



## PROCEDIMENTOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Albertina Felisbino<sup>1</sup>

Rosemeri Maurici da Silva<sup>2</sup>

### RESUMO

Este artigo resultou de um curso de capacitação docente ministrado para a área da saúde da Universidade do Sul de Santa Catarina, e tem por objetivo discutir aspectos conceituais do processo de avaliação, bem como seus instrumentos.

Palavras-chave: Avaliação. Metodologia do ensino superior. Instrumentos de avaliação.

---

<sup>1</sup> Doutora em Linguística/Professora da Unisul

<sup>2</sup> Especialista em Medicina Interna e Pneumologia, Mestre em Ciências Médicas, Doutora em Medicina/Pneumologia, Professora do Curso de Medicina e do Mestrado em Ciências da Saúde da Unisul.

## 1 INTRODUÇÃO

O processo ensino-aprendizagem tem suscitado, ao longo da história da educação, estudos e discussões entre os quais a avaliação destaca-se como objeto central.

A função tradicional da avaliação – criar hierarquias – além de traduzir uma mensagem de fracasso, empobrece a aprendizagem. Segundo Perrenoud (1999, p. 18), “induz nos professores didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas”. Essa utilização da avaliação a serviço da seleção não permite compreender os erros, nem tampouco trabalhar no sentido de auxiliar o progresso do aluno na direção dos objetivos propostos. Assim, toda avaliação deveria estar a serviço das aprendizagens, constituindo-se na chamada avaliação formativa. A avaliação só tem significado, quando realizada no sentido do agir, quando resulta de uma ação planejada e que prevê uma reação em que professor e aluno interagem. Deve, pois, ser entendida como algo muito mais abrangente do que uma simples medida. Na realidade, a avaliação “é uma representação, construída por alguém, de valor escolar ou intelectual de outro indivíduo”, é “uma operação intelectual que tenta situar um indivíduo em um universo de atributos quantitativos ou qualitativos” (PERRENOUD, 1999 p. 57). Segundo o Projeto Pedagógico Institucional da Unisul – PPI (2003, p.17), “a avaliação não deve ser caracterizada como momento específico da ação pedagógica, mas deve ser um componente permanente dela”. É, em última análise, um instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, do aluno e do professor.

Apesar dos avanços atingidos, a ação pedagógica na sala de aula ainda tem se constituído em desafios constantes às universidades. Isso porque o ideal pensado e representado no PPI e nos Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs) nem sempre se traduz em práticas na sala de aula, ou seja, para a maioria dos professores, o processo ensino-aprendizagem se resume à transmissão/reprodução de conhecimentos, num contexto em que o aluno se coloca passivamente, e a avaliação se resume a instrumentos, como as provas, por exemplo, também nem sempre compatíveis com o processo, com o perfil de aluno que se quer formar, com os objetivos, os conteúdos, as metodologias empregadas. Há que se considerar também que, não raro, tais

instrumentos não são bem elaborados. O professor “ensina” para o aluno fazer prova. O foco – que deveria ser o processo ensino-aprendizagem, a construção do conhecimento – passa a ser a verificação, a medida, a nota.

Várias são as razões para que essas posturas e situações ainda estejam tão fortemente presentes na sala de aula, no processo ensino-aprendizagem. Entre elas destaca-se a formação do professor, sobretudo em algumas áreas, tais como as tecnológicas e a saúde. Estes profissionais não têm, na sua formação, um espaço para se capacitarem, a fim de exercerem a docência, ou seja, são médicos, engenheiros, farmacêuticos, entre outros, que “ficam” professores, sem que tenham tido uma formação pedagógica para tanto. Cabe, portanto, à universidade o papel de formar esses profissionais para serem professores, por meio de cursos de capacitação docente continuada.

Este artigo resulta desta preocupação da Unisul: capacitar pedagogicamente os profissionais da área da saúde para o exercício da docência, no que diz respeito aos procedimentos e instrumentos de avaliação.

Como dissemos acima, a avaliação e todo o processo ensino-aprendizagem devem ser planejados e, por consequência, também os instrumentos usados para diagnosticar/verificar o processo. Tal planejamento deve procurar responder a algumas questões, entre as quais: O que se quer avaliar? Como? Como saber se o aluno realmente adquiriu, ou não, os novos conhecimentos e desenvolveu as competências que a Instituição e o curso previram que adquirisse? Como saber se as estratégias/metodologias de ensino adotadas foram efetivas? Por fim, como mensurar a aquisição dessas competências nos seus diferentes níveis e características? Que instrumentos utilizar? É a forma de avaliação escolhida coerente com todo o processo ensino-aprendizagem? Entendendo que a avaliação é uma estratégia de ensino, caracterizada como diagnóstica, ela deve ser indissociável do plano de ensino, mais especificamente no que se refere aos objetivos da disciplina, à justificativa da disciplina no curso (por que esta disciplina é importante na formação do profissional – perfil?), dos conteúdos ministrados, da metodologia/estratégia utilizada. Neste sentido, o professor deve estar ciente das possibilidades dos instrumentos existentes, bem como da potencialidade de cada um e das operações mentais que determinados

instrumentos mobilizam. E, mais ainda, da importância que estes representam no processo ensino-aprendizagem, para o docente e o discente.

A maneira como uma escola avalia é o reflexo da educação que ela valoriza, podendo refletir tão somente uma educação baseada na memorização dos conteúdos, como enfatizar o processo, ou seja, promover a construção do conhecimento. Na avaliação processual, a discussão coletiva dos critérios, a explicitação dos objetivos e, sobretudo, a análise conjunta dos resultados, levam à reorientação do processo ensino-aprendizagem e, por consequência, a melhoria do ensino.

Para que seja produtiva, a avaliação deve ser um processo dialógico, interativo, que visa a fazer do indivíduo um ser melhor, mais criativo, mais autônomo, mais participativo. Deve levar a uma ação transformadora.

Para que avaliemos e o que fazemos com os resultados desse processo? Quanto às finalidades da avaliação, esta tem sido classificada em:

- a) Avaliação diagnóstica: objetiva avaliar como está o processo de construção do conhecimento, se a metodologia de ensino está dando resultados efetivos e, a partir destas constatações, tomar decisões sobre a continuidade do processo ensino-aprendizagem.
- b) Avaliação classificatória: serve somente para separar os que sabem e os que não sabem, para aprovar ou reprovar.
- c) Avaliação formativa: é aquela através da qual se avalia o processo como um todo, sanam-se as falhas, para se atingir os objetivos propostos.

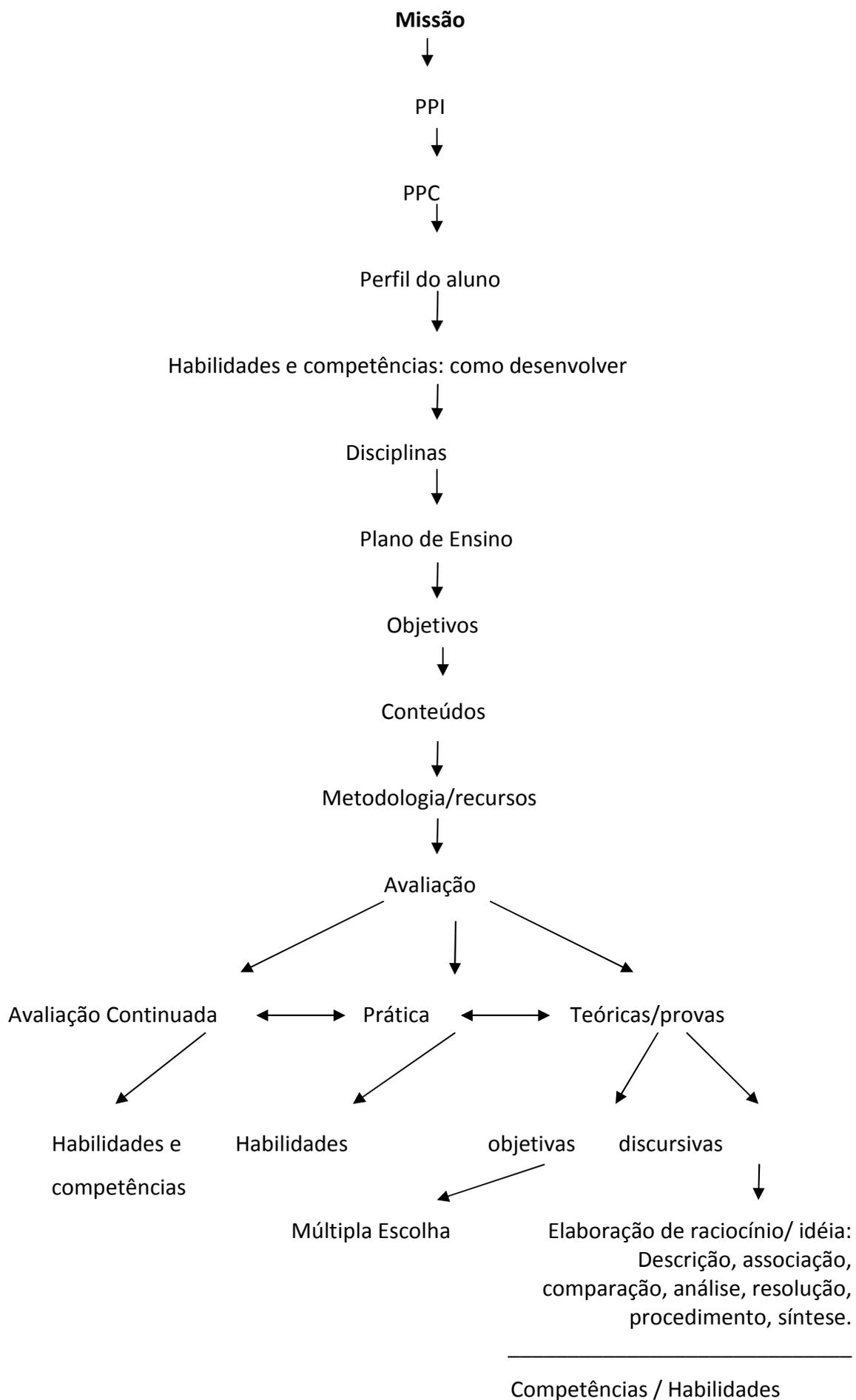
A avaliação deve, pois, cumprir algumas funções, tais como: função pedagógico-didática: avalia o cumprimento dos objetivos gerais e específicos do ensino; função diagnóstica: possibilita identificar os progressos e dificuldades que ocorrem durante o processo; e função de controle.

É importante destacar que nesse processo todos os atores envolvidos são avaliados: alunos e professor. E que quanto mais diversificados forem os instrumentos de avaliação, mais aspectos do desempenho poderão ser avaliados.

## **2 ASPECTOS CONCEITUAIS**

O professor, ao aceitar ser o intermediador do processo ensino-aprendizagem, deve fazer alguns questionamentos, para os quais tenha resposta clara, sobre a disciplina que está sendo ministrada: Para quem (Curso)?; Onde (Instituição/curso)?; Por que o curso tem esta disciplina (Objetivo Geral)?; Qual conteúdo? Por que esse conteúdo (Objetivo Específico)?; Como vai ministrar os conteúdos (Metodologia)?; Que recursos utilizar (incluindo bibliografia)?; Como verificar se está atingindo os objetivos da Instituição, do curso e da disciplina (Avaliação)? e como verificar se os alunos estão desenvolvendo as competências e as habilidades previstas (Avaliação).

Dessa forma, é necessário que haja integração entre a Missão da Universidade, o Projeto Pedagógico Institucional (PPI), o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), o Plano de Ensino e de Aula, e a Avaliação, como segue:



## 2.1 Avaliação

Considerando que este artigo resulta de um curso de capacitação docente para a área da saúde e que tem por objetivo capacitar os professores para uma ação pedagógica em sintonia com o PPI e os PPCs dos cursos, as concepções teóricas abaixo estão alinhadas ao PPI da Unisul.

Neste sentido, a avaliação é entendida como um processo através do qual se acompanha/verifica/mede o desenvolvimento de competências e habilidades que constroem o perfil do profissional que se pretende formar.

É, pois, um **procedimento didático** coerente com paradigmas de ensinar e de aprender adotado pela Instituição e seus professores. Deve impulsionar o aluno e o professor a aprenderem constantemente. De acordo com o PPI (Unisul), a avaliação não deve ser caracterizada como momento específico da ação pedagógica, mas deve ser um componente permanente dela. É diagnóstico contínuo, que conduz o aluno à regulação do seu próprio processo de pensamento e aprendizagem. É importante, pois, questionar por que fazemos prova, para quem, para quê, e o que uma prova deve contemplar.

## 2.2 Ensinar

Transcende o ato de repassar o saber elaborado. É uma relação de troca com os próprios conceitos já elaborados por meio de leitura, dos diálogos das discussões, investigações sistemáticas, dos questionamentos constantes, da pesquisa em todas as suas formas. Ensinar pressupõe aprendizagem significativa, que é parte de um processo global que se faz por múltiplas ações, representadas em algumas mais presentes, tais como: perceber, compreender, refletir, aprender, mobilizar, transformar.

## 2.3 Aprender/ Aprendizagem

De acordo com o PPI (Unisul), aprender/aprendizagem é compreender, que significa, intelectualmente, aprender em conjunto, compreender, abraçar junto (o texto e seu contexto, as partes e o todo, o múltiplo e o uno).

O novo paradigma educacional contempla o aprender a aprender, fazer boas perguntas, manter-se aberto aos novos conceitos e avaliá-los, acessar informações, transformá-las em conhecimentos e estes em sabedoria.

O aprendizado é processo, não é estanque, nem compartimentado, fragmentado, e requer relações solidárias (prevalência de sinceridade e divergências positivas), e relações que encorajam a dúvida metódica; a criatividade na busca de soluções para problemas identificados.

## **2.4 Competência**

A palavra competência serve a uma série de significados, dependendo do contexto onde se a emprega. Neste trabalho, é entendida como:

Conjunto de saberes processados cognitivamente para serem usados na vida profissional, social política, religiosa, cultural, entre outros.

A capacidade de mobilizar múltiplos recursos cognitivos numa mesma situação, entre os quais os conhecimentos adquiridos, na reflexão sobre questões pedagógicas e aqueles construídos na vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho e da vida.

Significa, ainda, a capacidade de mobilizar conhecimentos aprendidos e processados cognitivamente, em situação diferente daquela em que se deu a aprendizagem.

## **2.5 Habilidade**

Neste trabalho, a habilidade é entendida como, destreza, aptidão. Ou, dito de outra forma, é a operacionalização das competências.

No processo avaliativo, o professor deve conjugar a competência e as habilidades que pretende desenvolver com procedimentos didáticos e metodológicos adotados, de modo a levar o aluno a aprender a aprender; levar o outro a mobilizar

saberes já conhecidos, processados, com o objetivo de transformá-los, ampliá-los, aprofundá-los, bem como usá-los em situação diferente daquela em que o saber foi construído (competência). É a competência construindo competência.

O professor não ensina; ele leva o aluno a aprender a aprender; leva o aluno a ampliar a competência e habilidade que tem. Todo processo que se funda na concepção do “eu ensino” é autoritário e de mão única. O aluno já sabe algo, e o professor também aprende algo mais.

## **2.6 Competências a serem avaliadas**

Sabemos que, tanto o conceito de competência como o de habilidade, suscitam diversas correntes teóricas e, por conseguinte, diferentes formas de abordar a questão. Sabemos ainda que é bastante fértil a discussão em torno das competências educacionais. Por razões didáticas, optamos por trabalhar com quatro saberes básicos que entendemos devam ser objeto de desenvolvimento e devem estar presentes no processo de formação do aluno, quais sejam:

## Competência



Conjunto de saberes processados cognitivamente para serem usados na vida: profissional, social, política, religiosa, familiar, etc.



### Cognitiva



Processamento e mobilização do conhecimento, do ponto de vista cognitivo, mental, que tem o mesmo princípio, mas não necessariamente a mesma forma/ modo

### Científica



Técnica

### Estética



Percepção



Sensibilidade

### Ética

**Habilidade:** - Mobilização de saberes em situações práticas (concretas ou não)

- Fazer bem determinada "coisa"

- Exercício de competências

### 3 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO E TIPOS DE QUESTÕES

Os objetivos educacionais podem ser divididos em três categorias: cognitivos, afetivos e psicomotores. Neste trabalho, abordaremos de modo especial os cognitivos.

**3.1 Cognitivos:** são objetivos que envolvem o processamento de informações, tanto do ponto de vista da recepção, como da (re)produção. Estão relacionados à capacidade de lembrar, reproduzir algo numa situação diferente daquela em que se teve acesso à informação/conhecimento. É a mobilização de conhecimentos para a resolução de alguma atividade intelectual. Uma vez processada cognitivamente, a informação é armazenada na memória. Isso possibilita ao indivíduo reorganizar, ampliar, combinar informações/idéias, métodos e procedimentos previamente aprendidos.

Desta forma, a metodologia adotada tem influência direta no processamento da informação e, por consequência, na compreensão e na aprendizagem: seqüência dos conteúdos, nível de dificuldade compatível com o que o aluno já sabe, didática adotada, recursos, contexto, etc.

Importante frisar que o cérebro tem dificuldade de processar informações as quais não atribui significado e por isso não são armazenadas na memória de longo prazo.

O domínio cognitivo é o mais freqüentemente usado nas avaliações, com prioridade na memorização/reprodução de conhecimentos.

Há seis níveis do domínio cognitivo:

Conhecimento → compreensão → aplicação → análise → síntese → avaliação.

Os processos são cumulativos, ou seja, uma categoria cognitiva depende da anterior que, por sua vez dá suporte à seguinte em uma escala de complexidade dos processos mentais.

**3.1.1 Conhecimento:** é o saber adquirido e processado cognitivamente. Na avaliação deste aspecto, o aluno irá recordar ou reconhecer informações, idéias e princípios na forma em que foram aprendidos (escreva, liste, rotule, nomeie, diga, defina).

Exemplo:

1. *Defina pneumonia nosocomial.* (Silva, RM)

2. *Liste os sinais e sintomas que caracterizam a insuficiência cardíaca esquerda. (Silva,RM)*

3. *“A chamada tríade de Cushing, classicamente associada a quadros de descompensação da hipertensão intracraniana, é caracterizada pelos seguintes sinais”:*

- A. *Náusea, vômitos e anisocoria*
- B. *Cefaléia, hipotensão postural e taquicardia*
- C. *Papiledema, cefaléia e vômitos*
- D. *Hipertensão arterial, bradicardia e alteração do ritmo respiratório*
- E. *Hipertensão arterial, taquicardia e taquipnéia.” (Ghizoni,MF)*

**3.1.2 Compreensão:** atribuição de significado/sentido com base no conhecimento prévio. A atribuição de significado possibilita que o conhecimento aprendido seja usado em situação diferente daquela em se aprendeu. A base da compreensão é o significado/sentido (explique, resuma, parafraseie, descreva, ilustre).

Exemplo:

1. *Explique a fisiopatologia dos sinais e sintomas da insuficiência cardíaca esquerda. (Silva,RM)*

2. *“A Escala de Coma de Glasgow fornece, de forma simples e objetiva, informações valiosas na avaliação de um paciente vítima de TCE. Descreva essa escala e classifique o TCE, de acordo com a referida escala. (Ghizoni,MF)”*

**3.1.3 Aplicação:** seleção e transferência de dados e princípios para solução de problemas. O aluno seleciona, transfere e usa dados e princípios para resolver um problema ou tarefa (use, compute, resolva, demonstre, aplique, construa).

Exemplos:

1. *Um paciente de 65 anos com pneumonia pneumocócica apresenta temperatura de 40°C, PA de 100/40 mmHg, FC de 130 bpm, FR de 30 mpm, sem confusão mental e com uréia sérica de 60 mg/dl. Aplique o critério de gravidade de pneumonias CURP-65 e decida se o paciente deverá ser hospitalizado ou não.(Silva,RM)*

2. *No traumatismo cranioencefálico com sinais de hipertensão endocraniana, devido à hiperemia (congestão vascular) hemisférica, a conduta correta seria:*

- A. *Manitol, sedação, intubação orotraqueal e hiperventilação (PCO<sub>2</sub> - < 25).*

B. Antiemético, furosemina, O<sub>2</sub> sob máscara.

C. Analgesia, diuréticos, O<sub>2</sub> 4l/min, por catéter nasal.

D. Sedação, intubação orotraqueal, hiperventilação por 2 horas com limite em PCO<sub>2</sub> – 30mm/Hg. (Ghizoni, MF)

**3.1.4 Análise:** processo cognitivo em o sujeito distingue, classifica e relaciona pressupostos, hipóteses, evidências ou estruturas de uma situação, problema ou questão (análise, categorize, compare, contraste, separe).

Exemplo:

1. *Um paciente HIV positivo apresenta quadro clínico de tosse seca e dispnéia há cinco dias. A gasometria arterial mostra hipoxemia e um Rx de tórax revela um infiltrado intersticial difuso com lesões císticas e pneumotórax bilateral. Diante deste quadro clínico, qual a hipótese diagnóstica mais provável?(Silva, RM)*

2. *“Você está de plantão na Emergência de um hospital, quando dá entrada no setor um paciente, um jovem de 25 anos, trazido pelo Corpo de Bombeiros, vítima de atropelamento por veículo motorizado. Durante o exame físico, o paciente encontra-se inconsciente, com abrasões generalizadas pelo corpo. Você suspeita de pneumotórax hipertensivo em hemitórax direito. Suspeita também, de abdome agudo hemorrágico e constata fratura exposta em membro inferior direito (terço distal de tíbia e fíbula). Ao realizar o exame neurológico, você observa hematoma bipalpebral à direita, com a pupila midriática de 7 mm de diâmetro, sem reação ao ser iluminada diretamente e, no olho contra-lateral, você percebe que também não há modificação no diâmetro pupilar esquerdo (simultaneamente). No exame do olho esquerdo, você constata que a pupila apresenta diâmetro de 4mm e que ao ser iluminada diminui de diâmetro (fotorreagente). Simultaneamente, você percebe que também há diminuição do diâmetro do olho contra-lateral (direito). No restante do exame, você não observa outras lesões além das já citadas.*

2.1 *Com base nos dados acima, indique os procedimentos/encaminhamentos de urgência em ordem de prioridade, justificando sua opção.*

2.2. *A partir da análise dos dados acima, explique o que pode ter ocorrido para justificar o exame neurológico alterado?” (Ghizoni, MF)*

**3.1.5 Síntese:** processo cognitivo através do qual o sujeito integra e combina idéias em torno de um produto, plano ou proposta que são novos para ele (crie, planeje, elabore hipóteses, invente, desenvolva).

Exemplo: *Um paciente HIV positivo apresenta quadro clínico de tosse seca e dispnéia há cinco dias. A gasometria arterial mostra hipoxemia e um Rx de tórax revela um infiltrado intersticial difuso com lesões císticas e pneumotórax bilateral. Diante deste quadro clínico, planeje um esquema terapêutico inicial para o paciente.(Silva,RM)*

**3.1.6 Avaliação:** processo através do qual o sujeito aprecia, avalia ou critica, com base em critérios específicos (julgue, recomende, critique, justifique, argumente).

Exemplo:

1. *Para um paciente com pneumonia adquirida na comunidade foi prescrito Ampicilina por via oral durante 5 dias. Baseado nas Diretrizes Brasileiras para Pneumonias Adquiridas na Comunidade, julgue a conduta tomada, argumentando seu ponto de vista. (Silva,RM)*

2. *Paciente de 45 anos, com história longa de dores em região lombar associado a episódios de bloqueio raquídeo. Nesta ocasião, os movimentos de flexão da coluna desencadeavam rigidez com impossibilidade de assumir a posição ereta. Refere que tais períodos passavam com analgésicos e repouso, podendo retomar as suas atividades. Durante a anamnese, observa-se que há 01 ano apresenta mudança nas características da dor, e suas queixas passaram a ser de fraqueza no setor proximal de ambas as regiões crurais e dor na face ântero-lateral das coxas sem relação com esforços ou repouso. Ao exame, demonstrava hipotrofia quadriciptal bilateral com arreflexia rotuliana, e a manobra de estiramento lombo-femural desencadeava a dor referida pelo paciente. Foram realizadas radiografias e tomografia computadorizada da coluna lombossacra que evidenciaram listese grau II, L5S1 com estenose foraminal bilateral no nível da lesão. Com base nos dados clínicos e sinais encontrados no exame neurológico, é possível afirmar que a lesão encontrada nos exames de imagem não seja responsável pela sintomatologia deste paciente? Justifique sua resposta. (Ghizoni,MF)*

#### **4 INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO**

Os instrumentos de avaliação são recursos que se aplicam ao processo ensino-aprendizagem para acompanhar, diagnosticar, verificar, medir, avaliar a aquisição e o desenvolvimento de competências e habilidades, bem como para avaliar a metodologia, a didática, os recursos (entre outros) adotados pelo professor. O resultado da aplicação do instrumento deve servir também para o professor se auto-avaliar e, se necessário, redirecionar o processo.

Diversas são as formas através das quais se pode acompanhar o desenvolvimento das competências e habilidades dos alunos e o trabalho do professor. A escolha de um ou outro instrumento é determinada pelo que segue, entre outros:

- Relação entre: profissional a ser formado (PPI, PPC), objetivo da disciplina, objetivos do conteúdo.
- Que competências e habilidades o aluno deve apresentar? Por quê?
- Por que o aluno deve saber determinado conteúdo, procedimento?
- Qual a relevância do que se avalia para o exercício profissional?
- Metodologia empregada na ministração dos conteúdos.
- Exercícios que possibilitaram a fixação dos conteúdos.
- Bibliografia indicada e/ou usada.
- Nível de conhecimento dos alunos, semestre, conteúdos que já tiveram, entre outros.

Tradicionalmente, a prova, escrita e/ou a oral (esta em menor escala), tem sido o instrumento de avaliação que mais se aplica na verificação da aprendizagem dos alunos.

No que diz respeito às provas, estas não devem ser aplicadas tão somente para dar uma nota ao aluno, mas para diagnosticar, recuperar, repensar, refazer, reestruturar, atualizar, rever procedimentos e avaliar.

Neste sentido, cada conteúdo, cada turma requer a elaboração de uma prova específica, pois a mesma reflete os objetivos, os conteúdos e a metodologia planejada para aquela turma. Cada turma é diferente. E supõe-se que o professor também não repita, *ipsi litteris* a mesma aula.

## Prova Escrita

A prova escrita é um instrumento avaliativo que o professor apresenta ao aluno na forma de questões impressas ou que lhe são ditadas oralmente ou escritas num quadro e este copia. Basicamente, se dividem em objetivas e discursivas.

**Objetivas:** são formuladas de modo que o respondente aponte uma única resposta dentre as apresentadas na questão. Em geral são compostas de um enunciado, seguido de algumas alternativas. A complexidade deste tipo de questão varia, podendo ser extremamente simples ou extremamente complexas, exigindo apenas memorização ou raciocínios complexos. Esta variação depende da formulação e dos conteúdos testados.

Podem ser:

**a) Objetivas Operacionais:** exigem raciocínio e a mobilização de vários conhecimentos para a resolução da questão (clínico, por exemplo).

Exemplo:

*“Paciente encontrado inconsciente é levado pela polícia ao PS. Chega com Glasgow 9 (AO2, RM4,RV3), afebril, PA 150/100, ausculta pulmonar e cardíaca normal, hálito etílico, hematoma retroauricular bilateral, isocórico e fotoreagente, sem déficit focal. RX cervical e tórax normais. Foram estabilizadas as funções respiratórias e hemodinâmicas. Considerando os dados anteriores, avalie os procedimentos abaixo:*

*I- Realizar punção lombar prontamente para se afastar a possibilidade de infecção do SNC*

*II- Administrar tiamina 100 mg EV*

*III- Solicitar RM de crânio*

*IV- Medir rapidamente a glicemia capilar*

*V- Colher história sucinta com policiais sobre as condições do resgate*

*Sobre os itens acima, assinale a alternativa correta.*

*A. Somente I e II estão corretas.*

*B. Somente II, IV e V estão corretas.*

*C. Todas estão corretas.*

*D. Somente I e III estão corretas.*

*E. Todas estão incorretas. (Ghizoni,MF)*

**b) Objetivas não-operacionais:** exigem apenas memorização

Exemplo:

*São agentes etiológicos de pneumonias adquiridas na comunidade, exceto:*

A. *Streptococcus pneumoniae*.

B. *Mycoplasma pneumoniae*.

C. *Legionella pneumophila*.

D. Vírus.

E. *Pneumocystis jirovecii*.

(Silva, RM)

**Existem outros tipos de questões objetivas:**

- Certo/errado, verdadeiro/falso, sim/não.

Exemplo: *Assinale verdadeiro ou falso:*

*A pneumonia pneumocócica é causada pelo S. aureus.*

( ) Verdadeiro ( ) Falso

(Silva, RM)

2. *“Um exame neurológico exige do médico muita atenção a detalhes: desde uma forma de olhar a uma incapacidade mental e/ou de movimentos, entre outros. Entre eles devem ser considerados os distúrbios de reconhecimento do significado de informações sensitivas.*

*Sobre isso, marque V ou F, conforme a afirmação seja verdadeira ou falsa.*

( ) *Entre os distúrbios acima citados, destacam-se as agnosias que se caracterizam pelo transtorno do reconhecimento do significado das informações sensitivas.*

( ) *Apresentar distúrbio de informação sensitiva significa ser incapaz de reconhecer objetos, ou sons. As agnosias, neste caso, são resultantes de lesões focais e provocam também alterações ópticas, auditivas e táteis.*

( ) *Na agnosia tátil, o paciente, com os olhos fechados, não reconhece objetos de uso corrente, quando colocados em contato com a mão do examinado (moeda, chave, etc.)*

*A seqüência correta, de cima para baixo, é:*

A. V-F-V

B. V-V-V

C. V-V-F

D. F-V-V

E. F-F-V (Ghizoni, MF)”

- Para completar lacunas.

Exemplo: *Complete as lacunas:*

*A pneumonia pneumocócica é causada pelo \_\_\_\_\_ e tem como quadro clínico tosse \_\_\_\_\_, e associação com \_\_\_\_\_ labial.*

*(Silva, RM)*

### **Provas Discursivas**

São aquelas provas cujas questões devem ser, em geral, resolvidas por escrito, discorrendo-se sobre um assunto, em forma de texto dissertativo; que se responde através de formulações conceituais organizadas em etapas sucessivas e logicamente encadeadas. São formuladas, de modo que o aluno tenha que elaborar uma resposta: descritiva, expositiva, comparativa, analítica, resumida, sintética e argumentativa, resolutive, associativa.

Exemplo:

1. *Durante uma prática de beisebol, uma bola saiu do campo e atingiu o lado da cabeça de um jogador que estava próximo. Ele caiu no chão e ficou inconsciente por mais de 3 minutos. O exame inicial feito pelo treinador revelou que a pele não havia sido destruída, porém havia uma tumefação na fossa temporal. O jogador queixou-se de uma dor de cabeça intensa, desorientação e visão turva. Sua pupila esquerda estava moderadamente dilatada e reagia lentamente à luz.*

*Analisando os dados descritos anteriormente, e à luz dos sinais e sintomas, e dos conhecimentos adquiridos nas aulas de neurocirurgia, escreva um texto enfocando e justificando: diagnóstico possível, problemas anátomo fisiológicos, e qual seria o atendimento de urgência.*

#### **Outra forma:**

*A partir dos dados descritos acima, responda às questões abaixo.*

*Qual dos sinais mencionados acima indica um possível hematoma extradural?*

*Que ramo arterial foi, possivelmente, rompido?*

*Onde está localizado o ramo da artéria?*

*Onde o sangue se acumularia?*

*Se você estivesse presente na hora da lesão e observado os sinais acima, o que procedimentos adotaria?*

(Ghizoni,MF)

## **Tipos de provas discursivas**

### **1. Dissertativas:**

As provas dissertativas são aquelas cujas questões requerem uma resposta em que o aluno discorre sobre algum assunto de forma concatenada e em seqüência lógica. Elas podem ser expositivas e/ou argumentativas.

Nas questões **dissertativas expositivas**, o aluno deve discorrer sobre um tema dado e conhecido. Ele repete o que sabe e é sabido sobre o assunto.

Nas questões **dissertativas argumentativas**, o aluno, além de referir o conhecimento já dado, emite sua opinião sobre o assunto, argumentando seu ponto de vista.

### **2. Descritivas:**

Nas questões descritivas, o aluno descreve um fato, uma situação, um objeto, um órgão, um funcionamento.

Exemplo:

1. *Descreva o funcionamento do aparelho fonador na produção da voz humana, do ponto de vista funcional e anatômico, considerando: constituição, função, caracterização, mecanismo de produção dos sons, desde a inspiração do ar até a expiração, e produção dos sons. (Felisbino,A)*
2. *Descreva os sinais e sintomas de um paciente com aneurisma cerebral. (Ghizoni,MF)*
3. *Descreva as cordas vocais do ponto de vista anatômico e funcional. (Felisbino,A)*

**3. Comparativas:** a partir de dados que são fornecidos, o aluno faz uma descrição de um e de outro, no caso de ser apenas descrição. Neste tipo, pode se pedir que, além da descrição comparativa, haja um posicionamento do aluno (caso seja possível), o qual ele deve argumentar. Neste caso, isto deve estar expresso no enunciado da questão.

Exemplo:

*Descreva o pulmão de um fumante e de um não fumante (este com radiografia normal). (Silva,RM)*

**4. Argumentativas:** são questões que requerem um posicionamento do aluno com argumentação, justificativa.

Exemplo: *Qual é o antibiótico de escolha para o tratamento do abscesso pulmonar por anaeróbios, levando-se em consideração o efeito sobre a fetidez do escarro e sobre a febre. Justifique sua resposta.*(Silva,RM)

### **Funcionalidade das questões discursivas**

As questões discursivas proporcionam um julgamento mais minucioso e desenvolvem habilidades de comunicação. O domínio do conhecimento é observado através da expressão do aluno, possibilitando-lhe a organização e ampliação do pensamento, bem como dos conteúdos.

Por desenvolver categorias cognitivas de níveis mais elevados, tais questões permitem avaliar a capacidade crítica, o pensamento imaginativo e de investigação, habilidades de síntese e a expressão escrita do discente.

### **Cuidados necessários na elaboração das avaliações**

A elaboração de uma prova exige alguns cuidados, para que se atinja os objetivos pretendidos, conforme segue.

**Cuidados relativos ao plano de ensino:** como já dito antes, a avaliação é um processo e os instrumentos aplicados devem estar inseridos neste processo. Portanto, na elaboração de um instrumento de avaliação devem ser considerados alguns aspectos, entre os quais:

#### **I. A necessária sintonia entre o instrumento e plano de ensino, tais como:**

1. Estabelecer os objetivos da prova, considerando o conteúdo programático estudado.
2. Identificar os conteúdos relevantes a serem testados à luz do plano de ensino.
3. Identificar as competências e habilidades cujo desenvolvimento se quer verificar.
4. Verificar, ter em mente a metodologia empregada no processo ensino-aprendizagem dos conteúdos, bem como de que modo se deu a fixação dos mesmos: exercícios aplicados, discussões, etc.

## **II. Alunos: o instrumento deve ser compatível:**

1. Com a turma/semestre a que se destina: provas já aplicadas antes, mesmo que do mesmo conteúdo, não devem ser repetidas por diversas razões, sendo a principal de ordem pedagógica: a turma, as dificuldades, a metodologia, os exercícios, etc. são outros.
2. Com o grau de conhecimentos que os alunos já trazem: que disciplinas eles já tiveram? Que conhecimentos já tiveram?
3. O tempo que os alunos têm para estudar: trabalham? Viajam? Entre outros.

## **III. A escolha do instrumento**

O professor deve avaliar que instrumento melhor se aplica para os conteúdos/conhecimentos que pretende avaliar. Isto se faz, novamente, levando-se em conta o plano de ensino: os objetivos do conteúdo, o conteúdo, quantidade de conteúdo, complexidade do conteúdo, entre outros.

1. Escolher o instrumento de avaliação: no caso de prova, diversificar o tipo de questão no que se refere à forma e ao conteúdo.
2. Calcular o tempo para a resolução da prova
3. Adequar a prova à clientela a que se destina.

## **IV. A formulação das questões**

1. Elaborar questões originais e inéditas.
2. Fornecer, no enunciado, todas as informações necessárias, de forma clara, concisa e objetiva, para que o estudante possa responder à questão.
3. Usar linguagem clara e objetiva, evitando-se a ambigüidade.
4. Evitar que as questões abordem conteúdos que dependam exclusivamente da memorização.
5. Elaborar questões diversificadas no que se refere à forma.
6. Elaborar questões que verifiquem competências e habilidades básicas como raciocínio lógico, capacidade de análise crítica, entre outros.
7. Sempre que possível, as questões devem articular habilidades e competências.
8. As questões devem avaliar os assuntos relevantes do programa, evitando a utilização de assuntos secundários, “pegadinhas”.
9. Calcular o tempo necessário para resolver cada uma das questões.

É importante, ainda, que o professor, antes da aplicação, resolva a prova, momento em que ele pode identificar problemas e solucioná-los e, ainda, no caso das questões discursivas, prever as respostas possíveis e/ou esperadas.

### **Agradecimentos**

As autoras agradecem o Prof. Marcos Flávio Ghizoni (Ghizoni, MF) por sua contribuição na elaboração dos exemplos de questões.

### **REFERÊNCIAS**

AUSUBEL, D. P. **Educational psychology: a cognitive**. Nova York: Rienhart and Wiston, 1990.

BOURDIEU, P.; PASSERON, C. **A reprodução**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

BOUTINET, Jean-Pierre. **Antropologia do projeto**. trad. Patrícia Chittoni Ramos. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CASTRO, Amélia Domingues de; CARVALHO, Anna Maria Pessoa de (orgs.) **Ensinar a Ensinar**. São Paulo: Pioneira; Thomson Learning, 2000.

CHAVES, Lucia de Fátima Muller; ARIAS, Eluiza Helena Leite. **Elaboração de avaliações: um manual para orientação aos professores do Centro de Ciências da Saúde da UFPA**. Pará: Universidade Federal do Pará/Centro de Ciências da Saúde, 2003.

DELORS, Jaques et. al. **Educação: um tesouro a descobrir**. Relatório para a

UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Sec. XXI. São Paulo: Cortez, 1999. p.89 a 101.

FAZENDA, Ivani. **Interdisciplinaridade e formação de professores**. 1996.

GADOTTI, Moacir. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 21. ed. Porto Alegre: Mediação, 1991.

\_\_\_\_\_. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. 8. ed. Porto Alegre: Educação & Realidade, 1993.

LÜDKE, M. **Um olhar sociológico sobre a avaliação escolar**: escola básica. Campinas: Papyrus/ CEDES; São Paulo: ANDE/ ANPED, 1992. (Coletânea CBE).

LUKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. 4. Ed. São Paulo: Cortez, 1996.

MENESES, João Gualberto de Carvalho et. al. **Estrutura e funcionamento da educação básica**. São Paulo: Pioneira, 1998.

MIZUKAMI, M. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

PERRENOUD, Phelippe. **Avaliação**: da excelência à regulação das aprendizagens. Trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

SACRISTÁN, J.Gimeno & GÓMES, A. I. Pérez. **Compreender e Transformar o Ensino**. 4. ed. ArtMed, 1998.

SANTA CATARINA. Secretaria da Educação. **Proposta curricular**: documento preliminar. Florianópolis, 1988.

SILVA, M. da. **Avaliação no ensino de matemática**: mecanismo intra-escolar de desescolarização? São Paulo: UNICAMP/UNICENTRO, 1993. 205p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 1993.

\_\_\_\_\_. Avaliação, projeto da escola e projeto social. **Episteme**, Tubarão, v. 4, n. 11, mar./jun. 1997.

\_\_\_\_\_. **É preciso evitar o retrocesso**. Brasília: CPB Notícias, 1996.

SOUZA, Clarilza Prado de. ( org.) et al. **Avaliação do Rendimento Escolar**. 3. ed. Campinas: SP, Papyrus, 1994.

UNIVERSIDADE DO SUL DE SANTA CATARINA. **Projeto Pedagógico Institucional**. Tubarão (SC): Editora da Unisul, 2003.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro, et al. **Repensando a Didática**. Campinas, SP: Papyrus, 1989. p. 25-40.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-pedagógico da Escola**. 10. ed. Campos/São Paulo: Papyrus, 1995.