



# Guia da ação avaliativa

*Estratégias de avaliação diagnóstica  
e formativa para uso durante as aulas*

# Expediente

## REALIZAÇÃO

Centro de Políticas Públicas e Avaliação  
da Educação da UFJF (CAEd/UFJF)  
Frente CONSED/UNDIME de Avaliação  
Fundação Lemann

## COORDENAÇÃO

Carlos Palacios  
Leonardo Lapa Pereira  
Lina Kátia Mesquita de Oliveira  
Renata Ferraz

## APOIO TÉCNICO

Conselho Nacional de Secretários de Educação  
Frederico Amâncio  
Instituto Ayrton Senna  
Márcia Feitosa  
Maria Cecília da Motta  
Nilce Rosa da Costa  
Thais Righetto

## EDIÇÃO E REVISÃO

Carlos Palacios

## AUTORES

*Avaliação Formativa e a Base  
Nacional Comum Curricular*  
José Francisco Soares

*Atividades de múltipla escolha*  
Carlos Palacios  
Fundação CAEd/UFJF

*Questões de resposta construída*  
Josiane Toledo  
Fundação CAEd/UFJF

*Rubricas com foco no socioemocional*  
Gisele Alves  
Instituto Ayrton Senna

*Observação e registro em sala de aula*  
Julia Andrade

*Portfólio*  
Julia Andrade

# Sumário

## INTRODUÇÃO AO TEMA

**4**

**AVALIAÇÃO  
DIAGNÓSTICA  
E FORMATIVA  
NO RETORNO  
ÀS AULAS  
PRESENCIAIS**

**7**

**AVALIAÇÃO  
FORMATIVA  
E A BASE  
NACIONAL  
COMUM  
CURRICULAR**

## INSTRUMENTOS AVALIATIVAS

**15**

**ATIVIDADES DE  
MÚLTIPLA ESCOLHA**

- 16** Situações de uso
- 17** Características principais e partes que compõem
- 19** Habilidades e níveis de dificuldade
- 20** Etapas e critérios
- 21** Outros formatos
- 23** Exemplos e instrumentos
- 30** Sugestões de leitura e referências

**31**

**ATIVIDADES  
DE RESPOSTA  
CONSTRUÍDA**

- 33** Situações de uso
- 34** Características principais e formatos
- 39** Roteiro básico para elaboração dos instrumentos
- 40** Considerações práticas para a correção das respostas
- 41** Exemplos e instrumentos
- 46** Sugestões de leitura e referências

**47**

**RUBRICAS  
COM FOCO NO  
SOCIOEMOCIONAL**

- 49** Situações de uso
- 52** A importância da devolutiva pedagógica
- 54** Como utilizar rubricas com foco no socioemocional
- 57** Exemplos e instrumentos
- 58** Sugestões de leitura e referências

**59**

**OBSERVAÇÃO  
E REGISTRO EM  
SALA DE AULA**

- 60** Situações de uso
- 61** Observações
- 62** Registros
- 63** Investigação
- 63** Síntese
- 63** Balanço de aprendizagem
- 64** Avaliação de aula
- 65** Exemplos e instrumentos
- 70** Sugestões de leitura e referências

**71**

**PORTFÓLIO**

- 73** situações de uso
- 74** O que contém
- 76** Como elaborar
- 79** Exemplos e instrumentos
- 80** Sugestões de leitura e referências



INTRODUÇÃO AO TEMA

# Avaliação diagnóstica e formativa no retorno às aulas presenciais



Sabemos que a maioria das redes, escolas e professores organizaram estratégias para garantir que crianças e jovens mantivessem suas rotinas de estudos durante a pandemia do novo coronavírus<sup>1</sup>. Mas, distantes da sala de aula e sem o contato próximo dos professores, o processo de ensino e aprendizagem torna-se mais difícil para muitos estudantes.

Diante disso, uma pergunta se faz fundamental: **como verificar o impacto desse período de isolamento social no desenvolvimento de habilidades e competências nos diferentes componentes curriculares?**

Lembremos o que diz o Parecer 11/2020 do CNE:

*“O planejamento da volta às aulas ocorre em três frentes principais: acolhimento; avaliações diagnósticas para identificar os níveis de aprendizagem dos estudantes e, a partir disso, estabelecer intervenções; a reorganização do espaço Físico e a adoção das medidas de higiene necessárias para evitar a contaminação da COVID-19.”*

De modo a prestar apoio nesse processo, foi desenvolvida a **Plataforma de apoio à aprendizagem**, com materiais de acolhimento e combate à Covid-19, priorização curricular alinhada a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e atividades de verificação da aprendizagem e orientações pedagógicas em Língua Portuguesa e Matemática, aberta a todas as redes públicas de ensino do país.

<sup>1</sup>. Parecer CNE 11/2020. Disponível em: [https://www.cnm.org.br/cms/images/stories/Links/09072020\\_Parecer\\_CNE\\_CP11\\_2020.pdf](https://www.cnm.org.br/cms/images/stories/Links/09072020_Parecer_CNE_CP11_2020.pdf)

Também faz parte do percurso este **Guia da ação avaliativa**, que busca orientar os **professores de todas as áreas do conhecimento para a elaboração e aplicação de instrumentos avaliativos**. Trata-se de um material a ser utilizado tanto em conjunto com as atividades disponibilizadas na Plataforma, quanto em outras avaliações desenvolvidas pela rede e pela própria escola.



O presente Guia busca, portanto, orientar professores especificamente para a realização de avaliações diagnósticas e formativas, conforme destacamos a seguir, do item 7.3 do referido Parecer do CNE:

*“Avaliação diagnóstica e formativa dos alunos no retorno às aulas presenciais busca avaliar o que o aluno aprendeu e quais as lacunas de aprendizagem. Recomenda-se que as avaliações sejam realizadas pelas escolas e utilizem questões abertas, além dos testes de múltipla escolha, podendo ocorrer de vários modos:*

*[...] Utilização de portfólio, onde registram-se as evidências de aprendizagem que poderão subsidiar a avaliação formativa*

*[...] Avaliação formativa para identificar quais competências e habilidades foram desenvolvidas pelos alunos durante o período de isolamento, como os alunos lidaram com as atividades não presenciais, quais as dificuldades encontradas;”*

Esta é uma ferramenta integrada à Plataforma de apoio à aprendizagem, mas que também pode ser acessada de forma independente, em PDF, como um material de apoio da rotina do profissional que deseja apropriar-se de diferentes instrumentos de avaliação e utilizá-los em sua prática pedagógica. Seja para elaborar suas próprias atividades, seja para inteirar-se das etapas do processo avaliativo.

O Guia da ação avaliativa traz orientações sobre diferentes modelos de avaliação que podem ser utilizados em sala de aula, sendo eles:

- ▶ Atividades de múltipla escolha,
- ▶ Atividades de resposta construída,
- ▶ Rubricas com foco no socioemocional,
- ▶ Observação e registro em sala de aula e
- ▶ Portfólio.

Essas metodologias são complementares e podem ser mobilizadas para avaliar todos os componentes curriculares e as dez competências gerais da BNCC, incluindo elementos socioemocionais.

Sendo assim, o objetivo do Guia é apoiar a **realização das avaliações diagnósticas de retorno e servir ao acompanhamento do percurso formativo dos estudantes na volta às aulas presenciais.** Espera-se, com isso, que o processo avaliativo seja cada vez mais incorporado ao ensino e à aprendizagem, de modo que o seu foco seja sempre o desenvolvimento integral do estudante. ■

**Boa leitura!**





INTRODUÇÃO AO TEMA

# Avaliação formativa e a Base Nacional Comum Curricular





## APRENDIZAGEM E A BNCC

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR** (BNCC) é composta por textos conceituais, seguidos de um conjunto de objetivos de aprendizagem que definem aquilo que é essencial que todos os estudantes aprendam ao fim do seu percurso escolar.

Para definir as aprendizagens essenciais, a BNCC considerou as necessidades dos estudantes brasileiros para acessar uma vida plena no século XXI, um período marcado por volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade. As lições de mudanças curriculares realizadas por diversos países e as discussões no âmbito do projeto Educação2030 das Nações Unidas foram também consideradas.

As aprendizagens essenciais partem do princípio de que, para atender às demandas complexas da vida cotidiana, do exercício da cidadania e do mundo do trabalho, **os estudantes devem mobilizar aprendizados em três grandes domínios: conhecimentos, habilidades e atitudes, que**

**são sintetizados na BNCC por meio de dez competências gerais.**

O primeiro domínio contempla conhecimentos fundamentais das diferentes áreas, entre os quais está, por exemplo, a Leitura. Além desses, há também os conhecimentos interdisciplinares, cada dia mais necessários, e os processuais, conhecimentos sobre algo que é feito e como é feito.

O segundo grupo de aprendizados é o das **habilidades**, ou seja, aprendizados que podem ser usados em quaisquer situações. Os estudantes precisarão, em suas vidas, resolver problemas em diversos contextos e, para isso, precisarão de habilidades cognitivas e metacognitivas, que englobam pensamento crítico, criatividade e a capacidade de aprender; habilidades sociais e emocionais, como empatia, autoeficácia e colaboração; além de habilidades práticas e físicas.

Por sua vez, o uso de conhecimentos e habilidades é mediado por um terceiro grupo de





aprendizados, composto por **atitudes e valores**, que se expressam em cidadania com dimensão local e global.

Desta forma, a solução de qualquer problema é obtida mobilizando-se aprendizados desses três domínios. Por isso, aprender a mobilizar é tão essencial quanto adquirir os aprendizados. Isso explica por que a capacidade de mobilização, o núcleo da ideia de competência, é o conceito central da BNCC.

Em meio ao processo de ensino e aprendizagem, os educadores devem responder a três perguntas fundamentais:

- ▶ **o que ensinar?**;
- ▶ **como ensinar?**; e
- ▶ **como avaliar?**

1

#### **O QUE ENSINAR?**

A resposta à primeira pergunta, sem a qual não há como avançar sobre as demais, **é construída a partir da BNCC e dos currículos** das diferentes redes de ensino. No entanto, é preciso estabelecer os aprendizados esperados para cada ano escolar. Para orientar suas decisões, professores e gestores precisam ter à sua disposição um quadro de progressão e desenvolvimento dos objetivos de aprendizagem em cada área do currículo.

2

#### **COMO ENSINAR?**

A segunda pergunta, como ensinar?, não tem uma resposta única. Saberes tão diferentes, como os que estão contidos nas aprendizagens essenciais, não podem ser obtidos com uma única maneira de organizar o trabalho pedagógico.

3

#### **COMO AVALIAR?**

Para atender os estudantes, é preciso saber quais objetivos de aprendizagem ainda não conseguiram alcançar, e usar este conhecimento de modo a orientar as decisões sobre oportunidades de aprendizado que devem ser criadas para suprir às necessidades identificadas. Por isso a importância da terceira pergunta, sobre como avaliar.



## AVALIAÇÃO FORMATIVA: OBJETIVOS, FINALIDADES E CARACTERÍSTICAS

A **AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM** pode ocorrer **antes, durante ou depois** das atividades de ensino. Para cada caso, ela receberá, respectivamente, o nome de **diagnóstica, formativa** ou **somativa**, de acordo com o uso que será feito de seus resultados relativos ao desempenho dos estudantes. No entanto, esses diferentes tipos de avaliação têm um objetivo em comum: verificar se os estudantes adquiriram os aprendizados e a capacidade de mobilizá-los para enfrentar os problemas que enfrentarão ao longo de suas vidas.

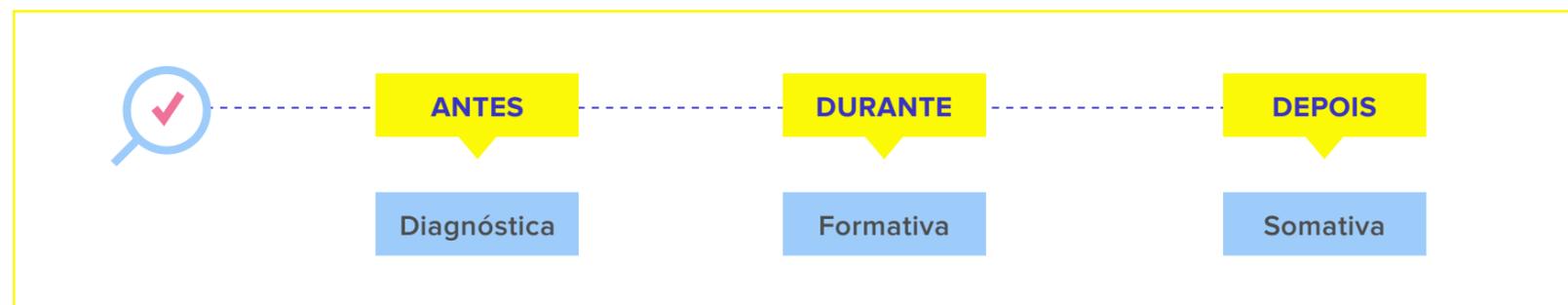
Realizada durante o processo de ensino, a avaliação formativa merece destaque, pois trata-se de avaliação **PARA** a aprendizagem e não apenas **DA** aprendizagem. Só através da formativa é possível avaliar todos os objetivos de aprendizagem de uma proposta pedagógica.

A avaliação formativa tem três etapas:

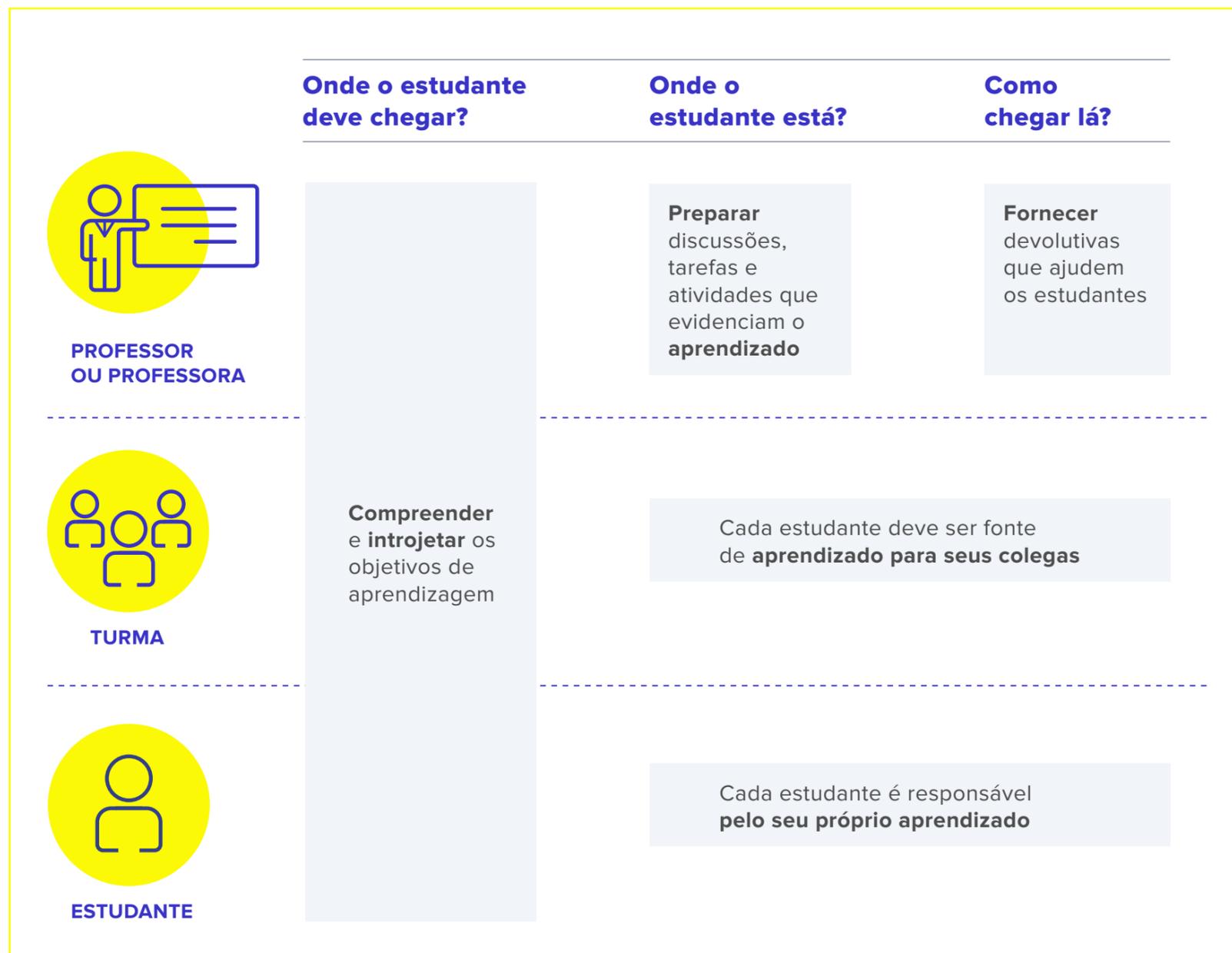
1. Primeiro, deve-se compreender os objetivos de aprendizagem, isto é, onde o estudante deve chegar;
2. Depois, desenvolver atividades que forneçam evidências sobre o estágio de aprendizagem em que ele se encontra; e,
3. Por fim, fornecer devolutivas que propiciem o progresso de cada estudante.

O quadro a seguir sintetiza esses componentes, descritos no resto desta seção. Idealmente, deveriam ser pauta recorrente das reuniões pedagógicas das equipes escolares.

### A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NAS ATIVIDADES DE ENSINO



### SÍNTESE CONCEITUAL DA AVALIAÇÃO FORMATIVA



Fonte: Adaptado de Wiliam, Dylan. Embedded formative assessment. Solution Tree Press, 2011.



## ONDE O ESTUDANTE DEVE CHEGAR?

**COM FREQUÊNCIA**, os documentos curriculares de sistemas de ensino e escolas consistem em meras listagens, o que não permite a construção de uma compreensão da equipe escolar sobre o **sentido pedagógico de cada objetivo**. Por isso, é necessário construir uma **descrição do significado** de cada um, preferencialmente por meio de uma **atividade coletiva com toda a equipe**.

Um exemplo ajuda na compreensão. Nos currículos de Língua Portuguesa, é comum encontrar um objetivo similar a “Distinguir fato de opinião”, essencial para a leitura crítica de textos nas mídias sociais. Esse objetivo assume que os estudantes já sabem caracterizar conceitualmente o que é um fato, isto é, algo que pode ser provado como falso ou verdadeiro; ou uma opinião, que é expressada a partir de sentimentos e não pode ser classificada como falsa, nem como verdadeira. Além disso, antes de saber distinguir, os estudantes devem ser capazes de identificar as marcas linguísticas usadas para expressar os conceitos.

O verbo da frase que expressa cada objetivo de aprendizagem indica a ação que deve ser realizada com conhecimentos, habilidades e atitudes, para a solução de um dado problema. A reflexão sobre o verbo de cada objetivo é particularmente importante, pois o processo cognitivo, que o verbo encapsula, define a forma de organização das atividades didáticas e das avaliações. No exemplo acima, uma aula centrada em capacitar os estudantes a “distinguir” é diferente de uma aula para “caracterizar”.

Como o objetivo de aprendizagem consiste em uma afirmativa sobre o aprendizado, sua compreensão só é completa depois que forem estabelecidos critérios para verificar se o estudante atingiu o objetivo esperado. Portanto, nesse exemplo, a evidência consiste em produzir a comprovação empírica que caracteriza o fato, o que assume uma forma específica em cada situação.



## ONDE O ESTUDANTE ESTÁ?

**DEFINIDOS OS CRITÉRIOS, é necessário elaborar atividades que, ao serem resolvidas, revelam se o estudante desenvolveu ou não o respectivo aprendizado.**

Nesta etapa, é importante lembrar que a BNCC coloca no centro de seu modelo o conceito de competência, isto é, a mobilização dos conhecimentos para a solução de problemas da vida. Portanto, para verificar a capacidade de mobilização, as tarefas de avaliação devem usar situações autênticas e produzir algo completo, dentro de um projeto. Diversos tipos de atividade são adequados, como abordados neste Guia: [perguntas de múltipla escolha](#) e de [resposta construída](#), [rubricas instrucionais](#), [observação e registro](#) e [portólios](#).

O professor ou a professora avaliará as atividades realizadas procurando entender se os conhecimentos e habilidades incluídos no objetivo já

foram ou não desenvolvidos. Isso só é possível se o docente conhecer muito bem o objetivo e os respectivos critérios de verificação.

Na avaliação formativa não se deve atribuir uma nota, mas elaborar comentários que mostrem onde a resposta do estudante pode ser melhorada. Outro caminho que pode render bons frutos é estabelecer **níveis de desempenho**, que indiquem ao aluno onde ele se encontra em relação ao seu objetivo, usando linguagem que não estigmatiza: por exemplo, referir-se aos trabalhos usando as categorias: Em processo; Razoável; Adequado; Avançado.

Esta etapa da avaliação formativa deve ser feita **não apenas pelos professores, mas também pela turma** como um todo, em atividades de **coavaliação e autoavaliação**. Para isso, é necessário haver **modelos de respostas** que possam ser consultados por todos.



## COMO PROGREDIR?

**OS PROFESSORES**, usando o conhecimento dos objetivos de aprendizagem, dos critérios de verificação, das tarefas propostas e das respostas dos estudantes, devem definir quais conhecimentos ou habilidades precisam ser reforçados e quais estudantes ainda necessitam desenvolvê-los. Por-

tanto, esta etapa nada mais é do que uma orientação para o estudante, sobre como preencher as lacunas encontradas.

Finalmente, o professor ou a professora deve usar todas as informações coletadas para reorientar e adequar o seu trabalho pedagógico.

## CONCLUSÃO

**A AVALIAÇÃO FORMATIVA é um processo contínuo que ocorre junto ao trabalho de ensino** e consiste na coleta e na interpretação de evidências sobre a conquista de objetivos de aprendizagem. Ela coloca os estudantes no centro do processo, pois o foco é a evolução do seu aprendizado; além disso, a avaliação formativa exige também a participação do aluno, seja na compreensão dos critérios utilizados e no desempenho alcançado, seja no processo de autoavaliação.

As próximas seções do Guia mostram como as etapas de uma **avaliação formativa podem ocorrer**

**na prática da sala de aula.** Deve-se ressaltar que nem todas as etapas descritas anteriormente estarão presentes em todas as suas manifestações. O núcleo do conceito é **verificar o aprendizado e, imediatamente, usar o conhecimento adquirido com a verificação para ajudar o estudante na melhoria de seu aprendizado.** Ao acompanhar a aprendizagem daquilo que deve ser ensinado, a avaliação formativa também fortalece a implementação do currículo. E, a partir das evidências obtidas, dá suporte ao trabalho de professores e gestores. ■



INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

# Atividades de múltipla escolha





## SITUAÇÕES DE USO

**ATIVIDADES DE MÚLTIPLA ESCOLHA** são o tipo de instrumento mais utilizado para compor avaliações e testes em larga escala. A razão se deve a algo bastante simples, que é a facilidade com que os resultados podem ser gerados e processados, dado que a sua correção é absolutamente objetiva: basta verificar se o estudante marcou a alternativa correspondente ao gabarito.

Essa mesma praticidade também vale para o trabalho do professor ou da professora em sala de aula. Embora seja indispensável o uso de outros formatos de avaliação, como aqueles abordados neste Guia, as atividades de múltipla escolha per-

mitem que o profissional elabore, aplique e corrija, em um curto espaço de tempo, testes que verifiquem o desenvolvimento de habilidades previstas no currículo de um determinado ano escolar e área do conhecimento.

Por outro lado, essa praticidade **só conduzirá a uma melhora do aprendizado se os testes forem elaborados de acordo com critérios de qualidade bem estabelecidos**. Sendo assim, abordaremos aqui os principais métodos para a construção de atividades de múltipla escolha para fins de avaliação com foco no desenvolvimento do estudante.



## CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS E PARTES QUE COMPÕEM

**NO MODELO DE ATIVIDADES** de múltipla escolha – cujo nome também pode ser item de **resposta selecionada ou questão objetiva** –, o estudante realiza um **percurso cognitivo a partir de algum estímulo**. Com base nesse percurso, ele seleciona uma das alternativas apresentadas. Caso escolha a alternativa correta, ele terá acertado a questão e demonstrado dominar a habilidade; caso contrário, será estimado que ainda não a desenvolveu.

Para que a atividade cumpra bem essa função, é importante que cada uma de suas partes esteja bem elaborada. O exemplo a seguir pode nos ajudar a entender melhor esse processo.

### EXEMPLO DE ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE LÍNGUA PORTUGUESA

**ENUNCIADO** → **Leia o texto abaixo.**

	<p>CANÇÃO DO EXÍLIO</p> <p>Minha terra tem palmeiras, Onde canta o Sabiá; As aves, que aqui gorjeiam, Não gorjeiam como lá.</p>
5	<p>Nosso céu tem mais estrelas, Nossas várzeas têm mais flores, Nossos bosques têm mais vida, Nossa vida mais amores.</p>
10	<p>Em cismar – sozinho – à noite – Mais prazer encontro eu lá; Minha terra tem palmeiras; Onde canta o Sabiá.</p> <p>[...]</p>

**SUPORTE** →

**COMANDO** → **Nesse fragmento de poema, ao falar de sua terra de origem, o eu lírico**

- DISTRATOR** → A) critica o povo.
- GABARITO** → B) exalta a natureza.
- DISTRATOR** → C) glorifica uma conquista.
- DISTRATOR** → D) lamenta um amor perdido.

DIAS, Gonçalves. Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/cancao-do-exilio-de-goncalves-dias/>>. Acesso em: 02 ago. 2020.



Vamos falar primeiro da estrutura dessa atividade. O elemento com o qual temos um contato inicial é o **enunciado**. Ele é a primeira instrução do problema a ser resolvido e é utilizado quando há necessidade de direcionar o estudante para a leitura de um texto, como neste caso, ou realizar uma breve contextualização a respeito das perguntas que serão feitas.

O segundo elemento é o **suporte**, que nesse exemplo é o poema “Canção do Exílio”. Assim como o enunciado, o suporte também não é uma parte obrigatória da atividade, de forma que se faz necessário apenas quando a atividade exige interpretação de algum texto ou uma contextualização maior para que o problema seja resolvido. Ele pode ser criado pelo professor ou pela professora – no caso de gráficos e tabelas – e retirado de livros, periódicos e meios digitais – no caso de contos, poemas, fragmentos de romance, artigos, notícias, verbetes, tirinhas de jor-

nal, dentre diversos outros – os quais devem ter os direitos autorais respeitados e referenciados.

O terceiro elemento é o **comando**, que é o estímulo que direcionará o estudante à sua resposta. Ele pode ser elaborado em formato de pergunta ou, como no nosso exemplo, de sentença a ser completada.

**ATENÇÃO!**

É importante evitar comandos muito longos e pouco claros, ou que apresentem termos na negativa, para que o aluno não se confunda; ou que peçam para que seja identificava a alternativa incorreta em vez da correta – afinal, queremos avaliar a capacidade do estudante de indicar o percurso certo, não o errado.

O quarto e o quinto elementos são os **distratores** e o **gabarito**. Os distratores são as alternativas incorretas, de modo que qualquer alternativa que não seja um gabarito é um distrator. O distrator é uma das partes mais importantes na hora da elaboração da atividade, pois **deve ser plausível**, de tal maneira que o estudante não o descarte por conta de algum conteúdo absurdo, ao mesmo tempo em que seu conteúdo precisa, sem sombra de dúvida, **estar incorreto**.

Por último, o gabarito é a alternativa correta da atividade. Tal qual os distratores, um gabarito não pode dar margem para que a sua correção seja questionada. Além disso, **nem o gabarito e nem o distrator devem se destacar em relação às demais alternativas**, para que não atraiam excessivamente a atenção do aluno. Sendo assim, na hora de redigir as alternativas, procure seguir **uma mesma estrutura, com sintaxe e tamanhos semelhantes**, como no exemplo de atividade apresentada.



## HABILIDADES E NÍVEIS DE DIFICULDADE

**AGORA, VAMOS FALAR** mais especificamente do conteúdo de uma atividade de múltipla escolha. No exemplo, é avaliada a habilidade de Língua Portuguesa que diz respeito à inferência de informações que não estão explícitas no texto. Habilidades como essa estão presentes na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e nas Matrizes de Referência dos sistemas de avaliação. Um ponto importante a ser ressaltado é que **cada atividade deve avaliar somente uma habilidade**, de forma que seja possível estimar, com base em seu acerto ou erro, se o estudante já a desenvolveu ou não.

Outro ponto relevante é **compreender as graduações de dificuldade** de uma habilidade. Assim como existem habilidades simples e habilidades complexas, cada uma possui também diferentes níveis de dificuldade. Um suporte menos acessível torna automaticamente uma habilidade mais difícil:

se, no exemplo apresentado, o suporte fosse um poema pouco familiar, de linguagem mais rebuscada, a atividade provavelmente se tornaria mais complexa para o estudante. A escolha das alternativas tem também o mesmo efeito: se o gabarito fosse alterado para “manifesta um sentimento ufanista”, é bem possível que os estudantes encontrassem maior dificuldade, dada a menor familiaridade com o termo “ufanista”.

Isso vale para qualquer outra área do conhecimento. Por exemplo, uma habilidade de Matemática que avalie leitura de gráficos se tornará mais difícil se a atividade utilizar, como suporte, um gráfico com uma complexidade maior de informações; em Ciências Humanas, uma atividade que contenha um texto de um teórico do século XVIII tem chances de ser mais difícil que outra que avalie a mesma habilidade, mas possua um suporte sim-

ples e familiar; o mesmo vale para um suporte de Ciências da Natureza que consista na imagem de uma cadeia alimentar com seres vivos que não fazem parte do contexto do aluno.

Tudo isso nos leva a uma regra fundamental que deve sempre nortear a elaboração de qualquer instrumento avaliativo: **todos os elementos de uma atividade devem ser construídos tendo em vista o nível de dificuldade desejado, além de estarem de acordo com a etapa de ensino do estudante.**

Não se deve, portanto, aplicar uma atividade fácil ou difícil com o intuito apenas de ajudar ou punir o aluno. A razão deve estar associada a uma informação que será importante para o seu trabalho pedagógico em sala de aula, que é verificar se o estudante alcançou determinado nível de aprendizagem.



## ETAPAS E CRITÉRIOS

O **PONTO DE PARTIDA** para elaborar uma atividade de múltipla escolha tradicional é **escolher a habilidade que será avaliada**, o que pode ser feito a partir da BNCC, da Matriz de Referência do sistema de avaliação ou do currículo da rede. Caso sua área do conhecimento seja Língua Portuguesa ou Matemática, você encontra, na seção **Habilidades prioritárias da BNCC** desta [Plataforma](#), uma lista de habilidades que devem receber mais atenção em cada ano escolar.

Após selecionada a habilidade, você deverá refletir **se a atividade será contextualizada**, o que pode se dar por meio de um suporte. Um bom critério para essa escolha é estabelecer um nível de dificuldade e complexidade desejado, ou verificar se o estudante precisa de alguma informação adicional para responder à questão. Porém, tenha em men-

te que um suporte desnecessário pode confundir o aluno e prejudicar a qualidade do instrumento.

A partir daí, deve-se prosseguir para a elaboração de **um comando** que induzirá o estudante a realizar um **percurso cognitivo em torno da habilidade avaliada**; por fim, o percurso esperado deverá coincidir com uma das alternativas apresentadas, que é **o gabarito**.

**Ao construir os distratores, procure pensar em caminhos possíveis e plausíveis que estudantes que ainda não desenvolveram a habilidade poderão percorrer, e fuja sempre das “pegadinhas”, que em nada ajudam no processo avaliativo. Quando redigir o gabarito, seja claro e evite ambiguidades.**

Durante a construção de um teste com diversas atividades, procure diversificar, principalmente no que diz respeito aos suportes, tanto em termos de

formato quanto de nível de complexidade, de tal maneira que depois seja possível identificar quais textos precisam ser mais trabalhados em sala de aula. Isso também vale para as habilidades: tente abarcar uma quantidade razoável delas, que possibilite depois, a partir dos resultados, a criação de um mapa mais completo da aprendizagem de seus estudantes.

É importante também que **um teste contenha atividades com diferentes níveis de dificuldade**. Um teste muito difícil pode desestimular o estudante e prejudicar o processo avaliativo; o mesmo vale para um teste muito fácil, que poderá focar somente naquilo que já aprenderam. O tamanho também merece atenção, pois, um teste muito extenso pode fazer com que o estudante fique cansado e não consiga concentrar-se plenamente na resolução das atividades, ou, até mesmo, opte pelo “chute”.



## OUTROS FORMATOS

**DEVE-SE TER EM MENTE** que, no geral, as atividades de múltipla escolha possuem certas limitações, principalmente quando estão em jogo competências e habilidades mais complexas, que envolvam opiniões e raciocínios críticos. Para esse campo da aprendizagem, outros instrumentos são recomendáveis, como os demais apresentados neste Guia.

Até aqui, discorreremos sobre o modelo mais convencional de múltipla escolha, o qual encontramos com maior frequência em testes e avaliações em larga escala. Porém, outros formatos são possíveis e, inclusive, recomendáveis dependendo da competência e da habilidade que se deseja avaliar.

### TRECHOS SUPRIMIDOS

A atividade também pode ser composta pelas mesmas partes – comando, gabarito e distrator, abrindo, inclusive, espaço para um suporte – e apresentar um formato ainda um tanto diferente. É o caso das sentenças com trechos suprimidos.

**Castro Alves é um exemplo de poeta \_\_\_\_\_, enquanto Oswald Andrade é \_\_\_\_\_.**

- A) modernista; romântico.
- B) parnasiano; simbolista.
- C) romântico; modernista.
- D) simbolista; parnasiano.

### MODELO COMPLEXO DE MÚLTIPLA ESCOLHA

Aqui, é apresentado um comando e um conjunto de opções que serão reagrupadas em alternativas, das quais uma deve ser o gabarito, enquanto as demais, os distratores. O professor ou a professora pode, também, contextualizar a atividade por meio de um suporte.

**Observe os poetas abaixo.**

- 1) Álvares de Azevedo.
- 2) Castro Alves.
- 3) Gregório de Matos.

**Quais fizeram parte do romantismo no Brasil?**

- A) 1 e 2.      C) 1, 2 e 3.
- B) 1 e 3.      D) 2 e 3.

Esse modelo carrega uma dificuldade na elaboração, pois muitas vezes permite que o estudante acerte-o por meio de exclusão, sem necessariamente dominar o conteúdo como um todo. No exemplo acima, saber apenas que Gregório de Matos não pertencia ao romantismo já conduz à resposta correta.



## ASSOCIAÇÕES

Outro formato interessante, e mais complexo, é o de múltiplas associações. Neste caso, a atividade inicia-se com um conjunto de alternativas no topo, seguido por um conjunto de opções correspondentes abaixo. As instruções que precedem as alternativas e as opções informam ao aluno sobre como responder e onde marcar as respostas. Exemplo:

### Relacione cada alternativa às características correspondentes nas opções fornecidas abaixo.

- A) Álvares de Azevedo.
- B) Castro Alves.
- C) Gonçalves Dias.
- D) José de Alencar.

- ( ) Em seus romances urbanos, abordou a hipocrisia da vida na corte.
- ( ) Em uma de suas obras famosas, denunciou os horrores da escravidão.
- ( ) O fatalismo e o estilo gótico representativos de sua obra.
- ( ) O ufanismo e o indianismo são marcantes em seus versos.

## VERDADEIRO OU FALSO

Esse modelo é bastante comum para testes em sala de aula, mas raramente utilizado em avaliações em larga escala. Possui algumas vantagens, como, por exemplo, ser de fácil elaboração e poder avaliar diversos conteúdos de uma só vez e que podem ser respondidos em pouco tempo. Por outro lado, tendem a avaliar habilidades e conhecimentos pouco complexos. Uma forma de atenuar essa limitação é recorrer a um suporte, de modo a tornar a atividade um pouco mais sofisticada.

Neste caso, está presente o comando, mas não há apenas um gabarito, porém um conjunto de alternativas corretas e incorretas. Sendo assim, o gabarito corresponderá à sequência correta de verdadeiros e falsos, ao mesmo tempo em que o professor ou a professora poderá estabelecer uma pontuação para cada alternativa marcada corretamente, de modo a ser possível atingir diferentes notas.

### Marque V, para verdadeiro, e F, para falso.

- 1) Em *Canção do Exílio*, Gonçalves Dias exalta a natureza brasileira. ( )
- 2) Em *Lucíola*, José de Alencar exibe uma visão idealizada da sociedade carioca. ( )
- 3) Em *Navio Negreiro*, Castro Alves denuncia os horrores da escravidão. ( )
- 4) Em *Noite na Taverna*, Álvares de Azevedo cria uma imagem ingênua do homem. ( )



## EXEMPLOS E INSTRUMENTOS

Após esse percurso, você já deve ter uma boa noção sobre quais pontos considerar na hora de elaborar uma atividade de múltipla escolha. Portanto, nesta última seção, estão disponibilizados alguns outros exemplos de atividades de diferentes componentes curriculares que poderão lhe servir de referência.



### Exemplos de atividades de múltipla escolha

#### ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE BIOLOGIA

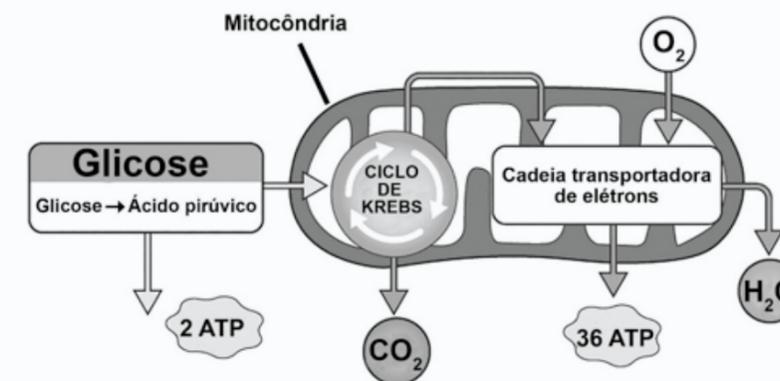
**ETAPA** 3EM

**HABILIDADE** Reconhecer os níveis de organização do corpo humano.

**TAREFA** Identificar o processo de respiração celular e seu local de ocorrência relacionando-o aos níveis hierárquicos do organismo humano através da análise de um esquema.

**GABARITO** A

(B12027417) A imagem abaixo representa um processo que ocorre em uma determinada estrutura presente no corpo humano.



Disponível em: <<https://bit.ly/3e4Lsti>>. Acesso em: 20 maio 2020. Adaptado para fins didáticos.

O processo representado nessa imagem ocorre em nível de

- A) célula.
- B) organismo.
- C) órgão.
- D) sistema.
- E) tecido.

## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE FÍSICA

### ETAPA 2EM

**HABILIDADE** Compreender o calor como forma de transferência de energia.

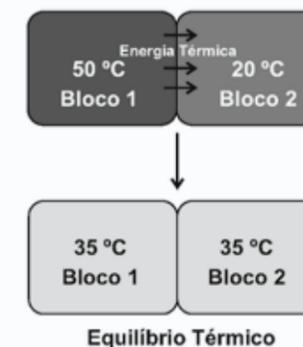
**TAREFA** Reconhecer que dois blocos com temperaturas diferentes, quando postos em contato, trocam calor entre si até atingirem o equilíbrio térmico.

**GABARITO** B

### Questão

H09 F110001G5

O esquema abaixo mostra as temperaturas iniciais do bloco 1 e do bloco 2. Nesse processo, a energia térmica é transferida do bloco 1 para o bloco 2, até que estabeleça o equilíbrio térmico.



Disponível em: <[http://1.bp.blogspot.com/-HV3455ZS\\_g0/UTEyQd6BMSI/AAAAAAAAAJE/R1vH0gQywTU/s1600/bdfb.PNG](http://1.bp.blogspot.com/-HV3455ZS_g0/UTEyQd6BMSI/AAAAAAAAAJE/R1vH0gQywTU/s1600/bdfb.PNG)>. Acesso em: 12. mar. 2014. \*Adaptado para fins didáticos.

De acordo com esse esquema, a energia em trânsito é chamada de

- A) trabalho.
- B) temperatura.
- C) radiação.
- D) massa.
- E) calor.



## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE QUÍMICA

### ETAPA 2EM

**HABILIDADE** Compreender a cinética de reações químicas.

**TAREFA** Identificar, a partir da análise de uma fotografia, a maneira como a temperatura influi na velocidade da ocorrência de uma reação de efervescência de um comprimido de vitamina C em água.

**GABARITO** A

(Q120356G5) Um homem, ao tomar seu comprimido efervescente de vitamina C, precisa escolher a forma mais rápida para que o comprimido se dissolva por completo na mesma quantidade de água, com o menor tempo possível e, para isso, realiza o seguinte experimento.



Água fria

Água quente

Disponível em: <<http://goo.gl/jK6n8R>>. Acesso em: 1 ago. 2016. \*Adaptado para fins didáticos.

De acordo com essa imagem, qual é o fator que influenciou a velocidade dessa reação?

- A) Temperatura.
- B) Superfície de contato.
- C) Pressão.
- D) Concentração.





## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE MATEMÁTICA

**ETAPA** 8EF

**HABILIDADE** (EF08MA13)

Resolver problemas que envolvam grandezas diretamente ou inversamente proporcionais, por meio de estratégias variadas.

**TAREFA** Utilizar proporcionalidade direta entre duas grandezas na resolução de problema.

**GABARITO** D

(M080586E4) Para prever o aumento de gastos com a nomeação de novos funcionários, uma empresa fez um levantamento de dados que mostrou que a alimentação de 100 funcionários durante 10 dias tem o custo de R\$ 3 000,00.

Mantendo o mesmo custo por funcionário, quanto essa empresa gastará com a alimentação de 150 funcionários durante esse mesmo período?

- A) 1 500
- B) 2 000
- C) 3 500
- D) 4 500



## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE LÍNGUA PORTUGUESA

**ETAPA** 9EF

**HABILIDADE** Identificar o objetivo comunicativo de um texto com base na sua estrutura e seu conteúdo.

**TAREFA** Identificar o objetivo comunicativo de uma reportagem.

**GABARITO** D

Leia o texto abaixo.

Inverno, o inimigo dos alérgicos	
	Lukas Godoy não sabe cantar, mas é só o inverno dar as caras que ele começa a típica melodia dos alérgicos: a fungada. O nariz vive trancado e vermelho por causa da coriza, popularmente chamada de "nariz escorrendo". "Gasto uma tonelada de lençinhos durante a estação", brinca o publicitário de 25 anos, que desde os sete convive com a rinite.
5	De acordo com a Associação Brasileira de Alergia e Imunologia (Asbai), 30% da população brasileira sofre com alguma alergia, sendo que as mais comuns são as respiratórias: bronquite, asma e rinite. A enfermidade é uma resposta exagerada do sistema imunológico a algum aeroalérgeno – como ácaros, mofo e pólen. "Alergia é genética, mas ela pode se manifestar como doença primária também", diz a médica alergista Paula Bley Strachman.
10	No inverno, o problema aumenta. Isso porque a estação tem características que potencializam as causas. A primeira é o ar seco da estação. "A alergia é uma inflamação da mucosa e o ressecamento do ar pode piorá-la, desencadeando crises", conta Elizabeth Mourão, presidente da Associação Brasileira de Alergia e Imunopatologia (Asbai), seção Paraná.
15	Outro inimigo é a poluição. Durante o inverno, todos os gases poluentes comuns em centros urbanos, que afetam os alérgicos – como monóxido de carbono, enxofre e metano – ficam na superfície da Terra. A culpa é de um fenômeno climático chamado inversão térmica, que funciona da seguinte forma: o ar frio não sobe, como ocorre no verão. E, como é mais pesado, retém mais os poluentes.
20	Durante os dias de frio, as pessoas também costumam ficar em ambientes fechados. A residência, contudo, é um dos principais redutos de aeroalérgenos. "Quem tem predisposição precisa ficar mais alerta, já que a questão ambiental pode fazer com que as crises se agravem. Tem que tirar tapete, deixar as roupas no sol, limpar cortinas e principalmente seguir orientação médica", relata o infectologista Jaime Rocha. [...]

Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/saude/conteudo.phtml?l=1&id=1485417&tit=Inverno,-o-inimigo-dos-alergicos#ancora>>. Acesso em: 21 jul. 2014. Fragmento. (P090461H6\_SUP)

(P090396H6) Esse texto tem a finalidade de

- A) relatar um acontecimento.
- B) orientar um procedimento.
- C) divulgar uma atividade.
- D) dar uma informação.



## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE HISTÓRIA

### ETAPA 9EF

**HABILIDADE** Identificar diferentes abordagens existentes em fontes históricas diversas.

**TAREFA** Identificar a construção do conhecimento histórico relacionado a escravidão da população negra, no Brasil do final do século XIX, através de uma fotografia daquele contexto.

### GABARITO B

(H090292F5) Observe a imagem abaixo.



Disponível em: <<http://migre.me/t8giH>>. Acesso em: 29 fev. 2016.

Essa imagem fotográfica é importante para a produção do conhecimento histórico por

- A) mostrar a possibilidade de libertação dos escravos.
- B) representar parte do passado escravista no país.
- C) retratar a luta do Governo contra a escravidão.
- D) ser um exemplo da generosidade dos escravistas.



## ATIVIDADE DE MÚLTIPLA ESCOLHA DE GEOGRAFIA

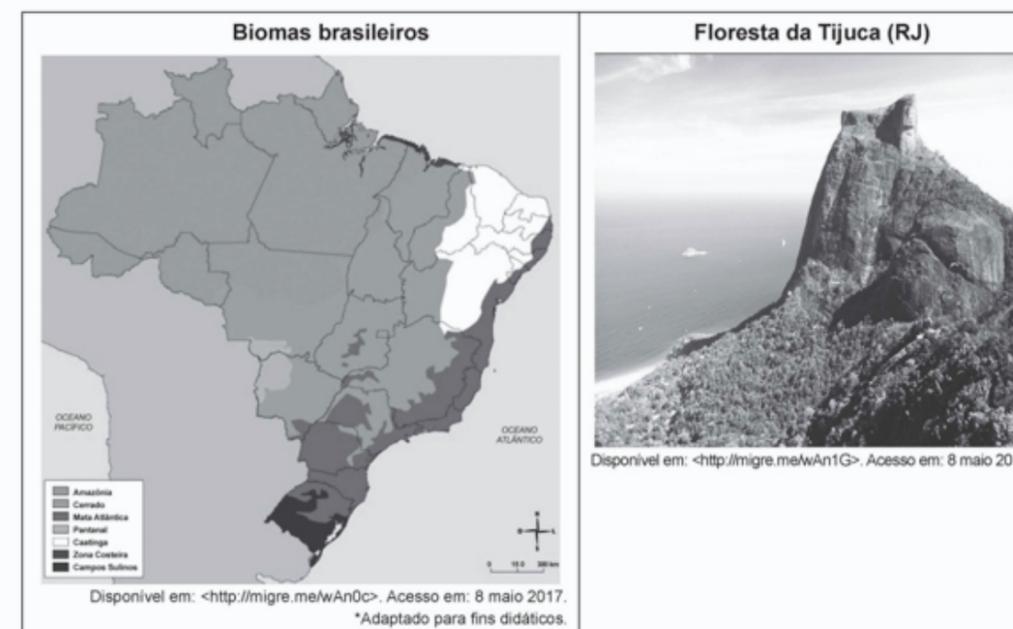
### ETAPA 1EM

**HABILIDADE** Identificar os diferentes tipos de biomas brasileiros.

**TAREFA** Identificar a espacialidade do bioma da Mata Atlântica por meio da associação entre uma imagem da paisagem desse bioma e um mapa sobre a espacialidade dos biomas brasileiros.

**GABARITO** D

(G100301F5) Observe o mapa e a imagem abaixo.



De acordo com esse mapa e com essa imagem, o estado do Rio de Janeiro está localizado em qual bioma?

- A) Amazônia.
- B) Campos sulinos.
- C) Cerrado.
- D) Mata Atlântica.
- E) Pantanal.



## Instrumentos

Para os componentes de Matemática e Língua Portuguesa é possível encontrar Atividades de verificação da Aprendizagem para o Ensino Fundamental e Médio em <https://apoioaprendizagem.caeddigital.net/>



## Sugestões de leitura e referências

HALADYNA, Thomas M. Developing and validating multiple-choice test items. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2004.

HOGAN, Thomas P. Introdução à Prática de Testes Psicológicos. Tradução de Luís Antônio Fajardo Pontes. Rio de Janeiro: LTC, 2006.





INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

# Atividades de resposta construída





As atividades de resposta construída, muitas vezes denominadas questões abertas, são, normalmente, o modelo mais utilizado em sala de aula, pois, por meio das respostas elaboradas pelos alunos, o professor ou a professora **pode visualizar melhor as habilidades e o conhecimento desenvolvidos**, se comparada às questões de múltipla escolha.

Embora sua elaboração, a princípio, seja mais simples, exige, também, alguns princípios universais para sua construção e, posteriormente, uma maior atenção para a correção.





## SITUAÇÕES DE USO

**UMA QUESTÃO** de resposta construída visa obter mais informações acerca do desenvolvimento de habilidades associadas a um dado conteúdo curricular, permitindo ao professor ou à professora o acesso à produção efetiva do aluno.

De modo geral, tanto uma atividade de resposta construída quanto uma de múltipla escolha podem avaliar habilidades e conteúdos semelhantes, tudo dependerá do modo como a questão

será desenvolvida para atingir o objetivo estabelecido pela atividade.

Para se saber, concretamente, quais habilidades a serem trabalhadas empregando questões de resposta construída, **é importante o conhecimento do currículo da etapa de escolaridade, sua articulação com a BNCC e de que modo a habilidade e o conteúdo abordados podem ser pré-requisito para as aprendizagens subsequentes.**

Um caminho para orientar essas escolhas reside em consultar na [Plataforma](#) as habilidades da BNCC elencadas como prioritárias para a etapa.

Nesse sentido, as questões de resposta construída **podem contribuir para avaliar mais adequadamente processos cognitivos complexos**, além de ajudar a visualizar aspectos importantes do desempenho estudantil, de modo que se possa realizar intervenções pedagógicas mais eficazes.



*Feitas tais considerações, o professor ou a professora poderá estruturar as atividades de resposta construída **que melhor se adequam à realidade de seus planos de aula, da turma, da escola, enfim, dos objetivos de aprendizagem a serem alcançados.***



## CARACTERÍSTICAS PRINCIPAIS E FORMATOS

**AS ATIVIDADES** de respostas construídas são assim denominadas, pois exigem que, a partir de um comando, uma instrução, ou seja, um dado estímulo, **o aluno construa sua resposta**. Uma questão de resposta construída ou aberta deve apresentar alguns elementos que são considerados universais:

- ▶ **Conteúdo e demanda cognitiva:** o conteúdo tratado na questão pode ser objetivo, com resposta em termos de certo ou errado, ou subjetivo, cuja resposta exigirá uma avaliação detalhada de um corretor/avaliador. Essa

diferença implicará no tipo de correção a ser executada e mesmo nas condições de aplicação.

- ▶ **Instrução / Comando ao Respondente:** pode se concretizar em uma única frase ou em uma sequência mais longa de instruções sobre a natureza do que se deseja avaliar.
- ▶ **Condições de execução:** são definidas por quem elabora os itens e serve para estruturar os testes. Essas condições envolvem, portanto, orientações para

realização de atividades e/ou de um teste, que podem dizer respeito, por exemplo, ao tempo de aplicação de uma questão específica ou do teste como um todo. Tais orientações devem ser claras e o mais completas possível, de modo que, ao se realizar a correção, não pare dúvidas sobre o desempenho.

- ▶ **Chaves e critérios de correção:** os critérios de correção e pontuação devem ser estabelecidos quando da elaboração da questão e do teste.



*Para se garantir uma boa análise acerca das aprendizagens dos alunos, **é preciso que as questões de resposta construída sejam claras**, de modo a certificar que o aluno compreenda a tarefa que lhe foi proposta e que todos os requisitos para resposta estejam bem descritos. Além disso, **a chave de correção deve ser consistentemente estruturada** para garantir a devida interpretação da resposta.*

Atividades de respostas construída com **respostas objetivas**, ou seja, que são avaliadas, corrigidas, como certas ou erradas:

**RESPOSTA CURTA A PARTIR DE UMA IMAGEM:** essa atividade é bastante utilizada no processo de alfabetização.

Escreva o nome da figura que você vê.



ESSE  
COMANDO  
É LIDO PELO  
PROFESSOR  
OU PELA  
PROFESSORA

Resposta: **BOLA**

**RESPOSTA CURTA  
COM SITUAÇÃO PROBLEMA:**

Se um chocolate custa 1 real e Ana vai comprar 5 chocolates, quanto ela vai pagar no total?

Resposta: **5 reais**

**RESPOSTA CURTA QUE EXIGE O  
CONHECIMENTO DE FATOS, PODENDO,  
EM ALGUNS CASOS, HAVER MAIS DE  
UMA PERGUNTA RELATIVA AO FATO:**

A respeito da Primeira Guerra Mundial, responda à seguinte questão:

A) Qual fato foi responsável pelo início da Primeira Guerra Mundial?

Resposta:

**O assassinato do arquiduque Francisco Ferdinando.**

ou

**O assassinato do herdeiro do trono do Império Austro-húngaro.**

ou

**O assassinato de Francisco Ferdinando, arquiduque do Império Austro-húngaro.**

ORIENTAÇÕES  
PARA RESPONDER  
À QUESTÃO



**PREENCHIMENTO DE LACUNAS:** costuma envolver uma única frase com um ou dois espaços em branco. Normalmente, avalia a recordação de um conhecimento, tratando-se, pois, de um processo com baixa demanda cognitiva. Para esse tipo de abordagem, as questões de múltipla escolha são mais recomendadas.

O Arcadismo brasileiro sofreu forte influência do \_\_\_\_\_.

Resposta: *Iluminismo*

**CLOZE:** nesse tipo de atividade, o aluno intervém no corpo do texto, que possui alguns termos suprimidos.

Escolhe-se um texto, no qual palavras são substituídas por uma lacuna. Trata-se uma atividade que pode ser utilizada para avaliar compreensão e fluência de leitura, e que se associa ao domínio de vocabulário,

pois exige que o aluno reconheça o sentido do contexto e acesse seu léxico mental de modo a preencher a lacuna.

No exemplo a seguir, foram apagadas todas as sétimas palavras em sequência no texto.

A resposta correta encontra-se entre parênteses:

Desenhos são uma fonte de informação \_\_\_\_\_ (e) uma maneira especial de obter revelações \_\_\_\_\_ (sobre) a mente. Diferentes disciplinas, como a \_\_\_\_\_ (psicologia), a educação e as artes, buscaram \_\_\_\_\_ (investigar) essa atividade. Muitos pesquisadores concordam que \_\_\_\_\_ (os) desenhos são uma importante forma de \_\_\_\_\_ (expressão) utilizada pelas crianças para comunicar naturalmente \_\_\_\_\_ (os) seus pensamentos, suas emoções e a \_\_\_\_\_ (maneira) de ver o mundo ao seu \_\_\_\_\_ (redor).

STUDART, Denise Coelho. Conhecendo a experiência museal das crianças por meio de desenhos. In: MASSARANI, Luisa (ed). **Ciência e criança**: a divulgação científica para o público infanto-juvenil.



## Atividades de respostas construída com respostas subjetivas:

Essas atividades adequam-se à avaliação de demandas cognitivas mais complexas, refletindo a habilidade do aluno e sua capacidade de desenvolver um raciocínio crítico, de modo que exigem chave de correção. Nelas, o aluno pode demonstrar a capacidade de articular informações, posicionar-se, expressar-se oralmente ou por escrito.

Neste capítulo, iremos nos concentrar em formatos de atividades que exigem uma produção escrita. Assim, para elaboração e correção de questões de resposta construída que solicitam ao aluno desenvolver um texto, é fundamental compreender que a escrita:

1. é um produto de um dado escritor (aluno) destinado a um certo público (que pode ser apenas o professor ou a professora, como comumente o é nas redações escolares, ou a banca de correção, como no caso do ENEM);
2. apresenta aspectos associados ao seu traçado (aspectos fechados), aquisição do código e aspectos relacionados ao conteúdo e à criatividade (aspectos abertos).

Para atividades que exigem a produção de um texto, podemos ter a elaboração de uma Redação / um ensaio ou uma resposta estruturada em poucas sentenças, geralmente, em um parágrafo. Essas questões são muito comuns na área de Linguagens e Ciências Humanas.

Nesse tipo de atividade, mesmo com maior liberdade para executar a tarefa, o aluno é conduzido para tal por meio de orientações claras que lhe permitam compreender qual tipo de raciocínio deve elaborar e qual conhecimento está sendo solicitado.

### ELABORAÇÃO DE COMANDOS / ENUNCIADOS PARA PRODUÇÃO DE UMA REDAÇÃO

Deve-se se ter muita atenção à construção do comando e dos estímulos apresentados que podem ser apenas uma frase, mas também ser um parágrafo, além de vir acompanhados de textos não verbais. Um bom comando deve:

- mostrar com clareza o processo a ser seguido: descrever, narrar, argumentar, analisar, persuadir, informar ou analisar, por exemplo;
- indicar um tempo limite para a execução da tarefa;
- sugerir a extensão da resposta, podendo limitar o número de linhas ou parágrafos.

**EXEMPLO DE ATIVIDADE DE RESPOSTA  
CONSTRUÍDA EM QUE SE SOLICITA A  
ELABORAÇÃO DE REDAÇÃO NARRATIVA:**

**Imagine que, ao apertar o botão da televisão da sua casa, uma luz muito forte apareceu e puxou você para dentro do aparelho. Escreva um texto contando o que você viveu dentro da televisão, lembrando de falar de coisas que você viu, fez e quem participou. Dê um título à sua história.**

Fonte: SAEMI 5EF e 6EF, 2015.

Por se tratar de um enunciado para elaboração de uma narrativa, pode-se solicitar a produção de um texto ficcional ou de uma história verdadeira. Nesse tipo de enunciado, os verbos presentes geralmente serão: contar, descrever ou escrever (“escreva uma história”). Para esse tipo de abordagem, as questões de múltipla escolha são mais recomendadas.

**EXEMPLO DE ATIVIDADE DE RESPOSTA  
CONSTRUÍDA EM QUE SE SOLICITA A  
ELABORAÇÃO DE REDAÇÃO NARRATIVA:**

**Leia o texto abaixo.**

HELENA [Capítulo III]

(...) Era uma moça de dezesseis a dezessete anos, delgada sem magreza, estatura um pouco acima de mediana, talhe elegante e atitudes modestas. A face, de um moreno-pêssego, tinha a mesma imperceptível penugem da fruta de que tirava a cor; naquela ocasião tingiam-na uns longes cor-de-rosa, a princípio mais rubros, natural efeito do abalo. As linhas puras e severas do rosto parecia que as traçara a arte religiosa. Se os cabelos, castanhos como os olhos, em vez de dispostos em duas grossas tranças lhe caíssem espalhadamente sobre os ombros, e se os próprios olhos alçassem as pupilas ao céu, disséreis um daqueles anjos adolescentes que traziam a Israel as mensagens do Senhor. Não exigiria a arte maior correção e harmonia de feições, e a sociedade bem podia contentar-se com a polidez de maneiras e a gravidade do aspecto. Uma só coisa pareceu menos aprazível ao irmão: eram os olhos, ou antes o olhar, cuja expressão de curiosidade sonsa e suspeitosa reserva foi o único senão que lhe achou, e não era pequeno. (...)

ASSIS, Machado. Helena. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bn000079.pdf>>. Acesso em 07 ago. 2020

**Aponte um recurso muito utilizado no romantismo, predominante nesse fragmento, e, em seguida, explique o efeito provocado por seu emprego. (5 linhas)**

Nessa questão, o aluno precisa demonstrar conhecimento de características do Romantismo, o que é solicitado na primeira parte do comando, para, em seguida, demonstrar ser capaz de analisar o efeito produzido pela utilização desse recurso.



## ROTEIRO BÁSICO PARA ELABORAÇÃO DOS INSTRUMENTOS

**PARA SE ESCOLHER** o formato da atividade de resposta construída a ser trabalhada na sala de aula, é fundamental que o procedimento seja bem definido pelo professor ou pela professora, que pode se orientar por algumas perguntas guia, tais como:

- ▶ Quais resultados desejo observar com essa questão ou a avaliação como um todo?
- ▶ Quais conteúdos podem ser ou serão escolhidos para serem avaliados?
- ▶ Será uma atividade individual ou em grupo?
- ▶ Que materiais, recursos, os alunos terão acesso para executar a tarefa a ser proposta?

**2.** HALADYNA, Thomas M. e RODRIGUEZ, Michael C. **Developing and Validating Test Items**. New York, Routledge, 2013, p.213. (Tradução e adaptação nossa).

### ALGUMAS DIRETRIZES PARA QUE SE POSSA ELABORAR QUESTÕES DE RESPOSTA CONSTRUÍDA DE MODO A SE OBSERVAR AS APRENDIZAGENS DOS ALUNOS:<sup>2</sup>



#### Preocupações de conteúdo

1. Tenha clareza sobre o domínio de conhecimento e habilidades a serem avaliados.
2. Certifique-se de que o formato seja apropriado para a demanda cognitiva pretendida.
3. Procure garantir comparabilidade da construção entre as tarefas.



#### Formatação e preocupação de estilo

4. Edite e verifique as instruções das questões.



#### Escrever as instruções/comando

5. Defina claramente as orientações, expectativas para o formato de resposta e demandas de tarefas.
6. Forneça informações sobre os critérios de pontuação.
7. Evite exigir suposições implícitas; evite recursos irrelevantes para a realização das tarefas.



#### Preocupações de contexto

8. Considere a diversidade cultural e a acessibilidade.
9. Certifique-se de que a complexidade linguística é adequada para a etapa de escolaridade à qual a atividade se destina.





## CONSIDERAÇÕES PRÁTICAS PARA A CORREÇÃO DAS RESPOSTAS

**A CONSTRUÇÃO** das chaves de correção para esses tipos de questões devem levar em consideração o conteúdo, o processo cognitivo demandado e a natureza da tipologia suscitada pelo enunciado. Essas chaves de correção são guias para se avaliar e pontuar a tarefa demandada na atividade. Para isso, pode ser realizada uma correção holística ou analítica. Vejamos o que caracteriza cada um desse tipo de chave de correção.

- ▶ **Chave de correção holística:** considera-se o desempenho de modo que todas os componentes da escrita, da resposta, são consideradas de modo integrado. Esse tipo de chave de correção está mais sujeita à subjetividade do avaliador/corretor da atividade.
- ▶ **Chave de correção analítica:** caracteriza-se por trazer um conjunto de elementos que são avaliados de modo independente, que apresentam diferentes gradações de acerto. Um exemplo desse tipo de chave de correção é a matriz de competências para redação do Enem.

### VANTAGENS DA CORREÇÃO ANALÍTICA:

- Por descrever cada componente a ser avaliado, indicando a gradação e a pontuação correspondentes, pode-se minimizar a subjetividade do avaliador/corretor.
- O processo de correção detalhada da resposta do aluno torna-se uma oportunidade bastante sólida para se conhecer seu desempenho, pontos fortes e fragilidades, de modo a se ter um diagnóstico dos aspectos que ainda precisam ser trabalhados, recuperados ou aprofundados.

**A correção analítica é, nesse sentido, mais adequada em termos de avaliação formativa da aprendizagem.**

## EXEMPLOS E INSTRUMENTOS

Ao chegar neste ponto, você já conhece os principais critérios a serem considerados no momento de se elaborar uma questão de resposta construída. Apresentaremos, agora, uma atividade de resposta construída com exemplo de chaves de correção.



### Exemplos de atividades de resposta construída

#### **ATIVIDADE DE RESPOSTA CONSTRUÍDA DE LÍNGUA PORTUGUESA COM CHAVE DE CORREÇÃO:**

Questão 23

E020122G5

Veja a cena abaixo.



Escreva uma frase contando o que acontece nessa cena.


**CHAVE DE CORREÇÃO DA ATIVIDADE**

**ASPECTO 1 – PLAUSIBILIDADE COM A IMAGEM**

Conceito	Descrição
A	O estudante escreveu uma frase (ou um texto) <b>PLAUSÍVEL</b> em relação à imagem. <b>Atenção!</b> (1) A avaliação desse aspecto não considera se a frase possui, ou não, desvios ortográficos, de segmentação ou qualquer outro de caráter linguístico. Observa-se, APENAS, a coerência presente na descrição realizada. (2) Para atribuição do conceito “A”, podem ser consideradas plausíveis estruturas oracionais (com presença de verbo) ou frases nominais (que não exprimem ação ou algo semelhante, uma vez que não apresentam verbos), desde que se relacionem de modo coerente com a imagem.(3) Na tela de correção no sistema on-line será apresentada uma descrição da cena, porém essa não é o único gabarito aceito, trata-se apenas de uma orientação, pois devem ser consideradas todas as frases que atendam à plausibilidade da cena.
B	O estudante escreveu uma frase (ou um texto) com POUCA PLAUSIBILIDADE em relação à cena.
C	estudante escreveu uma frase (ou um texto) <b>INCOERENTE</b> em relação à cena, configurando <b>FUGA AO TEMA</b> (provavelmente reproduzida de memória). <b>Atenção!</b> Enquadram-se, aqui, os casos nos quais o estudante escreveu apenas o nome de 1 (um) dos elementos que compõem a imagem.

**ASPECTO 2 – ORTOGRAFIA**

Conceito	Descrição
A	O estudante escreveu <b>ORTOGRAFICAMENTE</b> uma frase (ou um texto), <b>RESPEITANDO</b> os critérios de segmentação de palavras. <b>Atenção!</b> (1) A frase que não contiver <b>VERBO</b> será avaliada, automaticamente, com o conceito D nesse aspecto, independentemente da avaliação atribuída no Aspecto 1. (2) Será considerada em nível ortográfico a frase que apresentar apenas 1 (um) tipo de desvio não recorrente, exceto de segmentação.
B	O estudante escreveu uma frase (ou um texto) <b>com desvios</b> , configurando uma escrita em nível <b>ALFABÉTICO</b> .
C	O estudante escreveu uma frase (ou um texto) <b>com desvios</b> , configurando uma escrita em nível <b>SILÁBICO-ALFABÉTICO</b> .
D	O estudante escreveu uma frase (ou um texto) <b>com desvios</b> , configurando uma escrita em nível <b>SILÁBICO</b> . <b>Atenção!</b> Também receberá esse conceito as frases nominais, ou seja, que não apresentam verbo (elencam um ou mais elementos da cena) OU uma frase cuja leitura está comprometida, mas que apresenta relação com a pauta sonora de palavras que nomeiam elementos da cena.
E	O estudante apresenta escrita em nível <b>PRÉ-SILÁBICO</b> (letras aleatórias e/ou desenhos/garatujas).

**ATIVIDADE DE RESPOSTA  
CONSTRUÍDA DE  
LÍNGUA PORTUGUESA  
COM CRITÉRIOS  
DE CORREÇÃO**

**PRODUÇÃO DE TEXTO**

(E050001H6) **Leia o texto abaixo e inspire-se na imagem para realizar a produção textual solicitada.**



*“Um dia, ao anoitecer, peguei meu cachorro e fomos visitar uma velha casa abandonada que ficava no fim da minha rua. Assim que entramos na casa, um vento forte soprou e fechou a porta, deixando a gente preso dentro dela.”*

Imagem disponível em: <[https://br.freepik.com/vetores-premium/casa-assombrada-na-floresta-a-noite\\_1265177.htm](https://br.freepik.com/vetores-premium/casa-assombrada-na-floresta-a-noite_1265177.htm)>. Acesso em: 4 jul. 2018.

Continue esse texto criando uma história a partir das informações apresentadas, imaginando que você é o narrador, ou seja, a pessoa que está contando essa história. Não se esqueça de contar as coisas que você viu e fez durante essa aventura.

### CHAVE DE CORREÇÃO DA ATIVIDADE

CORREÇÃO VIÁVEL		
1º	Normal	Todas as imagens serão apresentadas com essa indicação, que deverá ser mantida se a imagem da FOLHA DE REDAÇÃO e/ou da ESCRITA DO ESTUDANTE estiver <b>nítida</b> .
CORREÇÃO INVIÁVEL		
2º	Defeito	Sinalize essa situação quando a imagem da folha de redação <b>não for carregada</b> , integralmente ou parcialmente, pelo sistema de correção e/ou quando a imagem da escrita do estudante não estiver nítida. Ao marcar essa opção, a imagem será substituída por outra.
3º	Branco	Sinalize essa situação quando a imagem da folha de redação <b>não apresenta</b> nenhuma manifestação de escrita do estudante.
4º	Insuficiente	Sinalize essa situação quando o estudante escreveu um texto autoral com até <b>4 (quatro) linhas</b> . Assim, só serão considerados para correção, efetivamente, os textos com <b>5 (cinco) linhas escritas ou mais</b> , desconsiderando-se a introdução fornecida pela proposta de produção textual. Havendo o título, ele será contado como linha.
5º	Anulado	Sinalize essa situação quando o texto apresenta impropérios ou outras formas propositais de anulação (desenhos/ rasuras no lugar do texto, que não se configuram como ilustração, por exemplo, algo comum em textos de estudantes desta etapa de escolaridade) ou a ESCRITA do estudante <b>não esteja totalmente inteligível</b> (escrita sem representação) ou se ele redigiu um texto em outro idioma que não seja o português. <b>Atenção!</b> Se o estudante redigiu um texto autoral com 5 (cinco) linhas ou mais além dessas manifestações, deve-se manter a sinalização <b>NORMAL e corrigir as escrita do estudante</b> .
6º	Cópia	Sinalize essa situação quando o texto do estudante apresenta <b>apenas trechos transcritos da proposta de produção textual</b> ou predomínio de cópia, não havendo o número mínimo de linhas autorais delimitado para a avaliação. <b>Atenção!</b> Se o estudante redigiu um texto autoral com 5 (cinco) linhas ou mais além dos trechos copiados, deve-se manter a sinalização <b>NORMAL e corrigir as escrita do estudante</b> .
5º	Anulado	Sinalize essa situação quando o texto apresenta impropérios ou outras formas propositais de anulação (desenhos/ rasuras no lugar do texto, que não se configuram como ilustração, por exemplo, algo comum em textos de estudantes desta etapa de escolaridade) ou a ESCRITA do estudante não esteja totalmente inteligível (escrita sem representação) ou se ele redigiu um texto em outro idioma que não seja o português. <b>Atenção!</b> Se o estudante redigiu um texto autoral com 5 (cinco) linhas ou mais além dessas manifestações, deve-se manter a sinalização <b>NORMAL e corrigir as escrita do estudante</b> .

CONTINUA >>



CHAVE DE CORREÇÃO DA ATIVIDADE (CONTINUAÇÃO)

CORREÇÃO INVIÁVEL		
6º	Cópia	Sinalize essa situação quando o texto do estudante apresenta apenas trechos transcritos da proposta de produção textual ou predomínio de cópia, não havendo o número mínimo de linhas autorais delimitado para a avaliação. <b>Atenção!</b> Se o estudante redigiu um texto autoral com 5 (cinco) linhas ou mais além dos trechos copiados, deve-se manter a sinalização NORMAL e corrigir as escritas do estudante.
7º	Não-alfabético	Sinalize essa situação quando o estudante apresentar escrita predominantemente em nível anterior ao ALFABÉTICO, ou seja: <ul style="list-style-type: none"> <li>nível PRÉ-SILÁBICO – escrita sem relação com a grafia (letra) e fonema (som). Exs.: PBVAYO (gato); OKPIL (casa).</li> <li>nível SILÁBICO – nesse nível, o estudante passa a representar uma letra para cada sílaba. Exs.: AEA (gaveta); GVT (gaveta); IOA (escova); KDA (cadeira); EOO (relógio).</li> </ul>
8º	Fuga ao tema	Sinalize essa situação quando o estudante não abordou, de modo algum, o tema proposto.
9º	Fuga à tipologia	Sinalize essa situação quando o estudante obedece ao tema, mas não elabora um texto com estrutura narrativa.

**ATENÇÃO!** No caso de o texto do estudante se enquadrar em dois critérios de correção inviável, prevalece o que está mais ao topo da hierarquia estabelecida. Por exemplo, o texto que FUGIR AO TEMA e, ao mesmo tempo, FUGIR À TIPOLOGIA, será classificado como FUGA AO TEMA, pois o primeiro critério sobrepõe-se ao segundo.

**IMPORTANTE!** Todos os textos com produção serão avaliados, mesmo aqueles que contiverem assinatura ou outra marca de identificação pessoal do estudante.



## Sugestões de leitura e referências

HALADYNA, Thomas M. e RODRIGUEZ, Michael C. **Developing and Validating Test Items**. New York, Routledge, 2013.

OSTERLING, Steven J. et al. **Constructing Test Items: Multiple-Choice, Constructed-Response, Performance, and Other Formats**. 2ed. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 1998





INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

# Rubricas com foco no socioemocional



O exercício de autoconhecimento e de autorreflexão pode auxiliar o estudante a entender quais pontos precisa desenvolver para dominar algum conteúdo ou competência e o quão próximo se encontra desse objetivo. Além de permitir que o aluno tenha maior controle do seu processo de aprendizagem, essa prática contribui para que professores planejem e executem estratégias com foco nas diferentes necessidades de seus estudantes.



Algumas ferramentas podem ser empregadas com esse propósito, como é o caso das rubricas instrucionais, que apresentam uma progressão de comportamentos e conhecimentos relacionados a uma determinada competência ou habilidade. As rubricas, portanto, servem como uma espécie de guia do processo de ensino e aprendizagem, a partir de uma descrição do que se espera para cada nível de desenvolvimento de uma competência. Quanto mais perto o indivíduo se encontra do último degrau, mais próximo estará de desenvolvê-la.

Esse tipo de instrumento é cada vez mais utilizado na educação. Pois, a leitura atenta das rubricas, associada a atividades pedagógicas, estimula a capacidade de se refletir sobre o próprio aprendizado, também chamado de meta de apren-

dizagem. Ou seja, a rubrica ajuda o estudante a ter uma ideia mais clara daquilo que ele já sabe fazer e do que ainda precisa desenvolver no âmbito de determinadas competências. Deste modo, facilitam a avaliação de temas e competências complexas, sejam elas predominantemente cognitivas ou socioemocionais, e configuram-se como um excelente método de avaliação formativa.

Quando compartilhadas com os estudantes em uma proposta formativa, as rubricas ajudam a explicitar as expectativas de aprendizagem e envolvem o estudante nesse processo. Assim, elas podem ser utilizadas para especificar o passo a passo do seu percurso de desenvolvimento, com o intuito de tornar claros os critérios de avaliação e facilitar a conquista de objetivos de aprendizagem.



## SITUAÇÕES DE USO

**AS RUBRICAS** têm se mostrado como uma intervenção educacional relevante para o desenvolvimento e o acompanhamento de diversas competências entre estudantes das redes públicas. Nesse contexto, o Instituto Ayrton Senna desenvolveu, com a devida fundamentação psicométrica, um conjunto desses instrumentos com foco na área socioemocional, como o exemplo apresentado a seguir, que avalia a competência da **Empatia**:

### RUBRICA DA EMPATIA – DIÁLOGOS SOCIOEMOCIONAIS



#### EMPATIA

Ter **empatia** significa usar nossa compreensão da realidade, da vida e habilidades, para entender as necessidades e sentimentos dos outros, agir com bondade e investir em nossos relacionamentos, ajudando e prestando apoio e assistência.

COMPETÊNCIA  
SOCIOEMOCIONAL  
EM FOCO

DESCRIÇÃO DA  
COMPETÊNCIA  
SOCIOEMOCIONAL

RELEVÂNCIA DA  
COMPETÊNCIA  
PARA A VIDA

#### Por que essa competência é importante?

Quando temos empatia, podemos entender as necessidades e sentimentos de outras pessoas e dar apoio de acordo com o que elas precisam. Agindo assim somos mais gentis e atenciosos com os outros. É como cuidar de nosso jardim, a empatia nos ajuda também a cultivar o relacionamento com nossos familiares e amigos.



## DEGRAUS DA RUBRICA DA EMPATIA – DIÁLOGOS SOCIOEMOCIONAIS

**Agora que você já sabe o que é EMPATIA, leia a seguir as descrições de cada DEGRAU DE DESENVOLVIMENTO da competência e avalie em qual deles você se identifica mais.**

DEGRAU 1	DEGRAU 1-2	DEGRAU 2	DEGRAU 2-3	DEGRAU 3	DEGRAU 3-4	DEGRAU 4
Acho difícil entender as necessidades e sentimentos dos outros. Tenho dificuldade em perceber quando alguém está chateado (a).	Entre os degraus 1 e 2	Tento ajudar quando alguém está chateado (a), mas não sei muito bem o que fazer ou como reagir nessas situações.	Entre os degraus 2 e 3	Quando alguém está chateado (a) eu me coloco no lugar da pessoa para ver como posso ajudá-la. Tento checar para confirmar se entendi bem seus sentimentos e conflitos	Entre os degraus 3 e 4	Consigo entender bem os sentimentos e necessidades dos outros. Ouço atentamente e ajudo a descobrir o que estão sentindo ou pensando.

**Para finalizar, escreva, no verso desta folha POR QUE você se avaliou neste degrau, trazendo uma situação real que você viveu que justifique a sua resposta.**

ORIENTAÇÃO  
PAR QUE O  
ESTUDANTE  
JUSTIFIQUE SUA  
AUTOAVALIAÇÃO

DEGRAUS  
DO DESENVOLVI-  
MENTO PARA  
AUTOAVALIAÇÃO

Nesse tipo de autoavaliação, o estudante identifica, para uma dada competência, o nível de desenvolvimento que melhor descreve como ele a expressa no dia a dia. No exemplo apresentado, o aluno pode ler o conteúdo de cada degrau de desenvolvimento da “Empatia” e concluir que já ultrapassou o **Degrâu 2**, cuja descrição é “Tento ajudar quando alguém está chateado(a), *mas não sei muito bem o que fazer ou como reagir nessas*

*situações*”. Neste caso, ele acreditaria, de acordo com a sua autoavaliação, que é capaz de ajudar as pessoas quando sente que estão chateadas e, diferente do limite apontado, *sabe o que fazer em algumas situações*.

Entretanto, ao olhar para a descrição do **Degrâu 3**, ele percebe uma limitação: entende que consegue se colocar no lugar dos outros, *mas apenas em algumas situações, além de que*



*ainda não consegue entender seus sentimentos e necessidades.* Sendo assim, o estudante reflete que seu nível de desenvolvimento em **Empatia** está além do Degrau 2, o qual já teria avançado, mas sente que ainda não dominou completamente o que é necessário para estar no **Degrau 3**. Escolhe, portanto, uma posição intermediária, o **Degrau 2-3**, que é o que *melhor representa, no momento*, o seu nível de desenvolvimento socioemocional nessa competência.

Desta forma, ao ler as afirmativas presentes nos degraus, o aluno é capaz de compreender as competências implicadas em cada nível e comparar

o padrão de desempenho apresentado com seus próprios comportamentos e conhecimentos.

As rubricas são, portanto, elaboradas a partir de indicadores padronizados e previamente estabelecidos, que devem ser sempre claros, objetivos e ordenados em um percurso crescente de complexidade.

Com esse tipo de exercício, a tendência é que o estudante se torne cada vez mais apto a identificar quais de suas atitudes são obstáculos a um determinado objetivo, de modo a ser capaz de, quando necessário, se corrigir e desenvolver estratégias que o coloquem de volta no caminho desejado.





## A IMPORTÂNCIA DA DEVOLUTIVA PEDAGÓGICA

O **USO FORMATIVO** das rubricas favorece também a devolutiva pedagógica, isto é, informações dadas pelos professores que podem melhorar o desempenho do estudante. A devolutiva pode ser fornecida por escrito ou oralmente, e é elaborada com base no que o professor ou a professora observa no estudante e o que é esperado em sua etapa de desenvolvimento. Diante disso, o estudante tem a oportunidade de entrar em contato com percepções claras sobre o que pode fazer para aprimorar o seu processo de aprendizado. Vale ressaltar, porém, que a devolutiva pedagógica não deve nunca ter o propósito de classificar e estigmatizar a criança ou o jovem, mas incentivá-lo a uma autorreflexão que o ajude a seguir na direção de seus objetivos. É fundamental para o estudante compreender que toda

a competência, inclusive as socioemocionais, podem ser desenvolvidas e que o foco da autoavaliação é apoiá-lo a entender e acompanhar esse processo.

O principal intuito da devolutiva é, portanto, reforçar o conhecimento, as habilidades e o entendimento do estudante em algum aspecto ou área da sua vida. A sua prática instaura uma mudança de cultura dentro da sala de aula, pois incentiva a criação de um vocabulário comum e a responsabilização pelo aprendizado.

Sendo assim, a devolutiva pedagógica é significativamente mais eficaz quando fornece detalhes, principalmente sobre como é possível melhorar, em vez de apenas indicar se o trabalho realizado está correto e em que nível o estudante se encontra. Além disso, uma devolutiva pouco

específica pode fazer com que os alunos não se sintam plenamente representados, levando-os a encarar o processo como inútil e frustrante.

Deve-se destacar, também, a importância de se considerar o tamanho e a complexidade das informações. Por exemplo, se a devolutiva for longa ou complicada, os estudantes podem simplesmente não prestar atenção na mensagem a ser passada, tornando-a dispensável. O professor ou a professora precisa, portanto, levar em consideração a quantidade e a densidade das informações que serão incluídas na mensagem para que ela efetivamente contribua ao processo de desenvolvimento dos estudantes.





**TENDO ESSAS  
QUESTÕES EM VISTA,  
É IMPORTANTE  
QUE SEJAM  
ELABORADAS  
DEVOLUTIVAS  
PEDAGÓGICAS:**

**DETALHADAS**,  
que possibilitem ao  
estudante apreender  
todos os pontos  
abordados;

**ESPECÍFICAS**, de  
modo que a mensagem  
compartilhada seja  
clara e baseada na  
necessidade do  
estudante;

**IMPARCIAIS**, para que  
sejam compreendidas  
como uma análise  
objetiva, no lugar de  
uma mera impressão  
pessoal;

**CONSTANTES**, de tal  
maneira que sejam também  
fornecidas em momentos  
nos quais os estudantes  
já tenham tentado uma  
solução para o problema  
em questão.

A esta altura, já podemos concluir que o principal objetivo do processo de autoavaliação com uso de rubricas é orientar os estudantes a enxergarem a si mesmos em relação a um conjunto de competências, de tal maneira que possam mostrar o quanto acreditam ser capazes de desenvolvê-las e dominá-las. Desta forma, as rubricas atuam para que o desenvol-

vimento do jovem ou da criança ocorra de forma intencional e planejado junto às definições curriculares de cada escola e às práticas em sala de aula.

Espera-se, por meio desse processo, que o indivíduo aprenda a lidar com as próprias emoções e perceba-se mais apto a encarar e superar desafios que se colocam ao longo de sua trajetória.



## COMO UTILIZAR RUBRICAS COM FOCO NO SOCIOEMOCIONAL

**AO FINAL DESTES TEXTO**, você terá acesso a rubricas, elaboradas pelo Instituto Ayrton Senna, que abordam o desenvolvimento de duas competências socioemocionais, priorizadas no âmbito do contexto da pandemia – Responsabilidade e Imaginação Criativa –, que também receberam destaque na seção **Habilidades prioritárias na BNCC** desta Plataforma. Mas, antes de acessar esses instrumentos, algumas considerações se fazem importantes, para que sejam usados de forma adequada e não terminem por confundir estudantes e professores.

Primeiro, é preciso enfatizar que o desenvolvimento de competências socioemocionais **nunca**

**deve ser mensurado em nota**. A rubrica é um instrumento que visa, acima de tudo, **dar suporte ao diálogo** entre professores e estudantes. É necessário também entender que as rubricas não devem ser utilizadas para justificar comportamentos passados, tampouco para rotular os alunos; mas para apoiar o seu processo de desenvolvimento.

Em segundo lugar, é essencial respeitar uma ordem de procedimentos. Pois, as ações propostas na rubrica não são isoladas, mas fazem parte de um todo bastante coerente. Portanto, sempre que for aplicar um instrumento desse tipo em sala de aula, procure realizar as ações na seguinte ordem:



## PROCEDIMENTOS DE APLICAÇÃO DE UMA RUBRICA DE DESENVOLVIMENTO SOCIOEMOCIONAL

1

### APRESENTE

aos estudantes qual competência socioemocional será foco de desenvolvimento e promova a escuta de seus conhecimentos e experiências sobre ela;

2

### LEIA,

junto aos estudantes, o texto que apresenta a competência abordada na rubrica e os seus degraus de desenvolvimento;

3

### COMBINE

um tempo adequado para que cada estudante possa refletir e responder à autoavaliação proposta na rubrica. Oriente-os a pensarem em um exemplo concreto que justifique suas respostas;

4

### PEÇA

a cada estudante que registre, em um quadro, a resposta de sua autoavaliação, isto é, o degrau selecionado, de modo a consolidar uma “fotografia” da turma. Depois, promova, no coletivo ou individualmente, o diálogo sobre as respostas e incentive o compartilhamento do exemplo de cada estudante. Proponha que prestem maior atenção às próprias atitudes para que possam exercitar de modo intencional essa competência socioemocional. Uma boa estratégia é estimular que os estudantes respondam: aonde eles querem chegar?;

5

Após algumas aulas, **ORIENTE** os estudantes para que respondam novamente à autoavaliação da mesma competência. Para isso, utilize a rubrica e realize novamente as orientações dos passos 3 e 4.



*Para conhecer um exemplo prático de como as rubricas são utilizadas no dia a dia da sala de aula, assista ao vídeo a seguir desenvolvido pelo Instituto Ayrton Senna: <https://youtu.be/aJ8lfUF6EJU>*



Professores também podem desenvolver suas próprias rubricas, tanto para as competências socioemocionais quanto as demais da BNCC. Para isso, é necessário que, em suas linhas, fique claro qual é a competência avaliada e os critérios para que seja avaliada desta forma. É importante, também, que cada rubrica avalie apenas uma competência, sobre a qual deve haver informações suficientes para que os estudantes a compreendam e façam uso de bases e referências semelhantes.

Depois, em suas colunas, é importante elaborar níveis de progressão claros da competência, ordenados do menor ao maior. Esses níveis devem ser redigidos com linguagem simples e acessível. É também recomendável que a rubrica possibilite que o aluno registre exemplos que descrevam os motivos pelos quais ele se avaliou em determinado nível na competência, de modo a promover

um processo de autorreflexão e autoconsciência sobre os próprios comportamentos relacionados à aprendizagem. Esses exemplos também podem ser úteis para o professor ou a professora formular devolutivas a respeito do desenvolvimento de cada um, uma vez que reforça aquilo que deve ser mais útil nas discussões.

Sugerimos, também, que esse trabalho seja realizado junto aos estudantes, para que haja consenso quanto à definição dos degraus de desenvolvimento e àquilo que se almeja ao fim desse processo, de modo que não sejam estipulados objetivos fora do alcance deles, o que poderia gerar frustração.

Afinal, as rubricas têm como objetivo fortalecer as relações dentro da escola e estimular o desenvolvimento dos estudantes. Nada mais justo do que envolver todos na concepção desse instrumento. ■





## EXEMPLOS E INSTRUMENTOS



### Rubricas desenvolvidas pelo Instituto Ayrton Senna para as duas competências socioemocionais

- ▶ [Clique aqui](#) e acesse a rubrica instrucional com foco na competência de “**Responsabilidade**”.
- ▶ [Clique aqui](#) e acesse a rubrica instrucional com foco na competência “**Imaginação Criativa**”.

Para saber mais sobre as cinco competências socioemocionais, [acesse aqui](#).



### Exemplo de quadro para consolidação dos resultados

- ▶ [Clique aqui](#) para acessar um modelo de quadro para a consolidação dos resultados das rubricas instrucionais aplicadas em sala de aula.



## Sugestões de leitura e referências

### **AVALIAÇÕES POR RUBRICAS: INTRODUÇÃO**

[Clique aqui](#)

### **CONHECENDO E APLICANDO RUBRICAS EM AVALIAÇÕES**

[Clique aqui](#)

### **AUTOAVALIAÇÃO RÁPIDA POR GRÁFICOS DE GRADAR**

Método analógico: [Clique aqui](#)

Método digital: [Clique aqui](#)

### **O USO DE RUBRICAS PARA PROMOVER REFLEXÃO E APRENDIZAGEM (INGLÊS)**

[Clique aqui](#)





INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

# Observação e registro em sala de aula



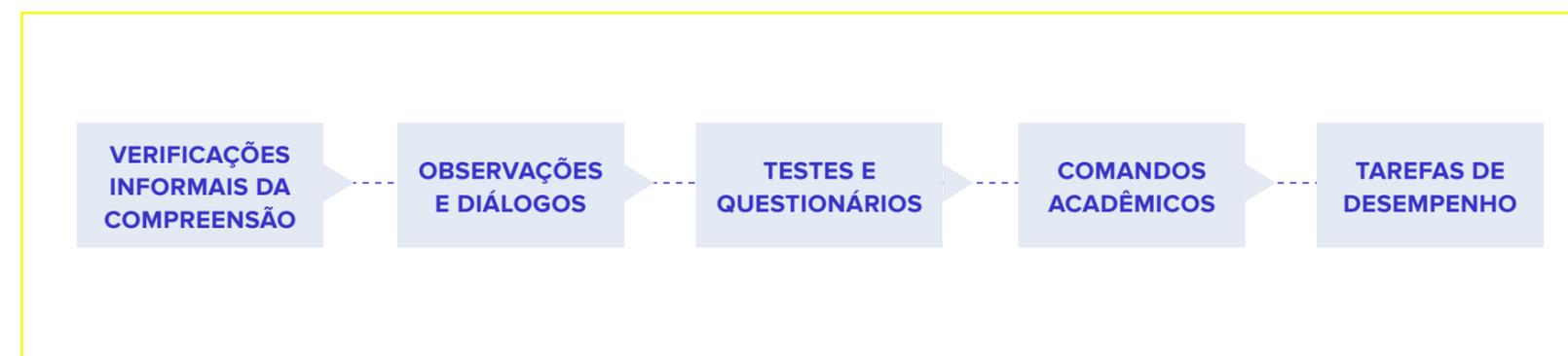
## SITUAÇÕES DE USO

**A PRÁTICA DE OBSERVAÇÃO E REGISTRO**, realizada de forma sistemática em sala de aula, tem por objetivo coletar evidências que indiquem o andamento do percurso escolar do estudante. Esse trabalho deve estar presente durante todo o processo de ensino, pois auxilia na construção de uma documentação pedagógica que possa contribuir ao avanço da aprendizagem, principalmente no que diz respeito a competências relacionadas a autoconhecimento, pensamento crítico, argumentação e cultura digital.

Isto, pois a observação constante, o questionamento e a escuta autênticas dos estudantes permitem aos professores construir uma linha de progressão da turma e de cada aluno ao longo do período letivo. Além disso, o professor ou a professora pode compartilhar critérios avaliativos com a turma e estimular que todos desenvolvam observação e registros analíticos de seu processo de aprendizagem, o que fortalece a autopercepção e uma maior compreensão do seu próprio desenvolvimento.

A imagem a seguir ilustra como a avaliação pode ser pensada com base em um processo contínuo de coleta de diferentes tipos de evidências e atividades, no qual observações, diálogos e registros são cruciais:

### AVALIAÇÃO FORMATIVA COMO UMA COLETA CONTÍNUA DE EVIDÊNCIAS DE APRENDIZAGEM AO LONGO DO TEMPO



Fonte: Adaptado de WIGGINS, MCTIGUE, p.149.



## OBSERVAÇÕES

**AS OBSERVAÇÕES PODEM SER DE DOIS TIPOS:** estruturadas ou não estruturadas. Observações não estruturadas são aquelas espontâneas, que o docente realiza a cada aula, ao longo do tempo, e que o ajudam a construir uma percepção do grupo e do clima dentro de sala. São capturadas nessa análise: a dificuldade ou a facilidade em realizar uma tarefa, a interação entre os estudantes e o engajamento e a disposição em participar, além de seus perfis de desempenho e de personalidade, seus interesses e sua concentração ou dispersão.

Porém, é preciso ter cuidado, já que todo olhar traz algum viés. Afinal, professores costumam ter preferências e afinidades em relação aos estudantes. Por isso, é desejável estar atento **a como e com base em que observamos**, de modo que o processo seja justo e confiável.

O diferencial das observações espontâneas em relação às estruturadas concentra-se justamente nesse

ponto: no segundo caso, as rotinas de observações seguem critérios-chave, de preferência consensuais, que podem ser discutidos e compartilhados com a gestão, os professores e os próprios estudantes.

Sendo assim, as observações estruturadas podem girar em torno de qualquer tema, desde que sejam definidos critérios para coleta de informações e percepções. Os temas observados podem estar relacionado à compreensão de um conceito, de uma habilidade, e até mesmo de comportamentos e valores. Em todos os casos, o processo pode se dar a partir de:

- ▶ **um roteiro de perguntas abertas** ou critérios gerais para a reflexão docente (veja o exemplo “Roteiro de perguntas abertas para professores desenvolverem a observação da turma a partir de temas-chave” em [Exemplos e instrumentos](#));

- ▶ **um roteiro geral de questionamentos** dos estudantes sobre um dado tema, conteúdo ou competência, para observar e escutar o que já conhecem, como se colocam, como se comunicam e pelo o que se interessam;

- ▶ **uma organização de temas, conteúdos ou competências**, com critérios de observação a partir de níveis de desempenho (veja o exemplo “Rubrica analítica para observação estruturada” em [Exemplos e instrumentos](#)).

A diferença entre utilizar uma lista geral de critérios, como nos dois primeiros itens, e critérios descritos em níveis de desempenho, como no último item, consiste em trazer menor ou maior visibilidade e mensuração de indicadores em torno de cada tema.



## REGISTROS

### HÁ DIVERSAS ESTRATÉGIAS E SUPORTES PARA O REGISTRO FORMATIVO EM SALA DE AULA.

Os mais comuns são os registros diários, habitualmente em cadernos físicos ou digitais, em que são anotadas a pauta da aula, as explicações do professor ou da professora, as perguntas para discussão, as hipóteses e os pensamentos trocados em discussões e os exercícios e as resoluções de problemas. Pode-se também desenvolver registros de síntese reflexiva, que definem a ideia central de um debate e o resumo de uma aula e suas discussões.

Tanto nos registros diários quanto de síntese reflexiva, o professor ou a professora pode organizar rotinas de registro e de autorreflexão coletivas e/ou individuais. Diversas pesquisas evidenciam que professores que usam estratégias de registro explícitas no dia a dia, com o intuito de estimular a reflexão e a compreensão da aprendizagem, logo testemunham seus benefícios práticos em sala de aula.

Isso porque esses registros documentam o processo de aprendizagem, tornando-o visível e concreto aos próprios estudantes. E, quando os estudantes se habituem a refletir e sabem que serão requisitados a produzir e a compartilhar seus registros, tendem a ampliar o engajamento, a ativar mais a atenção, a fazer associações constantes e a desenvolver ideias iluminadoras.

Sendo assim, ao utilizar uma forma de registro em sala de aula, é importante, antes de tudo, desenvolver uma cultura de partilha e leitura coletiva, que valorize esses instrumentos como formas de escuta e observação de evidências de aprendizagem. Quando o professor ou a professora valoriza essas estratégias e as utiliza para dar devolutivas pedagógicas à turma, tende a estabelecer um clima de confiança em que o objetivo de aprofundar a aprendizagem ganha o primeiro plano. Por isso, re-

comenda-se que no início de uma unidade, professores deixem claro quando e quais registros serão construídos como avaliação.

Bons suportes para registro são aqueles mais visíveis e fáceis de usar e compartilhar, como murais em sala de aula, cadernos digitais, lousa digital, aplicativos de escrita coletiva e formulários online.

**A seguir, apresentamos exemplos de várias formas e propósitos de registro.**





## INVESTIGAÇÃO

- ▶ **Tabela de hipóteses:** pode-se estimular os estudantes a monitorarem o avanço da aprendizagem de um tema, partindo de um registro sobre o que sabiam no início do estudo, isto é, suas hipóteses prévias, e como a compreensão progride ao longo do tempo, por meio da investigação de diferentes fontes ou experimentações. Essas etapas podem ser feitas coletiva ou individualmente.
- ▶ **Levantamento de perguntas para investigação:** outra possibilidade é iniciar a aula com um levantamento de perguntas que os alunos tenham sobre um tema estudado em casa. Pode-se coletar essas perguntas no início da aula, a partir de trabalhos em grupo, ou pedir que os estudantes as formulem em casa. No final da aula, sugere-se que seja reservado um tempo para comparar o quanto as perguntas iniciais foram respondidas ou ainda permanecem.

## SÍNTESE

- ▶ **Minuto final:** após uma aula expositiva ou um debate, você pode solicitar que os estudantes escrevam uma redação curta, em torno de cinco minutos, com o objetivo de resumir dois ou três pontos principais a respeito do tema estudado e expor suas dúvidas. Esse registro oferece um bom diagnóstico da compreensão e ajuda a orientar o início da aula seguinte. Professores que utilizam a técnica do registro final notam que quando os estudantes sabem que isso vai ser requerido, passam a desenvolver senso de observação sobre a própria aula e sobre o desenvolvimento de sua aprendizagem. Ao longo do tempo, esta disposição pode consolidar um hábito para que professores e estudantes percebam suas compreensões e incompreensões.
- ▶ **Manchete:** você também pode solicitar, ao final da aula, que os estudantes construam, em grupo, uma manchete de jornal (título e subtítulo) que resuma o que foi estudado no dia. De modo a avançar nessa estratégia, incentive os estudantes a lerem diferentes jornais, para que notem seus variados estilos e aprendam novas formas de escrita.

## BALANÇO DE APRENDIZAGEM

- ▶ **Autoavaliação coletiva:** após um período de investigação e debate com os estudantes, uma boa ideia é elaborar tabelas com registros de síntese e avaliação, em torno de tópicos como: o que estamos investigando?; o que concluímos até aqui?; quais perguntas ainda temos?
- ▶ **Autoavaliação individual:** ao final de uma sequência de estudos, os estudantes podem ser estimulados a sistematizar suas ideias e conclusões: o que eu já sabia sobre este tópico?; o que aprendi neste estudo?; o que mais desejo saber?; o que pensava antes e o que penso agora?
- ▶ **Autoavaliação de pós-escrito:** após entregue e avaliado um trabalho ou projeto, você pode solicitar aos estudantes que elaborem um texto no qual sejam honestos sobre o quanto se comprometeram acerca do tema estudado, independentemente do desempenho na avaliação. O objetivo é ajudar o estudante a refletir sobre a própria aprendizagem, no lugar de focar apenas na nota, e firmar laços de confiança com o professor ou a professora.



▶ **Perfil de estudante:** no começo do ano ou do bimestre, uma proposta interessante é pedir que os estudantes construam o seu próprio perfil com seus pontos fortes e fracos como aprendizes. Para isso, é importante realizar uma escuta ativa da turma e construir coletivamente diretrizes e critérios sobre a postura e o desempenho que se esperam deles naquele período. Além disso, estudantes podem desenvolver seus próprios critérios específicos, como objetivos pessoais que cada um queira alcançar. Para cada critério, pode-se elaborar coletivamente uma descrição geral ou níveis de desempenho daquilo que se almeja.

Após esse momento, procure definir com os estudantes uma rotina de observação coletiva e individual desse perfil. Para a reflexão individual, pode ser produtivo um diário de auto-observação após cada aula. A ideia é que eles possam refletir sobre como aprendem melhor, quais estratégias funcionam para eles e que tipo de aprendizagem é mais fácil.

▶ **Identificação de estratégias:** os estudantes também podem tentar identificar um conjunto de estratégias de aprendizagem positivas associadas a resultados desejados, bem como hábitos relevantes para alcançá-las, como persistência e superação da impulsividade. Para isso, uma ideia é desafiar-los a criar símbolos visuais ou personagem de história em quadrinhos que retratem cada estratégia, e depois afixá-los em local visível – pode ser blog, cadernos, drive coletivo, mural virtual, paredes da sala de aula etc.. Deixe-os livres para customizar em um documento colaborativo online e, regularmente, indique exemplos de quando uma estratégia está sendo empregada, por meio de perguntas como: estou conseguindo utilizar as ferramentas escolhidas e registrar de modo satisfatório?; quais são minhas dificuldades e dúvidas?; sobre o que percebo que posso melhorar?; seria mais interessante solicitar ajuda a um colega ou ao professor?

Para saber mais sobre autoavaliação, confira os capítulos sobre [Rubricas com foco no socioemocional](#) e [Portfólio deste Guia](#).

## AVALIAÇÃO DE AULA

Com as experiências de aula online e dos celulares com câmeras tornou-se muito fácil gravá-las.

Assisti-las com olhar crítico e reflexivo, portanto, pode ser muito produtivo para a avaliação. Por isso, de vez em quando, reserve um tempo para assistir às suas próprias aulas com o intuito de avaliar oportunidades de melhoria:

- quais pontos você poderia explicar melhor?;
- quais grupos de estudantes poderiam ser mais produtivos?;
- quais estudantes requerem maior atenção e acompanhamento;
- que atividades podem ser aperfeiçoadas?

Outra possibilidade é passar um trecho da aula filmada para os próprios estudantes se darem conta do seu desempenho, das suas potencialidades e das suas fraquezas. É importante estar atento para que o clima seja de confiança, de tal maneira que o *bullying* esteja rechaçado. ■



## EXEMPLOS E INSTRUMENTOS

A seguir, você encontra informações e indicações de conteúdos mais aprofundados sobre o assunto, além de exemplos de instrumentos para observação e registro em sala de aula, com os seus objetivos e formas de utilizar.



### Observando e avaliando trabalhos em grupo

Quando o professor ou a professora observa os estudantes mobilizando conhecimentos e habilidades, passa a notar diferentes perfis: extrovertido, tímido, inseguro, seguro etc. Essas observações são importantes para trazer critérios para que planejamento dos trabalhos em grupo seja aperfeiçoado. Afinal, é importante estar atento a como mesclar os diferentes perfis para que a diversidade do grupo seja produtiva.

Nesse sentido, é fundamental não supor que os estudantes já saibam trabalhar em equipe, pois precisam também de critérios para aprender a dividir, desempenhar e respeitar papéis. Criar uma planilha para distribuir, de modo que os próprios estudantes escolham papéis a desempenhar no trabalho em grupo, e depois troquem entre si, pode ser uma boa saída, sempre aliada a uma autoavaliação conjunta e individual sobre a experiência vivida.

Os professores podem construir uma tabela com o nome de todos os estudantes e tecer observações:

- Qual é o grau de diversidade do grupo? Essa diversidade está sendo produtiva ou pode-se distribuir melhor os estudantes?
- Como o grupo divide papéis? Como ajudá-los a compreender melhor cada papel?
- Como cada um desempenha seus papéis? Como se autoavaliam nesse desempenho?
- Como é a produtividade desse agrupamento?

#### DIVISÃO DE PAPÉIS PARA TRABALHOS EM GRUPO

Papel	Função
facilitador	garante que todos falem e se escutem
escriba	faz a relatoria
repórter	se encarrega de apresentar o trabalho
controlador de tempo	administra o tempo e estimula o ritmo de trabalho alertando para não atrasarem na tarefa
organizador de materiais	se responsabiliza por organizar e coletar materiais para o trabalho junto ao professor ou à professora



Para **AUTOAVALIAÇÃO DOS GRUPOS**, o professor ou a professora pode utilizar um questionário semelhante a este ao lado:

### EXEMPLO DE QUESTIONÁRIO PARA REFLEXÃO E REGISTRO PARA TRABALHO EM GRUPO.

QUESTIONÁRIO PARA ANÁLISE DO TRABALHO EM CAMPO

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

**1. Pensando no trabalho em grupo realizado sobre os gráficos, como você avaliaria o processó do seu grupo?**

- ( ) Muito Produtivo      ( ) Produtivo  
( ) Pouco Produtivo      ( ) Nada produtivo

**2. Explique a resposta escolhida na questão anterior.**

---



---



---

**3. Como foi a participação dos membros do grupo?**

- ( ) Todos participaram e contribuíram igualmente.  
( ) Todos participaram, mas alguns membros só ajudavam quando eram solicitados.  
( ) Alguns membros fizeram a maior parte e outros fizeram pouco, apesar das solicitações.  
( ) Alguns membros fizeram a maior parte e não solicitaram ajuda dos outros.

**4. O que é importante para que um aluno participe bem de um trabalho em grupo? Analise as alternativas e procure três de cada coluna.**

	Muito importante	Importante	Pouco importante
Não faltar aos encontros.			
Contribuir com ideias e dar opiniões.			
Ter espírito colaborativo e saber ajudar os demais.			
Dedicar tempo ao trabalho.			
Saber motivar o grupo e ajudar a manter o foco no trabalho.			
Ser responsável e cumprir as tarefas estabelecidas no prazo.			
Saber ouvir, ser flexível e saber aceitar as ideias dos outros.			
Ter capacidade de coordenar e dirigir o grupo.			
Manter uma boa postura durante o trabalho.			

**5. Ocorreram conflitos durante o trabalho?**

---



---



---

Fonte: CEDAC.



## Refletindo sobre o que a Documentação Pedagógica revela

Aqui, você encontra algumas questões que podem ajudar na autoavaliação do professor ou da professora, quando precisar criar ou examinar sua documentação pedagógica com o objetivo de tornar a aprendizagem dos estudantes mais visível. Este material foi adaptado a partir de reflexões do curso *Visible Thinking 2020 do Project Zero*, e também pode ser utilizado com portfólios.

### PARA COLETAR DOCUMENTAÇÃO QUE AJUDE NA REFLEXÃO DOS PROFESSORES E DOS ESTUDANTES

- A documentação foca em revelar a aprendizagem, em vez de apenas descrever ou fotografar o que é feito?
- A documentação promoveu ou promove conversas ou aprofundamento da compreensão dos estudantes sobre algum aspecto da aprendizagem?
- A documentação pode ser fortalecida a partir de um ou mais meios colaborativos digitais – fotografia, vídeo, texto, áudio, colagens, montagens etc.?
- A documentação ajuda a identificar os momentos chave de aprendizagem ou aspectos do contexto de aprendizagem?
- Eu estou documentando minhas próprias palavras e ações assim como as dos estudantes?
- A documentação sugere os próximos passos para o ensino ou aprendizagem?
- Da documentação emergem questões que permitem que eu discuta com meus colegas ou com estudantes?
- Que outra documentação eu posso coletar para ampliar esta investigação?
- Quando é apropriado ter tempo para analisar a documentação com os estudantes?

### PARA DOCUMENTAÇÃO QUE EU QUERO COMPARTILHAR MAIS AMPLAMENTE (COM PAIS, COLEGAS, GESTORES)

- Oferece contexto suficiente para que o leitor compreenda o tópico o assunto em estudo?
- Foca na aprendizagem e não apenas no que foi feito?
- Foca tanto no processo quanto no produto da aprendizagem?
- Comunica claramente os aspectos da aprendizagem que eu considero mais importantes?
- Inclui alguma interpretação de professores ou de estudantes?
- Inclui mais do que um meio/ suporte de linguagem?
- Tem um título?



## Exemplos de modelos de observação estruturada

### EXEMPLO DE ROTEIRO DE PERGUNTAS ABERTAS PARA PROFESSORES DESENVOLVEREM A OBSERVAÇÃO DA TURMA A PARTIR DE TEMAS- CHAVE:

#### COMPREENSÃO

- Os estudantes estão sabendo realizar autonomamente as tarefas propostas ou solicitam muita ajuda? Há falta de clareza ou ansiedade? Há muitos estudantes com dificuldades de leitura e de escrita? É possível combinar com os estudantes que primeiro recorram aos seus colegas antes solicitar ajuda ao professor ou à professora? O quanto a turma costuma esperar, refletir e registrar dúvidas antes da intervenção do professor ou da professora?

#### CLIMA E PARTICIPAÇÃO

- Os estudantes sentem-se à vontade para participar e expor suas opiniões? Há espaço para experimentação e para errar? O erro é experimentado como oportunidade de aprendizado? Ou há receio de sofrer *bullying* ou alguma forma de desqualificação?

#### PERFIL DOS ESTUDANTES

- Quais são os talentos e paixões dessa turma? Identificar e valorizar os diferentes talentos no grupo podem contribuir para trocas significativas entre a turma, que fortaleçam os vínculos e o engajamento na aprendizagem.
- Quantos e quais estudantes são extrovertidos e falantes? Quais demonstram potencial de liderança e boa iniciativa para tarefas? Quais têm dificuldades de escutar e acolher os demais estudantes?
- Quantos e quais estudantes são mais tímidos? Como deixá-los mais à vontade para participar sem que se sintam excessivamente expostos? Como protegê-los de situações de *bullying*?
- Há casos de inclusão? Quantos? De quais tipos? O que estes estudantes demandam de adaptação no tempo, no espaço e nos materiais de trabalho?
- Quantos e quais estudantes apresentam dificuldades: de concentração?; de escuta?; de respeitar combinados?; de cumprir prazos?; de acolher o diferente?
- O que essas dificuldades indicam? O que pode ser repensado no ensino a partir disso? O que pode apoiar melhor a aprendizagem de cada um?



## Exemplo de rubrica analítica para observação estruturada

A **TABELA DE OBSERVAÇÃO** ao lado organiza uma rubrica para guiar o diagnóstico da turma por parte do professor ou da professora.

Porém, é possível e desejável construir com os estudantes esses critérios e adaptar a rubrica para uma autoavaliação em grupos e mesmo de cada um. (Para entender melhor o que é uma rubrica, consulte o capítulo correspondente neste Guia.)

Critérios/ Desempenho na turma	Totalmente satisfatório	Satisfatório	Parcialmente satisfatório	Não satisfatório
<b>Nível de compreensão:</b> os estudantes demonstram autonomia na compreensão?	A maioria da turma compreende as tarefas e as atividades	A maioria da turma compreende com ajuda de colegas as tarefas e as atividades	A maioria da turma compreende com ajuda do professor ou da professora as tarefas e atividades	A maioria da turma não compreende as tarefas e atividades
<b>Nível de dificuldade:</b> os estudantes conseguem realizar as tarefas e atividades de modo satisfatório?	Em um determinado estudo, todos fizeram as tarefas e atividades e demonstraram facilidade de mobilizar conhecimentos e habilidades	Em um determinado estudo, a maioria fez as tarefas e atividades e demonstraram facilidade de mobilizar conhecimentos e habilidades	Em um determinado estudo, a poucos estudantes fizeram todas as tarefas e atividades e demonstraram facilidade de mobilizar conhecimentos e habilidades	Em um determinado estudo, apenas um ou dois estudantes fizeram todas as tarefas e atividades e demonstraram facilidade de mobilizar conhecimentos e habilidades
<b>Clima e participação:</b> os estudantes participam abertamente da aula?	Todos se sentem à vontade para interagir e falar o que pensam, sem medo de expor opiniões e erros	A maioria se sente à vontade para interagir e falar o que pensa	Cerca de dez estudantes se sentem à vontade para interagir e falar o que pensam	Apenas um ou dois estudantes se sentem realmente à vontade para interagir e falar o que pensam
<b>Postura:</b> os estudantes conseguem registrar reflexões, organizar seus materiais e respeitar os combinados com o grupo?	Todos sabem os procedimentos de registro em aula, dispõem de seus materiais organizados e respeitam combinados com o grupo	A maioria sabe os procedimentos de registro em aula, dispõe de seus materiais organizados e respeita combinados com o grupo	Poucos estudantes sabem os procedimentos de registro em aula, dispõem de seus materiais organizados e respeitam combinados com o grupo	Apenas um ou dois estudantes sabem os procedimentos de registro em aula, dispõem de seus materiais organizados e respeitam combinados com o grupo





## Sugestões de leitura e referências

### COMO ESCREVER UMA RUBRICA ANALÍTICA OU INSTRUCIONAL

[Clique aqui](#)

### COMO FAZER UM BOM REGISTRO DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS POR MEIO DE FOTOGRAFIAS E TEXTOS

[Clique aqui](#)

### COMO FAZER A AVALIAÇÃO DURANTE AS AULAS REMOTAS

[Clique aqui](#)

### Relato de professora de língua portuguesa:

[Clique aqui](#)

ANDRADE; Julia P. COSTA, Natacha; BRANDÃO,  
Daniel Braga; TIBURCIO, Walquíria; MORAES, Juliana.

**Avaliação na Educação Integral:** Elaboração de  
novos referenciais. São Paulo, Centro de Referências  
em Educação Integral/Itaú Social/Move Social, 2020.

[Clique aqui](#)

EARL, L. **Assessment as learning:** Using classroom  
assessment to maximize student learning. 2nd  
Edition. Thousand Oaks, CA: Corwin Press, 2013.

MORO, Adriano et al. **Avaliação do clima escolar  
por estudantes e professores:** construção e  
validação de instrumentos de medida. **Revista de  
Educação Pública**, v. 27, n. 64, p. 67-90, 2018.

RUSSELL, M; AIRASIAN, P. Avaliação na Sala de  
aula: conceitos e aplicações. 7a ed. Porto Alegre:  
Penso, 2014.

TREMembÉ. EREP. (Encontro Regional de Escola  
Pública). **Avaliação na Educação Integral.**

**Conceitos e instrumentos:** com Julia Andrade  
e Angela Lopes. 04/08/2020.

[Clique aqui](#)

WIGGINS, G.; MCTIGHE, J. **Planejamento para a  
compreensão.** Alinhando o currículo, avaliação e  
ensino por meio do planejamento reverso. 2a ed.  
Porto Alegre: Penso/Instituto Canoa/Fundação  
Lemann, 2019.





INSTRUMENTOS AVALIATIVOS

# Portfólio





O portfólio é um instrumento que organiza, de modo bastante visual, diferentes exemplos de trabalhos realizados. A partir de um conjunto de produtos desenvolvidos, busca-se organizar amostras de um percurso formativo que jogue luz sobre a progressão das capacidades desenvolvidas por alguém ou um grupo de pessoas.



Por isso, o portfólio costuma ser bastante utilizado no mundo profissional, quando é necessário demonstrar aptidões em um trabalho ou para uma carreira específica, de modo que o currículo acadêmico e as experiências de trabalho sejam complementados com uma documentação visível de competências. Na educação básica, o portfólio também vem se constituindo há algumas décadas como um poderoso instrumento avaliativo para professores e estudantes, cujo propósito é coletar e documentar evidências para acompanhar o processo de desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes.

Embora seja mais utilizado na educação infantil, os portfólios podem ser desenvolvidos para todas as áreas e etapas educacionais. Diversas pesquisas acadêmicas<sup>3</sup> evidenciam as vantagens de seu uso para a avaliação formativa de qualquer tema, área do conhecimento e etapa educacional.



**3.** Para conhecer alguns estudos sobre o assunto, confira “Sugestões de leitura e referências” ao final deste capítulo.



## SITUAÇÕES DE USO

**O PORTFÓLIO PODE SER ELABORADO** em diferentes linguagens e suportes, e torna-se mais rico quando estruturado em modelos híbridos que articulam recursos visuais, textuais e até mesmo de áudio e vídeo. Além de fotografias, textos, desenhos e esquemas produzidos pelos estudantes, a potência pedagógica do portfólio aumenta quando é composto por análises e reflexões, não apenas sobre o percurso formativo (o que, por que, como e quando foi estudado), mas também sobre evidências na progressão de aprendizagens. Assim, o papel avaliativo do portfólio se fortalece quando estudantes e professores analisam o processo e os produtos de seu trabalho e elaboram reflexões escritas sobre essas produções – por exemplo, por meio de legendas explicativas que acompanham imagens e extratos da produção dos estudantes

As funções do portfólio dependem da intenção pedagógica do professor ou da professora e da cultura institucional da escola. Seu escopo ou abrangência inclui desde a documentação de processos e produtos desenvolvidos ao longo de um curso ou componente curricular – o que pode se dar de forma bimestral, trimestral, semestral ou anual –, até a apresentação de resultados de uma sequência didática ou um projeto específicos. Para se ter uma ideia, há escolas que documentam o seu próprio Projeto Político Pedagógico por meio de portfólio, reunindo amostras de trabalhos desenvolvidos nos diferentes anos ou séries, para que sejam articulados a uma apresentação sobre os princípios, valores e processos pedagógicos da instituição.

## O QUE CONTÉM

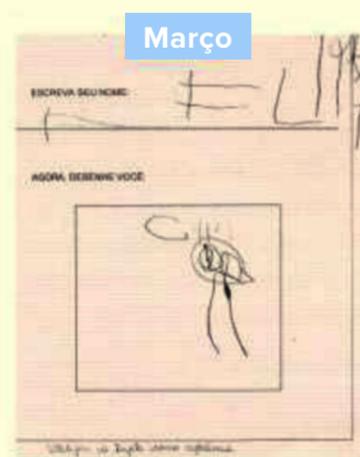
**BÁSICO:** conjunto de documentos que registrem momentos decisivos da aprendizagem individual e em grupo, o que inclui textos explicativos ou extratos de exercícios escritos pelos estudantes, fotos com legendas, vídeos, áudios, painéis, produtos finais etc. O objetivo é propor uma **organização dos documentos que revele um percurso formativo** com começo, meio e fim;

**AVANÇADO:** documentação pedagógica mais ampla, que inclui autoavaliações, balanços de aprendizagem e textos reflexivos ou indicadores que evidenciem que os estudantes leram e refletiram sobre seu próprio portfólio, de modo que compreenderam o seu próprio desenvolvimento ao longo do tempo. Por exemplo, em uma legenda de fotografias que apresentem o início de uma escrita e seu final, um texto que comente: “antes eu pensava que não saberia escrever sozinho, nem produzir legendas... agora vejo que consegui progredir na escrita e estou organizando a legenda das fotografias de meu próprio trabalho. Sinto orgulho de meu crescimento”. Ou então, o próprio professor ou professora registra esse balanço, **como no exemplo da educação infantil apresentado a seguir:**

### ILUSTRAÇÃO DE SELEÇÃO DE DOCUMENTAÇÃO PARA PORTFÓLIO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

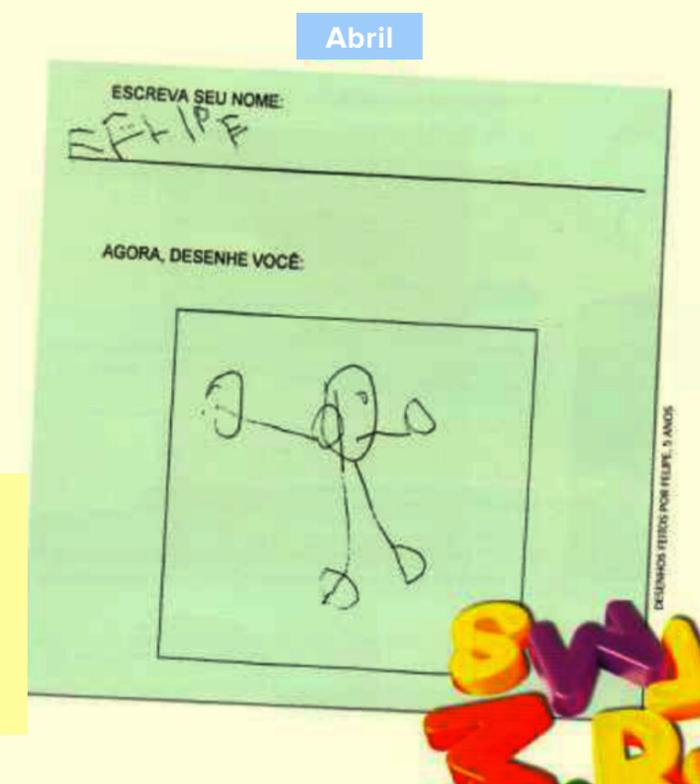
#### EVIDENCIANDO A PROGRESSÃO NA CAPACIDADE DE ESCRITA

As fichas do estudante são comentados por meio de legenda explicativa da professora.



#### Conclusão da professora

Felipe já consegue escrever seu nome sem utilizar a tarjeta como referência. O traçado das letras está diferente, assim como o desenho da figura humana.



Fonte: Revista Avisa Lá, número 39, agosto de 2009, p.57. Link disponível no [“Exemplos e instrumentos”](#).

Ao final deste capítulo, você poderá conferir, em **Exemplos e instrumentos**, outros exemplos de portfólios aplicados a demais etapas de ensino, com propósitos variados. Pois, esse instrumento pode assumir funções e usos bastante variados.

No âmbito da avaliação formativa em sala de aula, o portfólio costuma ser utilizado na coleta de evidências sobre etapas e resultados do processo de aprendizagem, a partir da organização e identificação de amostras de textos, fotos acompanhadas de legendas, áudios, vídeos, desenhos, painéis, linha do tempo, dentre outros, que podem ser apresentados à classe, aos pais e responsáveis e à comunidade escolar como um todo. Esse processo pode ajudar a ampliar a percepção em torno da avaliação, de modo a torná-la mais compreensível ao estudante, que passa a entendê-la não mais como apenas uma atribuição de nota ou juízo de aprovação/reprovação. Mas, sim, como um instrumento que visa fortalecer o ensino e a aprendizagem.

A compreensão do estudante e de toda a comunidade escolar em torno do processo de avaliação é fundamental para que o componente autoavaliativo do portfólio seja bem-sucedido. Para isso, é necessário que o professor ou a professora

busque estimular a observação e a reflexão sobre a aprendizagem, evidenciando aos atores envolvidos o seu percurso formativo, a sua aquisição de conhecimentos e a sua progressão em habilidades e atitudes. Nesse sentido, um caminho interessante é instaurar o hábito de realizar registros formativos em aula (confira o capítulo **Observação e registro em sala de aula** deste Guia) associados à documentação fotográfica, para a qual os próprios estudantes podem colaborar, aprendendo a fotografar e a escrever textos de legenda (confira, também, o item sobre como trabalhar fotografia na escola em **Exemplos e instrumentos**).

Sendo assim, do ponto de vista do uso por professores, o portfólio é um instrumento que facilita aos estudantes incorporarem objetivos de aprendizagem e critérios autoavaliativos, de tal maneira que passem a observá-los não somente durante a elaboração do portfólio, mas no próprio processo cotidiano de aprendizagem. Por fim, vale mencionar outras potencialidades do uso desse instrumento, sendo elas:

- ▶ **abertura** à singularidade de cada estudante e à diversidade de expressão, invenção e criatividade da turma como um todo;

- ▶ **incentivo** à construção do diálogo entre estudantes e professores, trazendo elementos concretos para devolutivas pedagógicas sobre aspectos da aprendizagem, identificação de lacunas e definição de pontos de melhoria;
- ▶ **ampliação** do repertório de toda a turma a partir da observação da diversidade de registros;
- ▶ **reforço** do propósito comunicativo dos trabalhos dos estudantes (por que e para quem apresentá-los);
- ▶ **divulgação** dos trabalhos significativos da turma, ampliando a publicação de resultados de aprendizagem da escola;
- ▶ **organização** de materiais relevantes para eventos de culminância do período escolar: mostras ou feiras culturais, científicas e comunitárias;
- ▶ **reflexão** sobre a continuidade dos processos de formação;
- ▶ **percepção** de novos indicadores de qualidade da aprendizagem.



## COMO ELABORAR

**A ELABORAÇÃO DE UM PORTFÓLIO** compreende duas etapas importantes. Deve-se, primeiro, definir os suportes utilizados e os materiais necessários para a organização do percurso pretendido; depois, é preciso partir para a definição dos objetivos pedagógicos, dos critérios e de outros detalhes do processo.

**Vamos, então, detalhar esses dois momentos separadamente:**

### 1

#### DEFINIÇÃO DE SUPORTES E MATERIAIS PARA O PORTFÓLIO:

- ▶ **Físicos:** cadernos, diários de bordo, livro, pasta-caderno, painéis ou murais grandes;
- ▶ **Digital:** blog, site, e-book, vídeos e aplicativos digitais que constituem portfólios;
- ▶ **Híbridos:** pode-se utilizar o suporte digital com fotos de suporte físico, ou adicionar aos registros físicos e impressos QR Codes e endereços que abram podcasts, vídeos, blogs, murais de foto etc.

### 2

#### DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS, CRITÉRIOS E PROCESSOS:

- ▶ **Objetivo:** para que e para quem será apresentado o portfólio? Quais objetivos de aprendizagem devem ser mobilizados, documentados e observados?
- ▶ **Suporte e materiais:** em quais suportes e utilizando quais materiais o portfólio será constituído?
- ▶ **Conteúdos:** quais temas de estudo serão abordados? Quais conhecimentos, habilidades e atitudes devem ser evidenciados? Que tipo de produção textual envolverá? Por exemplo, legendas de imagens e fotos, extratos de textos argumentativos, relatórios, narrativas, entrevistas, registros descritivos de estudos de caso?
- ▶ **Crítérios avaliativos:** tendo em vista os objetivos de aprendizagem definidos, a escolha do conteúdo que será evidenciado e os materiais e suportes utilizados, deve-se indicar quais serão os critérios



para avaliar o sucesso do processo de documentação e dos registros.

Sugere-se que o professor ou a professora elabore uma pré-lista de critérios e uma rubrica de avaliação (para saber mais, leia o capítulo [Rubricas com foco no socioemocional](#)), mas é desejável consultar os estudantes e co-construir com eles uma rubrica geral, que pode se desenvolver a partir dos seguintes pontos: que critérios observar no desempenho das atividades e no processo de elaboração do portfólio? O que significa desempenhá-los bem?. Além disso, é importante definir critérios para avaliar tanto o processo quanto o resultado do portfólio. O que inclui as atividades individuais e em grupo desenvolvidas durante a confecção do instrumento, bem como a qualidade final evidenciada nos registros – desde os conhecimentos e a progressão nas habilidades, até clareza e adequação de linguagem.

- ▶ **Papéis:** como será a divisão de atribuições entre estudantes e professor na elaboração do portfólio? Quais tarefas serão desempenhadas individualmente e em grupo? Quem fará

registros fotográficos, em vídeo e em texto? Haverá alguma revisão antes da entrega final? Será necessário solicitar ajuda dos pais ou responsáveis, de outros educadores ou de alguém na comunidade escolar para recolher materiais, organizar e finalizar o portfólio?

- ▶ **Tempo e prazo:** durante quanto tempo será coletado material? Com qual regularidade haverá uma análise do que foi coletado pelos estudantes, pelos professores e pelas famílias? Qual o prazo para elaboração, revisão e publicação final?
- ▶ **Política de privacidade:** importante ressaltar que a depender do objetivo e público ao qual se dirige o portfólio, é necessário obter autorização dos pais e direitos de cessão de imagem dos estudantes.





A professora portuguesa Idália Sá-Chaves, especialista em portfólios reflexivos, reforça a ideia de que, para além de evidenciar o que foi feito, o portfólio pode e deve servir para ampliar a reflexão sobre as evidências da aprendizagem. Pois, o instrumento ajuda a fortalecer bases para reflexões de autoconhecimento e autoavaliação, já que:

- ▶ favorece o reconhecimento da singularidade de cada pessoa no processo de aprendizagem;
- ▶ promove um registro coletivo que ajuda na auto implicação de todos em sua própria aprendizagem;
- ▶ destaca o desenvolvimento de competências-chave, como manejo de objetivos, observação de critérios e processos de criação e prazos.

Nesse processo, o professor ou a professora pode, ainda, induzir a diferentes níveis de reflexão sobre o portfólio. Alguns exemplos são: descritiva simples (foco n'ó que, como e quando foi feito), narrativas práticas (ênfase nas habilidades e procedimentos), narrativas críticas (avaliação em relação aos objetivos propostos e o que foi alcançado e o que ainda há por ser desenvolvido) e metacríticas ou metacognitivas (avaliação crítica do próprio processo de elaboração do portfólio, de modo a identificar seus limites e suas potencialidades, além do que e o quanto se fortaleceu o autoconhecimento do estudante). ■



## EXEMPLOS E INSTRUMENTOS



### Exemplos de portfólios

#### AVISA LÁ

A Revista digital **Avisa lá** possui um número específico sobre “Portfólios bem aproveitados” na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, trazendo várias imagens e exemplos.

[Confira aqui](#)

#### SABER MAIS PARA

#### FORMAÇÃO DE PROFESSORES

O site **Saber mais para formação de professores** também traz várias publicações e exemplos de portfólios.

[Confira aqui](#)

#### REVISTA OLHAR DE PROFESSOR

Aproveite, e confira a entrevista com a professora Idália Sá-Chaves para a **Revista Olhar de Professor** [aqui](#).

#### FAZ DE CONTA

O projeto **Faz de conta**, desenvolvido na Escola Estadual Maximiliano Pereira dos Santos, da rede de São Paulo, possui um vídeo que conta um pouco do processo de elaboração de portfólios na oficina de inovação:

[Confira aqui](#)

O mesmo projeto conta com um mural colaborativo digital, que pode ser acessado [aqui](#).

#### COMO TRABALHAR FOTOGRAFIA NA ESCOLA

Para sugestões sobre como estimular o olhar dos estudantes quanto ao uso da fotografia para documentar informações, veja o trabalho desenvolvido em uma escola rural no município de Dois Córregos.

[Confira aqui](#)

Para potencializar a compreensão sobre a relação entre fotografias e textos explicativos na legenda do portfólio, confira:

[Plano de aula - Legendas de fotografias.](#)

[Plano de aula - Descrição de fotos por legendas.](#)





## Sugestões de leitura e referências

ANDRADE, J. P.; SENNA, C. M. P.; FURLAN, S. A. Atlas Ambiental: Livro do Professor. 2º Edição. São Paulo: Geodinâmica, 2012.

BLACK, P.; WILLIAN, D; LEE, C.S; HARRISON, C; MARSHALL, B. **Trabalhando por dentro da caixa preta**: avaliação para a aprendizagem na sala de aula. Cadernos Cenpec. Nova série, v. 8, n. 2, 2019. [Clique aqui](#)

CHAVES, Idália da Silva Carvalho Sá. **Portfólios reflexivos: estratégias de formação e de supervisão**. 2000.

GOMES, Beatriz Nadal; PESSATE, Leonir Alves; GOMES, Silmara de Oliveira Papi. Discutindo sobre portfólios nos processos de formação entrevista com Idália Sá-Chaves. **Olhar de professor**, v. 7, n. 2, p. 9-17, 2004. [Clique aqui](#)

FREITAS, Helena Cristina das Neves Mira et al. Portfólio: uma estratégia utilizada na avaliação das aprendizagens Perspectiva dos estudantes de enfermagem na disciplina de Administração e Gestão em Enfermagem. **Revista de Enfermagem Referência**, v. 2, n. 2, p. 63-73, 2006. [Clique aqui](#)

RUSSELL, M; AIRASIAN, P. **Avaliação na Sala de aula**: conceitos e aplicações. 7a ed. Porto Alegre: Penso, 2014.

SHORE, Elisabeth; GRACE, Kathy. **Manual de portfólio**: um guia passo a passo para o professor. São Paulo: Artmed, 2001. [Clique aqui](#)

TONELLO, Denise Maria Milan. **Portfólios na Educação Infantil**. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009. Disponível em: [Clique aqui](#)

WIGGINS, G.; MCTIGHE, J. **Planejamento para a compreensão**. Alinhando o currículo, avaliação e ensino por meio do planejamento reverso. 2a ed. Porto Alegre: Penso/Instituto Canoa/Fundação Lemann, 2019.





**ACESSE** > <http://apoioaaprendizagem.caeddigital.net>

