um momento estanque do processo ensino-aprendizagem.



Dito de outro modo o processo de avaliação deve assumir o caráter dinâmico típico da construção do conhecimento.

Assim, quando falamos de um currículo organizado para a formação de competência, onde o conteúdo de ensino é tomado em toda a sua complexidade e multidimensionalidade (conceitos, atitudes e procedimentos), tem um desafio para o professor, cabendo a substituição da lógica tradicional de avaliar, por outra racionalidade que a conceba muito mais como um instrumento de diagnóstico da aprendizagem, do que um fim em si mesma. Esta nova lógica, como já alertamos, deve, portanto, considerar o caráter dialógico e processual da aprendizagem e por extensão o caráter também dialógico e processual do próprio desenvolvimento das competências.

E como podemos promover uma avaliação das competências? Primeiro é preciso retomar alguns conceitos que já indicamos na metodologia de ensino. Por competência consideramos a capacidade do aluno de mobilizar conceitos, atitudes e procedimentos para a solução ou superação de uma determinada situação. Dizemos que o sujeito é uma pessoa competente quando reconhecemos nele a capacidade de resolver situações complexas e estas soluções serão tão mais eficazes, quando for à capacidade de articulação de conhecimentos de diferentes ordens e fontes.

É precisamente por esta razão que os processos avaliativos devem ser planejados e organizados em termos de instrumentos avaliativos ou atividades de avaliação diversificadas e integradas, auxiliando o professor e principalmente o aluno no ajuste e gerenciamento de suas aprendizagens. Outro ponto fundamental é reconhecer que determinados conteúdos requerem modelos diferenciados de avaliação, como veremos a seguir.

Não é razoável pensar que um conteúdo de natureza eminentemente prático ou procedimental possa ser avaliado da mesma maneira como avaliamos o domínio de um conceito. Ou ainda que, podemos avaliar a aquisição ou desenvolvimento de uma atitude apenas perguntando ao aluno como ele se comportaria no plano teórico a partir de uma prova fechada de perguntas e respostas, onde, frequentemente o aluno é chamado a descrever um procedimento, ou memorizar um conceito.



Convenhamos que a descrição de um procedimento, não garante que os alunos sejam capazes de realizá-lo. Ou ainda que a transcrição de um conceito em uma prova de perguntas e respostas garanta que os alunos sejam capazes de articular conceitos ou de retomá-los, quando precisarem tomar uma decisão.

Na direção de avaliar competências algumas alternativas metodológicas têm sido assumidas por professores, uma delas é a avaliação por portfólio realizada com base numa coleção organizada de trabalhos produzidos pelo aluno, visando fornecer um registro a médio/longo prazo da evolução do rendimento do aluno e da evolução das suas atitudes. Assim, o portfólio permite uma avaliação mais concreta e fiel das competências desenvolvidas pelo aluno, ao longo de um determinado processo, porque inclui para além de testes aos seus conhecimentos de fatos, de conceitos, de teorias e de regras, outros elementos, nomeadamente, aqueles que revelam o próprio desenrolar do processo.

Por outro lado, como o portfólio deve incluir um conjunto variado de realizações dos alunos, permite evidenciar que competências foram efetivamente desenvolvidas pelo aluno e os respectivos níveis de desempenho por ele alcançados.

Como instrumento de avaliação permite operacionalizar a avaliação formativa, contínua e sistemática, consignada na legislação em vigor que regulamenta o desenvolvimento curricular e a avaliação interna, permite, ainda operacionalizar não só a avaliação formativa, mas também concretizar efetivamente os efeitos de uma avaliação formativa, isto é, gerar medidas de diferenciação pedagógica adequadas às características dos alunos e às aprendizagens e competências a desenvolver. Assim como permite concretizar os objetivos da avaliação formativa, nomeadamente a regulação do ensino e da aprendizagem, recorrendo a uma variedade de instrumentos de recolha de informação, de acordo com a natureza das aprendizagens e dos contextos em que ocorrem.

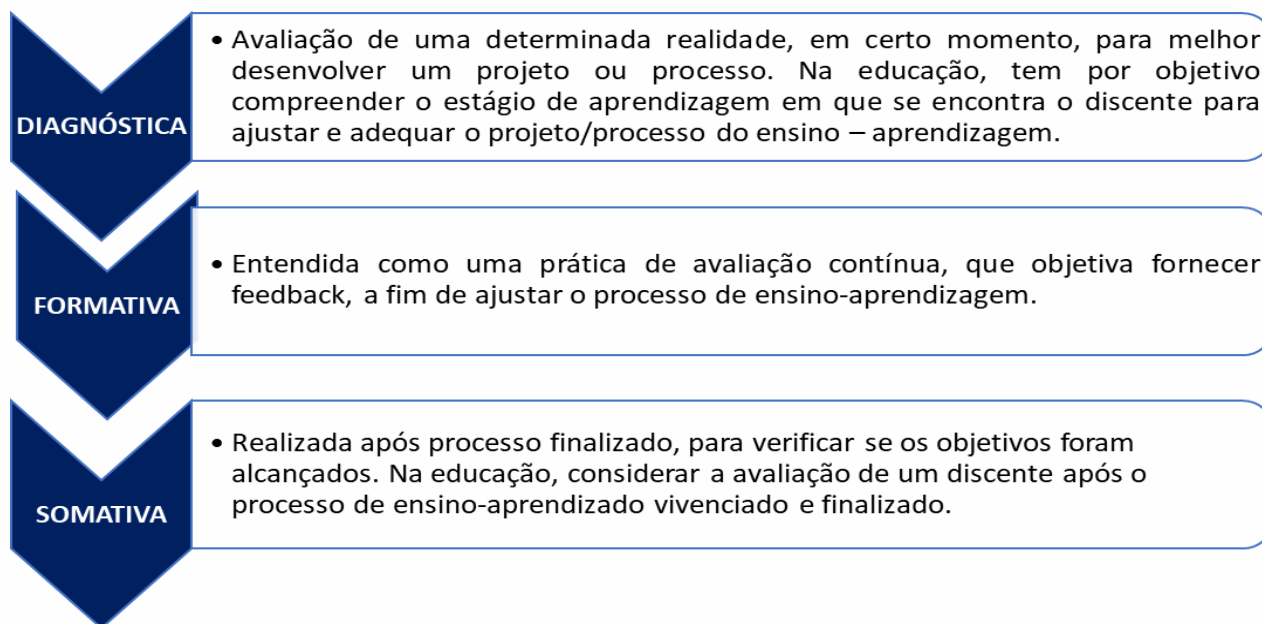
Os recursos audiovisuais tais como filmagens, fotografias, realização de pequenos vídeos e documentários, a integração das TIC'S, as atividades de simulações, os protocolos de observação, a auto-avaliação, a resolução de problemas são poderosos aliados para avaliar procedimentos e atitudes, situações problemas podem também funcionar de forma muito eficiente na avaliação dos conceitos, e quando bem construídas podem inclusive ser um importante meio de mobilização e de integração de conteúdos atitudinais, conceituais e até mesmo procedimentais.



A auto-avaliação deve ser sempre considerada como uma via pela qual o aluno possa ir gradativamente avançando na autonomia intelectual e no próprio gerenciamento de suas aprendizagens, e até mesmo os instrumentos tradicionais da avaliação como provas e trabalhos podem se converter em um momento privilegiado de aprendizagem, quando alteramos a nossa concepção de avaliação e modificamos nossa percepção sobre o lugar desta no trabalho pedagógico.

Sob essa ótica, avaliar implica no acompanhamento contínuo e contextualizado das experiências de aprendizagem apresentadas e, principalmente, o estabelecimento de estratégias educativas que sejam capazes de possibilitar a recuperação do aluno no processo, respeitando a sua individualidade e, minimizando as desigualdades da sua formação.

Assim, a avaliação das disciplinas será de natureza Diagnóstica; Formativa e Somativa, nos termos abaixo:



A FACULDADE FAMEC, trabalha com o Conceito de Avaliação Orientada para o desenvolvimento de competências, neste escopo, o conceito de rendimento acadêmico compreende o resultado do processo avaliativo, relativo à média das notas obtidas nas **Avaliações de Desempenho Parcial (ADPs)**, que serão realizadas no total de duas (ADP1 e ADP2;), ao longo do semestre e da **Avaliação de Desempenho Global (ADG)**, esta última realizada ao final do semestre letivo.



Chamamos de SIADE (Sistema de Avaliação por Desempenho), a sistemática de avaliação da aprendizagem na Faculdade FAMEC. Um sistema de avaliação considera que as avaliações não são momentos estanques do processo ensino-aprendizagem, mas sim um processo dinâmico, em articulação com as metodologias de ensino, típicos da construção do conhecimento.

Como já afirmamos anteriormente, nossa proposta reside na intenção de tornar a aprendizagem visível aos alunos e professores, transformando a avaliação em momento de autoavaliação também, destacando assim a dimensão pedagógica do ato de avaliar, tornando o erro o ponto de partida para novas aprendizagens, como nos indica a tradição teórica acerca da avaliação.

Assim, considerando as orientações do SIADE (Sistema de Avaliação de Desempenho), tendo no horizonte as recomendações dos documentos oficiais e as discussões mais atuais acerca da avaliação da aprendizagem, ressaltando fundamentalmente o aspecto formativo da avaliação, a FACULDADE FAMEC, orienta que a avaliação da aprendizagem deve acontecer ao longo do processo de ensino-aprendizagem ofertando ao professor mecanismos de identificação das dificuldades e dos avanços de suas turmas.

Vale ressaltar que a ADG - Avaliação de Desempenho Global, é uma avaliação de caráter interdisciplinar, onde devem ser avaliadas as competências previstas no Plano de Aprendizagem, para tanto os professores formulam as questões por meio de um formulário próprio, estes formulários preenchidos por sua vez são avaliados pelo NDE, e depois as Avaliações são geradas com a ajuda de um software livre para este fim.

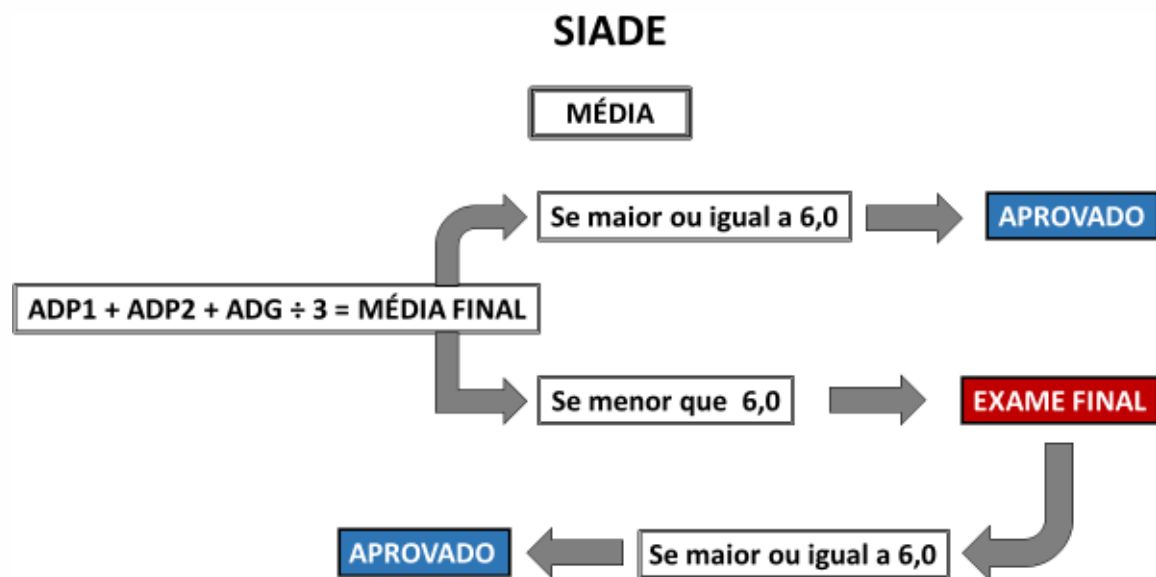
Todas as avaliações de desempenho estão previstas em calendário e está assegurado ao aluno o direito de revisão do resultado da avaliação, o que será regulamentado em norma específica. Terá direito a matricular-se na série seguinte, o aluno aprovado nos componentes curriculares da série na qual está matriculado. O aluno reprovado em 50% (igual e superior) dos componentes curriculares fará matrícula na série seguinte em regime de progressão parcial.

Em caso de nova reprovação, será vedado a matrícula no semestre subsequente, devendo o aluno cursar apenas os componentes curriculares que determinaram à progressão parcial. Para orientação dos procedimentos de avaliação da aprendizagem a IES disponibiliza seu Manual de Avaliação da Aprendizagem aos docentes e pessoal técnico-pedagógico. Para a orientação dos alunos existe um Regulamento da Avaliação da Aprendizagem e o já mencionado Manual de Avaliação da aprendizagem a disposição da comunidade acadêmica interna.



Para os cursos na modalidade de Educação à distância EAD as atividades serão realizadas de acordo com as políticas institucionais para EAD, conforme PDI por meio de atividades síncronas e assíncronas.

De maneira didática o desenvolvimento do SIADE dar-se-á assim:



As Avaliações Parciais de Desempenho estão assim desenhadas:



**A AVALIAÇÃO POR COMPETÊNCIA EXIGE AVALIAR:**

**HABILIDADE**

- PREVISTAS NA DCN'S

**CONCEITOS**

- PREVISTAS NA DCN'S

**ATITUDES**

- PREVISTAS NA DCN'S

PARA REALIZAR A AVALIAÇÃO **SOMATIVA, FORMATIVA E PROCESSUAL** (CONFORME PRECONIA O DOC DE AVALIAÇÃO DO MEC) QUE ENVOLVA UM ESCOPO SIGNIFICATIVO DE **COMPETÊNCIAS**, DEVE-SE CONSIDERAR DIFERENTES INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

**ADP1**

**3 PONTOS LIVRES**  
**7 PONTOS DA PROVA**

**ADP2**

**3 PONTOS LIVRES**  
**7 PONTOS DA PROVA**

$$\text{ADP1} + \text{ADP2} + \text{ADG} \div 3 = \text{MÉDIA FINAL}$$

Para o acompanhamento do SIADE, o aluno responde pelo aplicativo um questionário de percepção acerca da avaliação, o qual se encontra em anexo a este documento.

## **GUIA PARA ELABORAÇÃO DE QUESTÕES**

O objetivo deste guia é colaborar com os professores na elaboração e itens de questões de múltipla escolha baseado num conjunto de regras e normas propostas por alguns educadores especialistas em avaliação da aprendizagem. A proposta não é “engessar” o trabalho de elaboração de provas com manuais ou regras rígidas, mas contribuir para que o professor possa desenvolver sua criatividade apoiado em um sistema de orientação que garanta a qualidade do seu instrumento de avaliação.

A criatividade na hora de elaborar as questões não dispensa cuidados especiais para que o instrumento avaliativo cumpra o seu papel de medir o processo ensino- aprendizagem e não funcionar como meio de punição dos acadêmicos.

“Se tivermos que elaborar provas, que sejam bem feitas, atingindo seu real objetivo, que é verificar se houve aprendizagem significativa de conteúdos relevantes”. **(MORETTO, 2001, p. 96)**.



## APRESENTAÇÃO

### 1 NOÇÕES GERAIS

No conteúdo deste guia serão apresentados alguns conceitos adotados pela área acadêmica, designadamente as que são responsáveis pela elaboração e correção de avaliações educacionais, que nortearão o professor na composição de seus testes e provas solicitados pela instituição.

O **Item** consiste na unidade básica de um instrumento de coleta de dados, que pode ser uma prova, um questionário, um teste, entre outros (INEP, 2006). Nas avaliações acadêmicas, o item é tomado como sinônimo de questão, termo que se tornou senso comum entre professores e alunos e é utilizado com mais frequência no meio acadêmico. **Os ITENS DE PROVA** podem ser de dois tipos:

(I) **de resposta livre** ou

(II) **de resposta orientada ou objetivo**. Um único teste pode combinar itens de ambos os tipos ou apenas um deles. Para fins deste trabalho, o foco será prioritariamente os **itens objetivos**.

A utilização de **resposta livre ou itens objetivos**, ou mesmo da combinação dos dois tipos, deve ser em função do que se pretende examinar. Portanto, não há um instrumento padrão que o professor possa lançar mão em todas as ocasiões, principalmente porque cada instrumento possui suas vantagens e limitações. No entanto, os itens objetivos possibilitam avaliar desde aspectos cognitivos básicos, como memorização e reconhecimento de informações e conteúdos até aspectos cognitivos mais complexos que envolvem compreensão, aplicação, análise, síntese e julgamento.

A vantagem de utilizar itens objetivos é possibilidade de envolver um maior número de conteúdos ministrados, inclusive permitindo uma ligação tanto horizontal quanto vertical entre os conteúdos, ou seja, conteúdos da disciplina específica do professor e também das outras disciplinas do período, assim como as que já foram estudadas anteriormente, dentro de uma perspectiva interdisciplinar.



Outro atrativo para sua utilização é a facilidade e a objetividade de correção, sendo muito recomendado quando se trata de avaliar grupos maiores de alunos ou quando se tem um prazo curto para divulgar os resultados.

Em contrapartida, **elaborar itens objetivos** é particularmente difícil para o professor, pois exige que tenha previamente definido o que pretende medir, evitando induzir o aluno ao erro com artifícios do que popularmente se conhece como “pegadinha”. O uso deste recurso complica a interpretação por parte do aluno e não contribui para medir adequadamente o conhecimento do aluno.

## 2 ESTRUTURA DO ITEM DE MÚLTIPLA ESCOLHA

- **Gabarito** é o nome dado à alternativa que responde corretamente uma dada situação problema. Numa mesma questão só pode haver um gabarito.
- **Distratores** correspondem às alternativas incorretas da situação problema-proposta.

O item de múltipla escolha utilizado nas provas do ENADE e na maioria dos concursos públicos divide-se em três partes, conforme ilustrado na Figura 1.



Figura 1 - Partes constitutivas do item



## TEXTO BASE

Motiva ou compõe a **situação-problema** a ser formulada no item a partir da utilização de um ou mais textos-base (textos verbais e não verbais, como imagens, figuras, tabelas, gráficos ou infográficos, esquemas, quadros, experimentos, entre outros) que poderão ser de dois tipos:

- (1) formulados pelo próprio elaborador para o contexto do item e
- (2) referenciados por publicações de apropriação pública.

## ENUNCIADO

Constitui-se de uma ou mais orações. Inclui-se uma **instrução** clara e objetiva da **tarefa** a ser realizada pelo estudante. Essa **instrução poderá ser expressa como pergunta ou frase a ser completada pela alternativa correta. Determina-se o nível de habilidade cognitiva que será avaliado**, desde a simples memorização até níveis mais complexos como a capacidade de síntese do estudante.

## ALTERNATIVAS

São as possibilidades de respostas para a situação-problema apresentada. Divide-se em **gabarito** (alternativa correta) e em **distratores** (alternativas incorretas). A construção dos distratores é uma tarefa **Alternativas** complexa e exige mais domínio técnico na sua elaboração.

O **gabarito** indica, **inquestionavelmente, a única alternativa correta** que responde à situação problema proposta.

Veja um exemplo simples de item de múltipla escolha, cujo objetivo é identificar se o aluno reconhece marcas de variação linguística que evidenciam um possível interlocutor no texto:



### TEXTO DO CAPIRA

O caipira andava ao longo da estrada seguido de dez cavalos. Nisso, veio um automóvel e o motorista gritou para o caipira.  
- Você tem dez cavalos! Mas eu tenho duzentos e cinquenta cavalos! – E \_ vrruum! \_ saiu em disparada !O caipira continuou seu passo. E lá na frente está o carro virado dentro do rio ao lado da ponte.  
Ai, o caipira falou pro motorista:  
\_ Oi, cumpadre! Dando água para tropa, é Ziraldo, As últimas anedotinhas do bichinhos da macaFonte SAEB, 2001.

O Texto adequado para imagem?

Que palavra do texto indica o modo de falar de uma pessoa que mora no meio rural?

- |               |             |
|---------------|-------------|
| (A) Cumpadre  | GABARITO    |
| (B) Disparada | DISTRATORES |
| (C) Passo     | DISTRATORES |
| (D) Tropa     | DISTRATORES |
| (E) Galope    | DISTRATORES |

Fonte: Disponível em <http://www.badaueonline.com.br/dados/imagens/trabalhoinfantil.jpg> Acesso em 12 set 2012.

## 2.1 ENUNCIADO

Um enunciado propõe, como orientação, um problema ou consiste de uma situação problema. Esses enunciados precisam ser claros e mínimos, envolvendo contextos integrados à situação-problema proposta.

O aluno deve compreender o enunciado independente da leitura de todas as alternativas. O enunciado deve conter apenas dados ou informações relevantes para o entendimento da questão proposta.



Expressões numéricas, textos, fórmulas, figuras, tabelas etc. só podem ser incluídos se forem necessários à resolução do problema proposto. Incluir elementos apenas para ilustrar ou que não contribuam para resolver a situação-problema podem resultar em baixos índices de acerto do item.

Na perspectiva atual da formulação de item, a orientação pedagógica é que o enunciado deve ser elaborado numa estrutura que:

1. Possibilite ao aluno encontrar a resposta correta, evitando, quando possível, o emprego de termos como **EXCETO, NÃO, INCORRETO, ERRADO**.
2. Evite o acerto por exclusão, apresentando alternativas incoerentes como enunciado. Sugere-se também evitar usar expressões como **TOTALMENTE, GERALMENTE, APENAS, SOMENTE, SEMPRE** ou outras palavras semelhantes.
3. Permita a reflexão crítica por parte do aluno e não a memorização ou expressão de opiniões pessoais. Exemplo: utilizar frases idênticas às do livro.
4. Utilizar, preferencialmente, termos impessoais como: “considera-se”, “calcula-se”, “argumenta-se” etc.;
5. Os textos, gráficos, tabelas, figuras etc., quando utilizados mais de um  
(a) para a construção do enunciado, deverão ser identificados por algarismos romanos.

### **OS ENUNCIADOS NÃO DEVEM:**

Apresentar enunciados vagos, que transformem as alternativas em um conjunto de frases soltas;

1. Conter termos relativos à instrução como: assinale, indique, aponte etc.
2. Apresentar enunciados negativos, em que se pede para selecionar a resposta falsa ou incorreta, ou qual alternativa não responde;
3. Priorizar termos negativos como: “falso”, “exceto”, “incorreto”, “não”, “errado”;



4. Priorizar termos absolutos ou genéricos como: “sempre”, “nunca”, “apenas”, “totalmente” etc.
5. Apresentar o enunciado em formato negativo.

## 2.2 ALTERNATIVAS

Gallert (2009) ressalta alguns cuidados que precisam ser tomados na hora de formulá-las, conforme a seguir:

1. Abordar conteúdos relevantes;
2. Apresentar a mesma estrutura, ou seja, todas as questões com quatro ou cinco alternativas; ou ainda evitar apresentar numa mesma questão alternativa muito longa e outras muito curtas.
3. Ter extensão adequada e equivalente;
4. Ser ordenadas segundo um critério;
5. Impedir o acerto por exclusão;
6. Evitar que as alternativas sejam do tipo: **todas as anteriores, nenhuma das anteriores, todas estão corretas ou todas erradas ou apenas as alternativas (b) e (d).**
7. Conter 5 (cinco) alternativas e as justificativas deverão ser identificadas por letras maiúsculas entre parênteses – **(A), (B), (C), (D), (E)**;
8. Completar gramaticalmente o enunciado da sentença.
9. Manter o paralelismo gramatical.
10. Importante também cuidar para que uma alternativa não seja falsa pela inclusão da palavra **NÃO** na frase ou por outros artifícios.

A alternativa deve ser formulada apresentado uma **ÚNICA** alternativa correta de forma a não existir várias possibilidades de respostas ou deixar espaço para discussão posterior sobre o gabarito. No exemplo a seguir, apresenta-se uma questão tão em que a resposta correta apresentada pelo professor foi questionada pelos alunos, sendo necessário rever o gabarito:



Na tentativa de atrair público, a mídia (jornais, revistas, radiodifusão e internet) tenta apresentar debates sobre questões que estão na mente do público. Isso pode significar gerar um debate sobre tópicos que os especialistas não consideram merecedores de discussão. O evento resultante na mídia pode transmitir a impressão de que há especialistas em todos os lados de uma determinada questão, sugerindo, assim, uma falta de concordância entre eles sobre as questões, o que deixa as pessoas mais confusas. Pode-se alegar que a mídia deveria focalizar uma variedade de tópicos de interesse do público em geral, de modo que este pudesse refinar suas opiniões. No entanto, ao fazer isso, muitas vezes a mídia parece disseminar e reforçar ideias que não são sustentadas por evidências reais. Se os diretores de noticiários seguissem uma postura intelectual ao julgar que visões deveriam apresentar, o público poderia ampliar sua consciência de um modo positivo. Todavia, aparentemente não é assim que a mídia vê sua missão.

SHILLER, Robert J. Exuberância irracional. São Paulo: MAKRON Books, 2000. p. 68 e 69.

Em relação ao texto, podemos afirmar que:

- I. A mídia tenta esclarecer nossas dúvidas de forma sempre crítica acerca dos fatos cotidianos.
- II. Nos noticiários faltam fatos relevantes ou interpretações respeitáveis deles.
- III. Anos de experiência em um ambiente competitivo tornaram os profissionais da mídia hábeis em chamar a atenção do público de forma consciente.
- IV. A mídia ainda não é um veículo essencial para a disseminação de ideias.
- V. A mídia está em constante concorrência para captar a atenção do público, focalizar a atenção de notícias que tenham potencial para gerar comentários, de modo a ampliar seu público e torná-lo cada vez **mais consciente**.



A afirmativa correta é somente:

- (A) II e V, apenas
- (B) III e IV, apenas
- (C) V, apenas
- (D) I, apenas
- (E) II, apenas

No caso deste item, a resposta apresentada como correta foi **alternativa A**, entretando, após divulgado o resultado os alunos questionaram a afirmação de número V, pois ela finaliza dizendo que o papel da mídia é tornar o público **mais consciente** (grifo nosso), o que evidentemente deixa espaço para discussão e posições contrárias.

### 2.3 DISTRADORES

A orientação pedagógica é para que o professor formule alternativas com aparência de resposta correta, porém que não deixe dúvida quanto ao fato de ser incorreta em relação ao enunciado proposto. Também se sugere que

seu conteúdo seja correto quando analisado fora do problema formulado no enunciado.

As alternativas incorretas devem funcionar como um atrativo para os alunos que não dominam adequadamente o conteúdo trabalhado, gerando dúvida na hora de “chutar” a resposta. Também se orienta que sejam apresentadas na mesma estrutura do gabarito, ou seja, extensão e forma de apresentação. Uma estratégia para montar os distratores é utilizar os erros comuns que os alunos apresentaram durante as aulas, assim pode-se verificar o progresso dos alunos quanto ao assunto ministrado.

O professor deve evitar elaborar alternativas demasiadamente longas, evitando tornar a leitura cansativa demais, principalmente considerando a quantidade de questões que o aluno precisa responder em relação ao tempo disponível.



### 3 - TIPOS DE ITEM DE MÚLTIPLA ESCOLHA

A escolha do tipo de questão não pode se dá de forma aleatória. O tipo de questão precisa ser definido de acordo com a natureza do conteúdo e com um objetivo claro de medir determinada habilidade e competência do aluno. Com a finalidade ilustrativa, a seguir serão apresentados exemplos desses tipos de questões. Não são modelos, mas questões extraídas aleatoriamente de provas dos nossos bancos de dados e também de concursos e exames promovidos pelo MEC, como o ENADE e o ENEM.

#### 3.1 QUESTÃO DE COMPLEMENTAÇÃO SIMPLES OU A FIRMAÇÃO INCOMPLETA

Apresenta o enunciado do problema ou situação problema **em forma de frase incompleta** e as **alternativas devem completar a frase proposta**.

#### PROVA DE HISTÓRIA – ENADE 2008 GABARITO (C)

Em sua obra História, Heródoto (484-425 a.C.) narra as Guerras Médicas e menciona as inóspitas e longínquas terras da Cítia, atual Ucrânia.



Segundo Heródoto, A leste (...) chega-se ao território dos citas nômades, que nada semeiam e não lavram terra alguma. Todo aquele território (...) é desprovido de árvores.

(...) O inverno é tão rigoroso que durante oito meses do ano o frio é insuportável; (...) o mar congela (...) e os citas (...) passam por cima do gelo e irrompem com seus carros no território dos sindos (...) [Nos] quatro meses restantes ainda faz frio. Esse inverno é de uma espécie diferente daquele de todas as outras terras; nessa estação, normalmente chuvosa em outras regiões, as chuvas lá são insignificantes, mas durante todo o verão chove ininterruptamente

(...).

Heródoto, História. Brasília: UNB, 1988, IV, 19-30.

A partir da citação acima, pode-se identificar algumas estratégias usadas pelo historiador grego para narrar o “outro”. No caso da caracterização dos citas, Heródoto

- (A) Conjugava vida comunitária, engenhosidade e isolamento.
- (B) Dissociava a descrição dos costumes da influência dos fatores naturais.
- (C) Relacionava o espaço natural e social à condição de selvageria.
- (D) Valorizava o nomadismo como pressuposto para o exercício da liberdade.
- (E) Reconhecia a diversidade e a fundamentava em termos étnicos.

### **PROVA DE ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS ENADE 2003**

Após muitos anos trabalhando na Empresa Criativa Ltda., Luís viveu inúmeras situações de conflito na gestão. Indagado sobre a relevância do conflito, Luís afirmou corretamente que, numa organização que busca a inovação, o conflito

- (A) é desejável, não devendo ser evitado, na medida em que possibilita identificar e solucionar problemas, além de minimizar atritos.
- (B) somente é desejável quando aumenta o absenteísmo, melhora a motivação e evita o clima hostil verificado em muitas organizações.
- (C) somente é aceitável quando viabiliza a hostilidade, diminuindo o estresse e a ansiedade.



- (D) é aceitável, devendo, no entanto, ser evitado, na medida em que é mais gerador de problemas e atritos do que de soluções.
- (E) é indesejável, devendo ser evitado, na medida em que é potencial gerador de problemas e atritos.

**Observe que os itens indicam que a frase seja completada, por isso não termina com dois pontos e as alternativas iniciam com letra minúscula.**

### 1.1 QUESTÃO DE RESPOSTA ÚNICA

Enuncia o problema ou a situação problema na forma de pergunta e apresenta as alternativas de resposta.

#### **PROVA DE ADMINISTRAÇÃO – ENADE 2003**

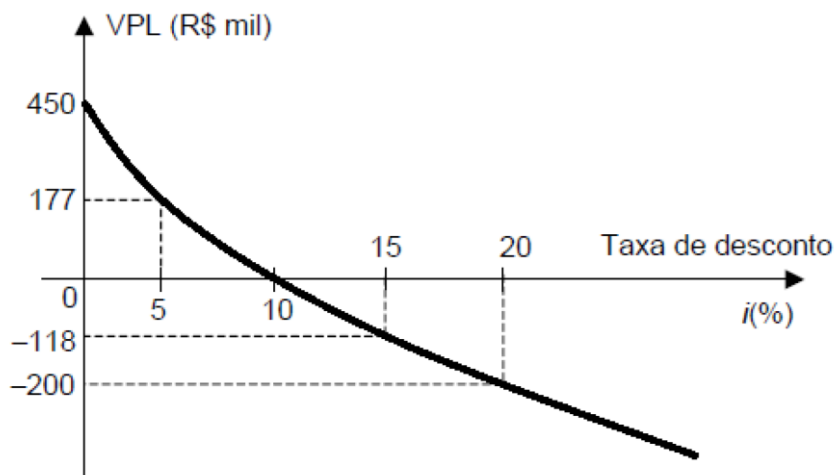
Como estagiária de Administração de uma prefeitura municipal, Júlia teve oportunidade de observar, de perto, um modelo burocrático de organização que só conhecia nos livros.

Assim, que característica ela identificou nessa organização?

- (A) A liderança competitiva.
- (B) A descontinuidade do trabalho.
- (C) A monopolização de posições.
- (D) O profissionalismo de seus membros.
- (E) O vínculo ao ocupante e não ao cargo.

#### **PROVA DE ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS ENADE 2006**

Dentre os pilotos que compõem o quadro da Cia. Área Lunar, alguns têm demonstrado desempenho acima da média. Para esses, o Departamento de Recursos Humanos (RH) resolveu estabelecer um plano de recompensas diferenciado daquele utilizado para o restante da Companhia. Celso, analista de RH, fez um levantamento das diferentes estratégias para recompensar esse grupo de pilotos.



Quais das estratégias de recompensa relacionadas abaixo são mais indicadas para esse caso?

- (A) Aquelas que estão diretamente vinculadas ao critério dos objetivos de realização empresarial, aliadas ao tempo de serviço no cargo.
- (B) Aquelas que atingem indivíduos de desempenho acima do esperado, sem que o tempo de serviço seja levado em conta.
- (C) Aqueles que contemplam resultados globais, perceptíveis, porém impossíveis de serem qualificados.
- (D) Aqueles que contemplam resultados setoriais, perceptíveis, porém impossíveis de serem qualificados.
- (E) Aqueles que se referem aos indivíduos de desempenho acima do esperado e que trabalham há mais tempo na empresa.



### 3.3 QUESTÃO DE INTERPRETAÇÃO

É formulada a partir de uma situação-estímulo que compõe o enunciado. O estudante utiliza as informações contidas na situação-estímulo para resolver o item: texto, caso, tabela, quadro, diagrama, gráfico, figura, fotografia, mapa ou ilustração que devem ser extraídos de fonte fidedigna, com as devidas referências. Estes materiais serão utilizados pelos alunos para estimular a fazer interpretações, inferências, generalizações, conclusões e críticas.

### PROVA DE ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA – ENADE 2003

O projeto de expansão de uma vinícola em Bento Gonçalves, cujo perfil de Valor Presente Líquido (VPL) encontra-se representado na figura abaixo, tem investimento inicial de R\$ 500.000,00.

Os fluxos de caixa são de R\$ 20.000,00 no primeiro ano, R\$ 30.000,00 no segundo ano e R\$90.000,00 por ano, do terceiro ao décimo segundo ano. Logo, a taxa de retorno do projeto é:

- (A) 0% ;
- (B) 5%
- (C) 10%
- (D) 15%
- (E) 20%

### 3.4 QUESTÃO DE RESPOSTA MÚLTIPLA

Essa questão apresenta uma situação contextualizada com três ou quatro afirmações pertinentes a ela. A seguir, enuncia o problema ou situação problema na forma de pergunta ou afirmação incompleta e apresenta uma chave de resposta. Recomenda-se esse tipo de item quando se quer avaliar vários tópicos de conteúdo utilizando uma única questão.



FACULDADE  
FAMEC

Para responder a esse item, o estudante deve analisar as afirmações em relação ao tema proposto no enunciado, se verdadeiras ou falsas, e identificá-las **chave de resposta** àquela que corresponde ao resultado da análise efetuada.

DIRETORIA GERAL

FACULDADE FAMEC