



Manual de Elaboração de Itens

AVALIAÇÃO DE ESTUDANTES

Direito
e Humanas

nº 01

Qstione





Fabrício Garcia

Professor, palestrante
e sócio-fundador
da Qstione

Manual de Elaboração de Itens

Avaliação de Estudantes

Direito e Humanas - Nº 01

Copyright © 2022 Plataforma Qstione, Todos os direitos reservados.

SOBRE O AUTOR:

Fabrício Garcia é professor da área de saúde apaixonado pelas novas tecnologias educacionais. Seu foco principal de trabalho está em ajudar instituições de ensino e professores a implementar novas tecnologias que aumentem a eficiência educacional, justamente por acreditar que a tecnologia é o caminho mais simples para democratizar a educação de qualidade no Brasil.



“

As salas de aula são como navios capitaneados por professores, e a avaliação de estudantes, quando realizada corretamente, é o farol que guia os professores nos mares revoltos das múltiplas estratégias de ensino.

Fabrizio Garcia

Sócio fundador da Qstione





Índice

5 APRESENTAÇÃO

6 CAPÍTULO 1 - CONCEITOS FUNDAMENTAIS

7 Matriz de referência

7 Competência

7 Habilidade

11 CAPÍTULO 2 - TAXONOMIA DE BLOOM

13 Taxonomia de Bloom original

15 Taxonomia de Bloom revisada

20 CAPÍTULO 3 - ESTRUTURA DE DESCRITORES DOS OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

22 CAPÍTULO 4 - ESTRUTURAÇÃO DE ITENS

25 Composição do item

27 CONSIDERAÇÕES FINAIS

28 REFERÊNCIAS

Estrutura básica de itens objetivos

Objetivos

1. Estabelecer as bases pedagógicas para construção de um banco de itens.
2. Definir alguns conceitos básicos em avaliação de estudantes.
3. Inserir a Taxonomia de Bloom no contexto da avaliação de estudantes
4. Explicar a lógica de estruturação de itens contextualizados.

Apresentação

O processo de elaboração de avaliações é um tema controverso e constantemente discutido entre professores e acadêmicos, de uma forma geral. É comum os professores dedicarem muitas horas de trabalho à preparação de aulas, materiais didáticos de apresentação e formulação de conteúdo. Entretanto, nem sempre, o mesmo zelo e dedicação são observados na preparação das avaliações de estudantes.

Dessa forma, a elaboração de itens (questões de prova ou de exercícios) é, muitas vezes, negligenciada, sendo colocada em segundo plano, como se fosse algo menos importante dentro do processo ensino-aprendizagem. Sendo assim, a elaboração de itens de avaliação deve fazer parte de uma estratégia didático pedagógica baseada em uma estrutura institucional formal de gerenciamento e geração de avaliações (testes ou provas). Por isso, é preciso capacitar professores e gestores educacionais para construção de avaliações de estudantes em conformidade com as boas práticas pedagógicas.

Neste contexto, o presente manual visa fornecer um instrumental teórico dentro do processo de desenvolvimento docente, para que os professores elaborem itens mais contextualizados, solicitando os conteúdos e objetivos de aprendizagem propostos nos planos de ensino. Boa leitura!

Conceitos Fundamentais



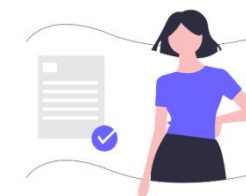
Matriz de referência

É o instrumento norteador para a formulação de itens (questões), sendo formada por um conjunto de descritores das habilidades e conhecimentos que são esperadas dos estudantes. Esses descritores devem ser claros, objetivos e aferíveis em avaliações. Basicamente, uma matriz é formada por um conjunto de tópicos ou temas que representam subdivisões de acordo com os conteúdos, competências e habilidades. Cada tópico ou tema de uma matriz de referência é constituído por elementos que descrevem as habilidades que serão avaliadas e solicitadas em cada item das avaliações.

A matriz de referência não esgota o conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, portanto, não pode ser confundida com propostas curriculares ou diretrizes pedagógicas. Assim, para saber mais sobre o assunto, sugerimos a leitura do Manual de Estruturação de Objetivos de Aprendizagem.

Conhecimento

Trata-se da compreensão de um conjunto de dados em um determinado contexto. É o “saber” propriamente dito. O conhecimento é resultante do processamento e síntese da informação pelo nosso cérebro. Assim, antes de dominar um conhecimento, o indivíduo precisa reter, de alguma forma, um dado e interpretá-lo dentro de um contexto.



Habilidade

As habilidades decorrem de saberes específicos que permitem a aplicação do conhecimento na prática. As habilidades são demonstradas com ações aferíveis e/ou observáveis na avaliação. Tais habilidades podem ser cognitivas, psicomotoras e/ou socioafetivas. Sendo assim, referem-se ao plano imediato do “saber fazer”.

Atitude

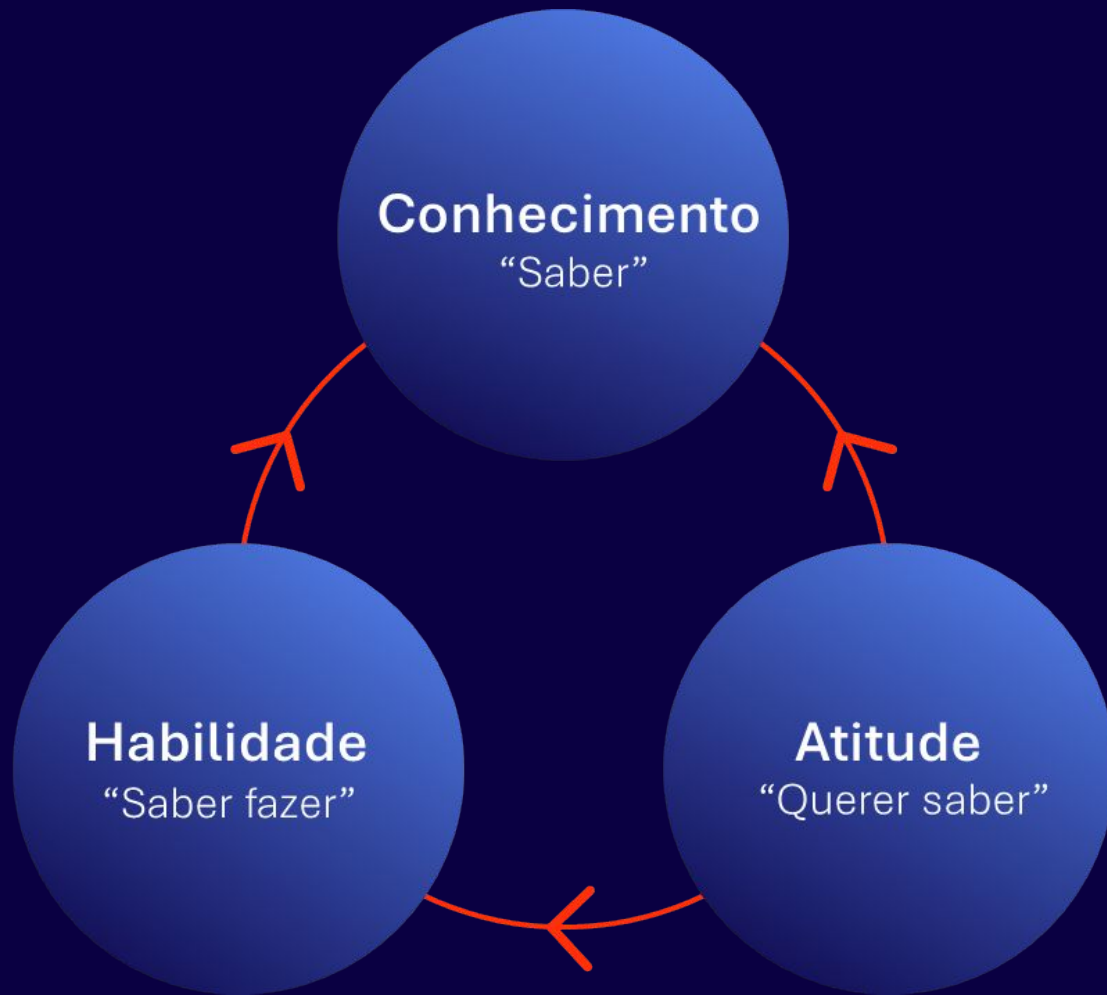
A atitude está relacionada com a disposição interior para o indivíduo realizar uma tarefa ou atividade. Tal disposição depende da formação de uma cultura de proatividade, que é estimulada pelo próprio domínio dos conhecimentos e habilidades necessários para realização de qualquer tarefa. Assim, ao dominar os conhecimentos e as habilidades, o indivíduo se sente naturalmente mais seguro para realizar uma tarefa. No contexto da avaliação, em provas, é possível avaliar a consciência atitudinal. Isto é, identificar se o estudante sabe como deve agir em dadas situações práticas que exigem posturas atitudinais específicas. A atitude em si, só pode ser observada na prática.

Competência

A competência pode ser definida como a capacidade de mobilização de um conjunto de habilidades, atitudes e conhecimentos que levam o indivíduo a realizar tarefas complexas. Sendo assim, as competências pressupõem a capacidade individual de mobilizar recursos cognitivos, psicomotores e socioafetivos para realização de tarefas. Geralmente, os estudantes adquirem tais competências no decorrer do curso, as quais são construídas a partir das atividades pedagógicas realizadas por professores e estudantes no processo de ensino.



Figura 1 - Representação conceitual do significado de conhecimento, habilidade e atitude.



Podem ser consideradas habilidades:

- compreensão de fenômenos;
- identificação de variáveis;
- síntese de conhecimentos;
- julgamento de situações;
- correlação de informações;
- manipulação de dados;
- interpretação de textos, imagens e/ou gráficos;
- seleção e aplicação de ideias; - avaliação de casos;
- entre outras.

Observação:

A competência de resolver um item de prova envolve o domínio de várias habilidades, tais como: julgar, escrever, ler, avaliar, interpretar, selecionar e correlacionar informações.



“

As avaliações são ferramentas de pesquisa que coletam informações acerca do aprendizado dos estudantes. Os dados obtidos nas avaliações devem ser processados e analisados com o intuito de averiguar a evolução dos processos de retenção de conhecimentos, do domínio de habilidades e da aquisição de competências pelos estudantes. Assim, é possível acompanhar as mudanças dos estudantes no decorrer do curso.

Fabrício Garcia | Sócio fundador da Qstione

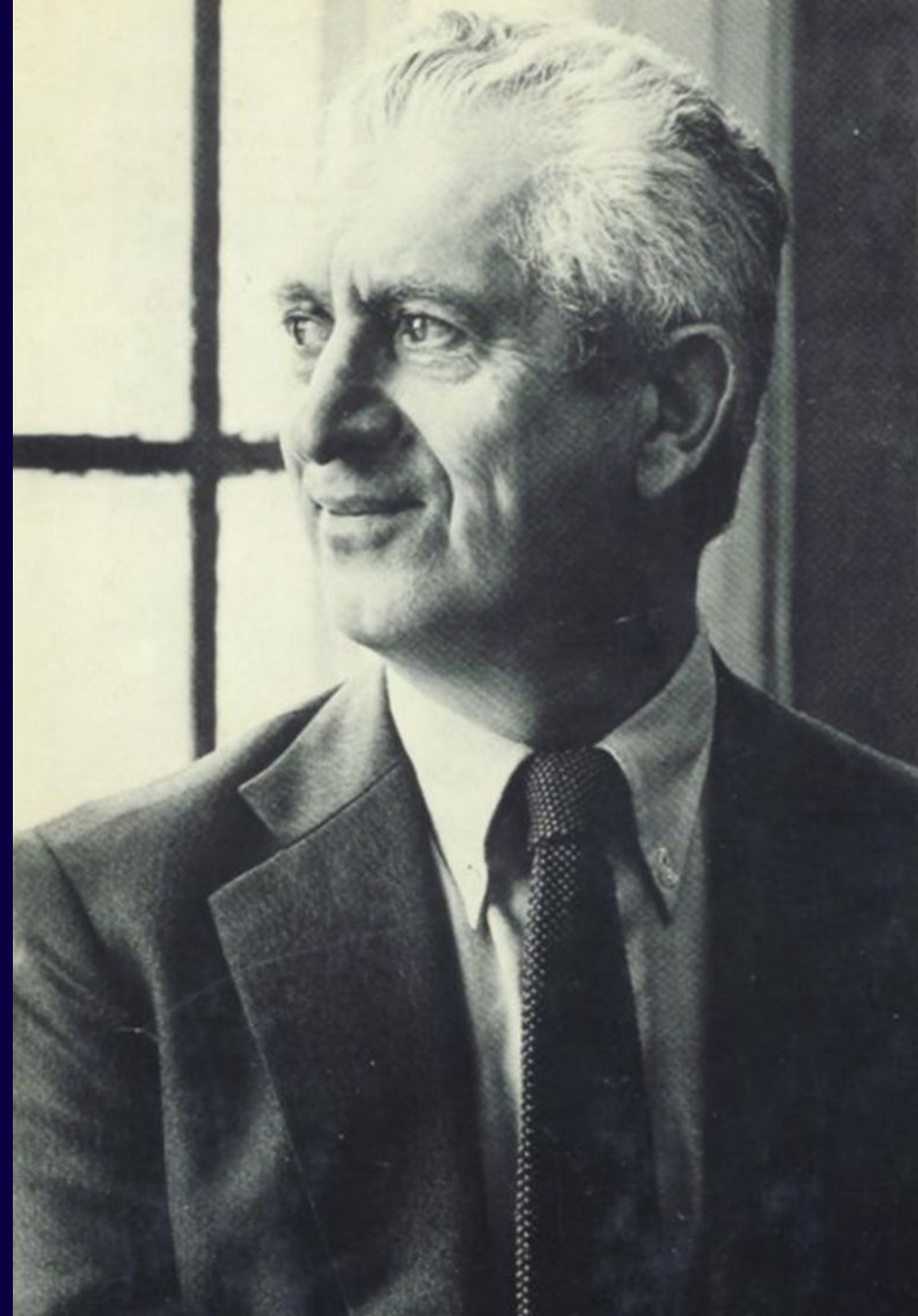
Taxonomia de Bloom



“

A avaliação é um processo sistemático de coleta de evidências, com fim de determinar, se de fato, ocorreram modificações nos alunos, bem como determinar o grau dessas modificações em cada um deles.

Benjamin S. Bloom



Capítulo 2 - Taxonomia de Bloom

A Taxonomia de Bloom surgiu como resultado de conferências educacionais realizadas entre 1949 e 1953 (nos EUA), nas quais, o psicólogo educacional Benjamin S. Bloom (formado pela Pennsylvania State University e pela University of Chicago), presidiu o comitê de educadores que desenvolveu a taxonomia.

Tais conferências tinham como objetivo principal a padronização, estruturação e codificação dos objetivos educacionais. A taxonomia surgiu justamente como resultante desse trabalho, estabelecendo parâmetros para o ordenamento dos objetivos instrucionais.

Conseqüentemente, como materialização do resultado desse trabalho, foi publicado um livro (em 1956), que tratava da hierarquia dos processos cognitivos de aprendizagem, intitulado: *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals. Handbook I: Cognitive domain*. Assim, uma das formas de representar a hierarquia dos processos cognitivos é o formato de uma pirâmide (Figura 2).

Taxonomia de Bloom (original)

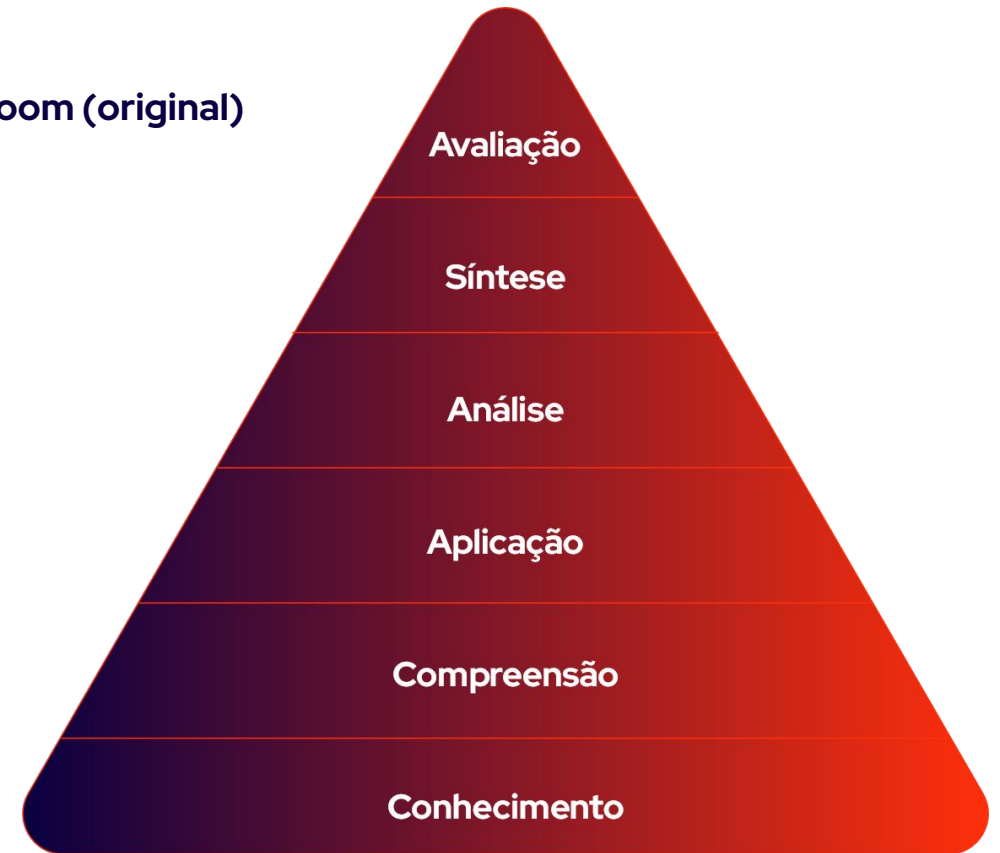


Figura 2 - Pirâmide da taxonomia de Bloom original(1956).
Fonte: Traduzida e adaptada de Wilson, Leslie O, 2001.

A segunda parte do trabalho foi publicada em 1964: *Handbook II: Affective domain*. Contudo, a terceira parte do trabalho, referente ao domínio psicomotor, nunca foi publicada.

Taxonomia de Bloom

Estruturação e codificação dos objetivos de aprendizagem

Avaliação de estudantes

A essência da avaliação de aprendizado está na sua própria capacidade de aferição do domínio de conhecimentos e habilidades específicos adquiridos pelos estudantes.

Definir e estruturar os objetivos de aprendizagem são o alicerce de uma avaliação de estudantes criteriosa, que segue as boas práticas pedagógicas.

A ideia central da taxonomia é a de que os objetivos educacionais podem ser arranjados em uma hierarquia de complexidade de pensamento, partindo do nível mais simples (conhecimento) para o mais complexo (avaliação). Cada domínio cognitivo pode ser apresentado junto com amostras de verbos, que podem ser utilizados como “ganchos” na estruturação dos descritores da Matriz de Referência da avaliação (habilidades solicitadas na avaliação) (Figura 3).

Nível	Definição	Verbos
Conhecimento	O aluno irá recordar ou reconhecer informações, ideias e princípios na forma (aproximada) em foram aprendidos.	Escrever, rotular, listar, nomear, dizer, definir
Compreensão	O aluno traduz, compreende ou interpreta informação com base em conhecimento prévio.	Explicar, resumir, parafrasear, descrever, ilustrar
Aplicação	O aluno seleciona, transfere e usa dados e princípios para completar um problema ou tarefa com um mínimo de supervisão.	Usar, computar, resolver, demonstrar, aplicar, construir
Análise	O aluno distingue, classifica e relaciona pressupostos, hipóteses, evidências ou estruturas de uma declaração ou questão.	Usar, computar, resolver, demonstrar, aplicar, construir
Síntese	O aluno cria, integra e combina ideias num produto, plano ou proposta, novos para ele.	Criar, planejar, elaborar, inventar, desenvolver
Avaliação	O aluno aprecia, avalia ou critica com base em padrões e critérios específicos	Julgar, recomendar, criticar, justificar

Figura 3 - Verbos da taxonomia de Bloom original. Fonte: *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (2001)*, New York: Longman (tradução livre).

Os autores adicionaram e rediscutiram a dimensão conteúdo ou conhecimento (material a ser aprendido) e a dimensão dos processos cognitivos (processo ensino-aprendizagem dos estudantes). Assim, a partir deste trabalho, a taxonomia constituiu-se em uma estrutura bidimensional (Figura 4), permitindo que o professor defina com clareza os objetivos instrucionais, os conteúdos, e alinhe esses objetivos às técnicas de avaliação da aprendizagem.

Os autores sugerem que certos tipos de atividade são mais compatíveis com certos níveis de objetivos. Sugere-se, por exemplo, que no nível "avaliar" deve-se utilizar atividades de estudos de caso, ensaios e dissertações. Contudo, o trabalho de revisão realizado não exaure a possibilidade de utilização de outros formatos de avaliação.

Dessa forma, é possível utilizar itens de múltipla escolha com o objetivo em nível de avaliar ou analisar, desde que o professor seja capaz de elaborar itens que realmente solicitem os objetivos de aprendizagem classificados nesses níveis cognitivos.

Revisão da Taxonomia de Bloom

A Taxonomia de Bloom foi revisada em 2001 por Lorin Anderson e David Krathwohl por meio da publicação: *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives* (2001), New York: Longman.

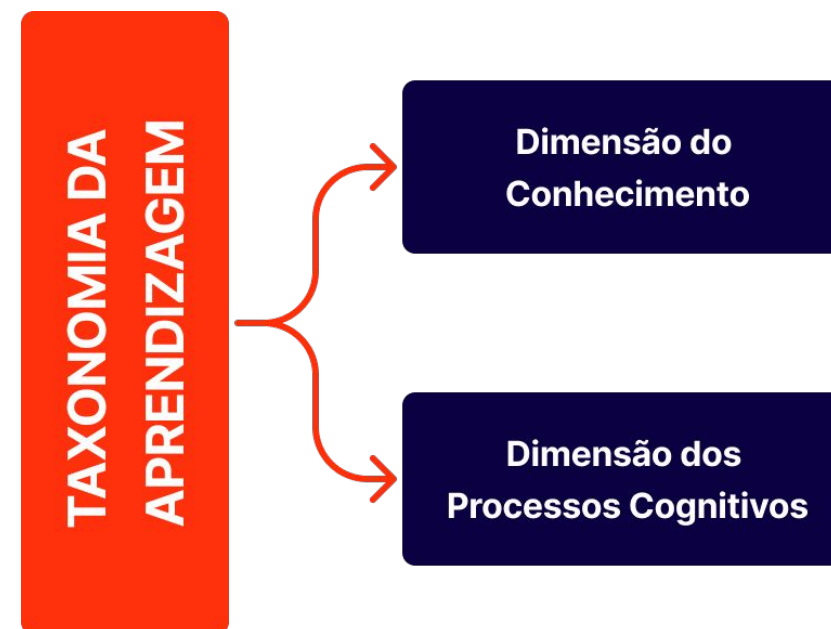


Figura 4 - Estrutura bidimensional da taxonomia de Bloom revisada. Fonte: o autor.

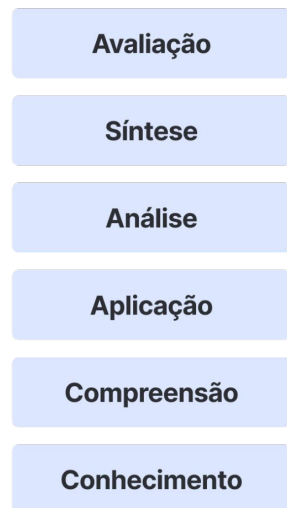
REVISÃO DA TAXONOMIA DE BLOOM

O aspecto verbo foi mantido, porém, os verbos foram renomeados e mudou-se a forma nominal (passaram para o infinitivo). Assim, o aspecto verbo passou a expressar uma ação, tornando-se linguisticamente mais coerente e com o sentido esperado de um objetivo de aprendizagem. Isto é, o aspecto verbo passou a expressar a ação esperada do estudante após um estímulo instrucional (Figura 6).

Além das categorias (Figura 7), a taxonomia é composta por subcategorias que visam descrever melhor os objetivos de aprendizagem. Após a revisão, a nomenclatura dessas subcategorias foi alterada para verbos no gerúndio, diferindo da taxonomia original (Figura 4).

As posições dos níveis Avaliação e Síntese (Avaliar e Criar), além de renomeadas, foram invertidas (Figuras 6 e 7).

Taxonomia original (1956)



Taxonomia revisada (2001)



Figura 6 - Mudanças do aspecto verbo entre taxonomia de Bloom original e revisada. Fonte: o autor.

Taxonomia original (1956)



Taxonomia revisada (2001)

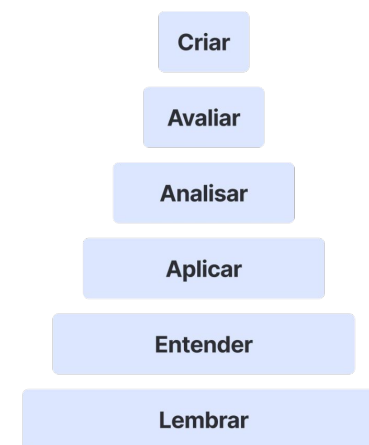


Figura 7 - Mudanças do aspecto verbo entre a taxonomia de Bloom original e revisada. Fonte: o autor.

Revisão da Taxonomia de bloom

Novas categorias e subcategorias (gerúndio)

Categoria 1 (verbo no infinitivo) - Lembrar ou recordar: é a busca por uma informação relevante, utilizando a memória de longo prazo.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): reconhecendo; reproduzindo.

Categoria 2 (verbo no infinitivo) - Entender: é a capacidade de construir significados a partir de mensagens instrucionais, incluindo a linguagem oral, escrita e comunicação gráfica.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): exemplificando; interpretando; resumizando; explanando; inferindo; comparando.

Categoria 3 (verbo no infinitivo) - Aplicar: é a capacidade de executar ou usar um procedimento em uma determinada situação.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): executando; implementando.

Categoria 4 (verbo no infinitivo) - Analisar: é a capacidade de dividir partes de um todo ou seus componentes, determinando a relação das partes entre si e sua finalidade.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): diferenciando; organizando; distribuindo.

Categoria 5 (verbo no infinitivo) - Avaliar: é a capacidade de fazer julgamentos baseados em critérios ou padrões.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): criticando; checando.

Categoria 6 (verbo no infinitivo) - Criar: é a capacidade de construir novas estruturas ou padrões a partir de premissas preexistentes; reorganizar elementos e construir novos padrões.

- **Subcategoria** (verbo no gerúndio): gerando; planejando; produzindo.

Revisão

A Figura 8 resume as relações conceituais das 2 dimensões da taxonomia de Bloom revisada.

A dimensão do conhecimento foi introduzida pelos autores da revisão, e cada nível dessa dimensão pode ser definido como segue:

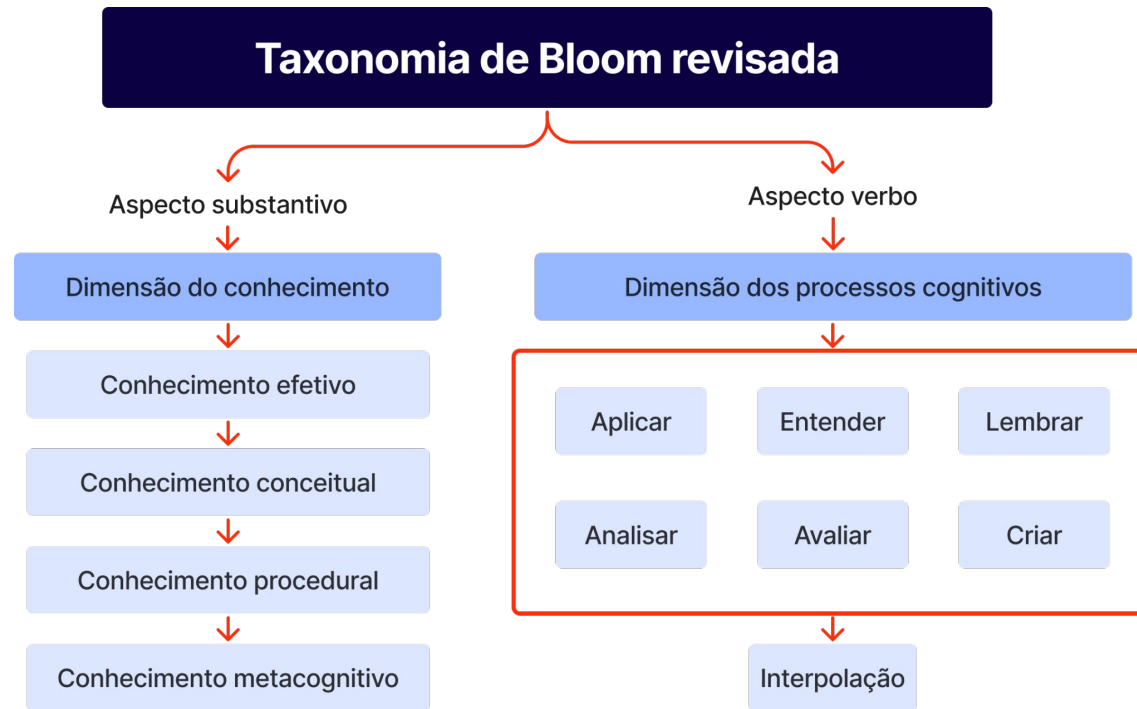


Figura 8 - Representação da estrutura bidimensional da taxonomia de Bloom revisada. Fonte: o autor.

- Conhecimento factual ou efetivo: material de aprendizagem composto por dados, fatos, acontecimentos, ocorrências, experiências etc.;
- Conhecimento conceitual: material de aprendizagem composto por definições, conceitos, regras, princípios, explicações etc.;
- Conhecimento procedimental ou procedural: material de aprendizagem composto por atividades, situações, ferramentas e recursos práticos;
- Conhecimento metacognitivo: material de aprendizagem composto por informações que estimulem o raciocínio, a crítica, a descoberta, a solução de problemas e a tomada de decisão.

Observações: existe a possibilidade de interpolação do aprendizado na Dimensão dos Processos Cognitivos. O conceito de metacognição abre espaço para diferentes formas de aprendizado, levando em consideração as características dos conteúdos estudados pelo discentes, é possível trabalhar a capacidade de raciocínio dos estudantes.

Enade/2022

O Pacto de São José da Costa Rica foi incorporado ao direito brasileiro em 1992. Posteriormente, em 1998, o Brasil reconheceu como obrigatória a jurisdição da Corte Interamericana de Direitos Humanos. Um dos grandes marcos no julgamento da Corte Interamericana de Direitos Humanos contra o Brasil foi o Caso Gomes Lund, no qual o Estado brasileiro foi condenado por não adotar a devida justiça de transição do período ditatorial para o democrático. Um dos desdobramentos da sentença foi a criação da Comissão da Verdade e a reparação às vítimas da ditadura militar no Brasil.

No que diz respeito ao controle de convencionalidade das leis, em especial, ao Pacto de São José da Costa Rica, e à atuação do sistema interamericano de direitos humanos, assinale a opção correta.

- A** O controle de convencionalidade pode ser realizado apenas pelos tribunais superiores, sendo tal controle, no Brasil, afeto ao Supremo Tribunal Federal.
- B** O controle de convencionalidade, no Brasil, se assemelha ao controle de constitucionalidade e, portanto, somente é realizado pela via difusa incidental.
- C** O Pacto de São José da Costa Rica, segundo jurisprudência dominante no Supremo Tribunal Federal, tem *status* de emenda constitucional e, portanto, integra o núcleo de constitucionalidade do ordenamento jurídico nacional.
- D** O controle de convencionalidade, no Brasil, deve ser realizado nos casos em que o Poder Legislativo nacional tenha aprovado um tratado ou uma convenção, seguindo o processo de aprovação das leis ordinárias, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988.
- E** O controle de convencionalidade é o trabalho de compatibilização ou controle de validade das normas do ordenamento jurídico interno de um Estado, tendo como parâmetro os tratados de direitos humanos que estejam em vigor e tenham sido ratificados por esse Estado.

Objetivo de aprendizagem: identificar qual é a competência do sistema interamericano de direitos humanos no que diz respeito ao controle da convencionalidade das leis, bem como a atuação dos órgãos judiciais e legislativos nesse processo, considerando a jurisprudência brasileira em relação ao Pacto de São José.

CATEGORIZAÇÃO DOS ITENS

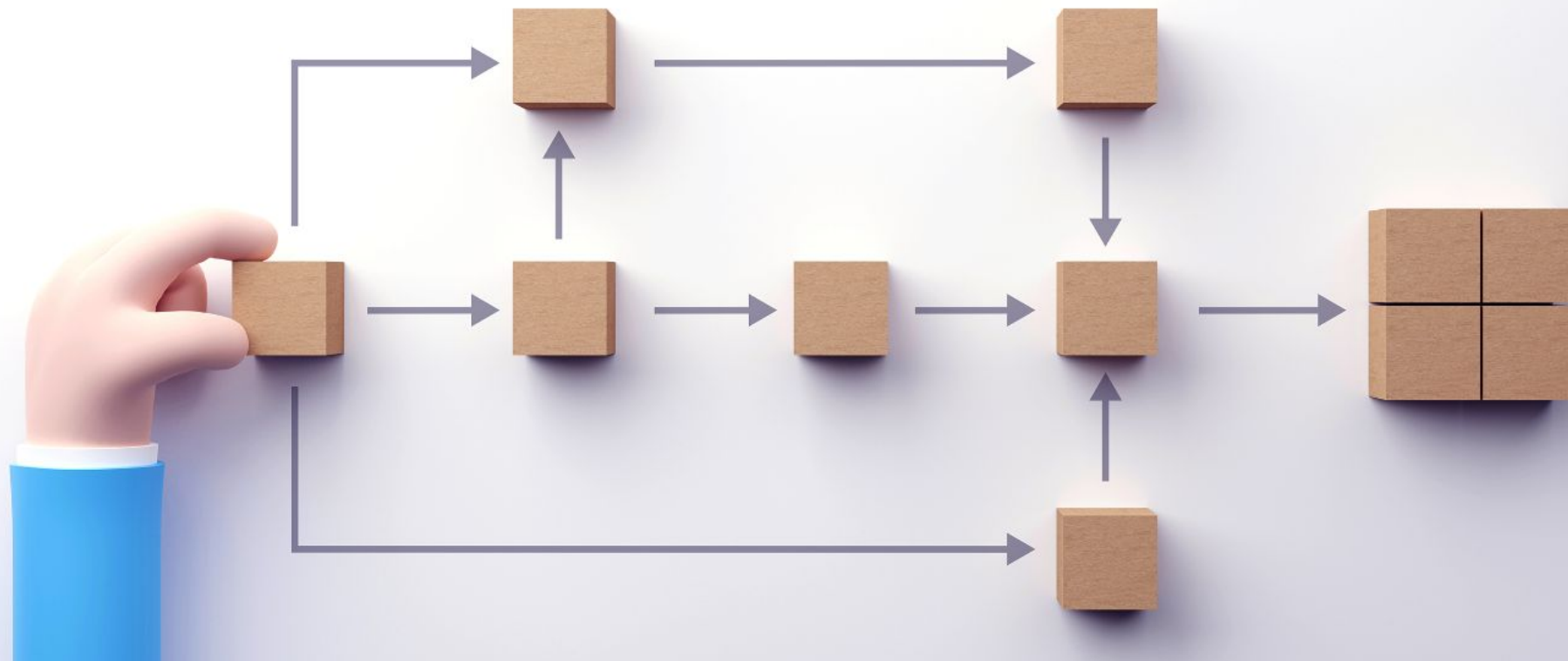
Os itens podem ser categorizado de acordo com as 2 dimensões da taxonomia de Bloom (dimensão dos processos cognitivos e do conhecimento). Tal classificação é extremamente importante para o planejamento da avaliação, pois permite uma melhor calibração dos conhecimentos e do nível cognitivo solicitado nas provas. Além disso, facilita a elaboração de itens, já que os objetivos de aprendizagem passam a ser os grandes norteadores da avaliação de estudantes. Veja o exemplo da Figura 9.



Nível cognitivo: aplicar/analisar

Dimensão conhecimento:
procedimental.

Figura 9 - Item categorizado de acordo com a taxonomia de Bloom revisada. Fonte: o autor.



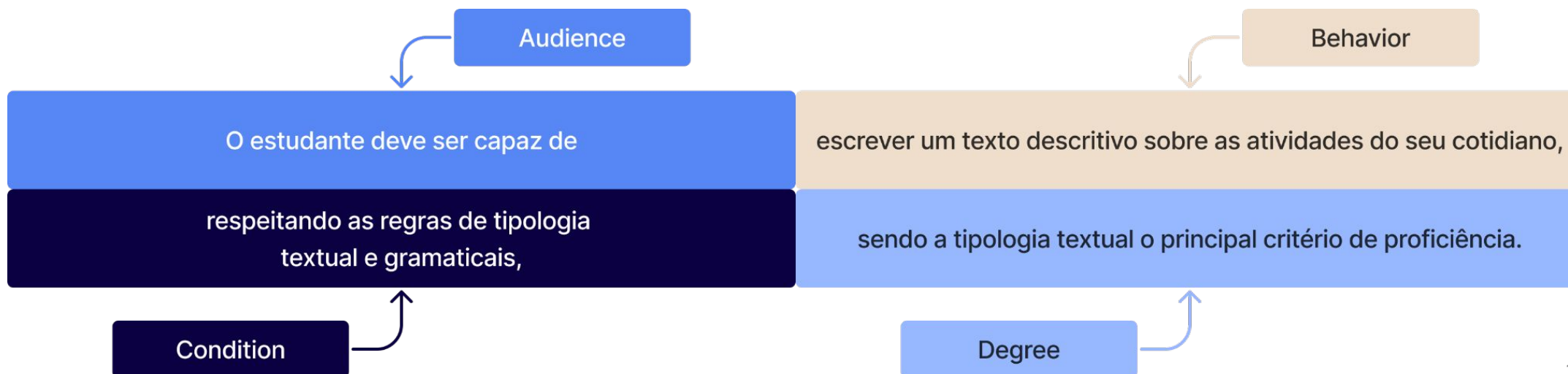
**Estrutura de descritores dos
objetivos de aprendizagem**

Descritores de objetivos de aprendizagem

O principal objetivo deste manual não é embasar o método de estruturação dos descritores de objetivos de aprendizagem. Contudo, faz-se necessário uma breve revisão conceitual da função e estrutura dos objetivos de aprendizagem, já que a construção de itens contextualizados depende da expressão adequada desses objetivos, pois os itens são componentes de avaliação do objetivos de aprendizagem, isto é, eles buscam aferir objetivos instrucionais declarados pelos professores e previamente descritos nos documentos pedagógicos das instituições de ensino.

Basicamente, um descritor corretamente estruturado deve conter ou levar em consideração 4 componentes: (1) Audience (o público alvo do aprendizado); (2) Behavior (descreve uma ação mensurável e aferível por meio da avaliação ou item); (3) Condition (determina como a ação será demonstrada) e (4) Degree (especifica o critério de proficiência). Observe o exemplo da figura 10.

Antes de seguir a leitura do presente manual, em caso de dúvida, sugerimos uma revisão do Manual de Estruturação de Objetivos de Aprendizagem.





Estruturação de Itens



Estruturação básica de itens

Composição do Item

Este capítulo contém dicas importantes que subsidiarão a elaboração de itens contextualizados com a prática dos estudantes e que solicitam os objetivos de aprendizagem propostos nos planos de ensino.

Enunciado Contextualização

Tem a função de direcionar o aluno para o assunto em foco. Pode ser uma simples afirmação, imagem ou qualquer material didático de apoio (texto, gráfico, tabela, ilustração, propaganda, declaração, citação de autor devidamente referenciada), dessa forma, pode-se trabalhar múltiplas inteligências (espacial, lógica, linguística, entre outras) no contexto da questão.

Situação-problema

Essa parte do enunciado serve de link para o comando da questão. A situação-problema busca uma problemática envolvendo a contextualização da questão, desafiando o aluno a responder ao comando da questão.

Comando

Deve ser redigido de forma clara e objetiva, admitindo apenas uma única resposta previamente definida. O comando da questão deve estar, de alguma forma, vinculado a todas as opções de resposta, evitando a indução de respostas óbvias.

Instruções

São informações complementares que norteiam o estudante quanto ao método de resposta do item.

Estruturação básica de itens

Enunciado

Composição do enunciado	Descrição
Contexto ou texto-base	Tem a função de direcionar o aluno para o assunto em foco. Pode ser uma simples afirmação, imagem ou qualquer material didático de apoio (texto, gráfico, tabela, ilustração, propaganda, declaração e/ou citação de autor devidamente referenciada). Assim, pode-se trabalhar múltiplas inteligências (especial, lógica, linguística, entre outras) no contexto da questão.
Situação-problema	Essa parte do enunciado serve de “link” para o comando da questão. A situação-problema ideal busca uma problemática ou contrapõe informações contidas na contextualização da questão, desafiando o aluno a responder o comando da questão.
Comando	Deve ser regido de forma clara e objetiva, admitindo apenas uma única resposta previamente definida. O Comando da questão deve estar, de alguma forma, vinculado a todas as opções de resposta, evitando a indução de respostas óbvias.
Instruções	É um item optativo. Faz-se necessário em questões que o solicitem uma sistemática própria de análise para que o estudante possa responder o questionamento. Ex.: Leia as premissas abaixo, antes de analisar o gráfico...

Figura 11 - Estrutura do enunciado.

Estruturação Básica de Itens

Composição do Item

Gabarito justificado

Uma parte importante do processo de avaliação é a devolutiva (uma tradução pedagógica dos resultados das avaliações). Para realizar uma devolutiva pedagógica e transformar uma avaliação em um processo formativo, é necessário elaborar respostas comentadas e justificativas para todas as opções de resposta, tais informações podem ser disponibilizadas aos estudantes e discutidas com os professores no Ambiente Virtual de Aprendizagem ou presencialmente em sala de aula.

Opções de resposta

- As opções de resposta devem ser compostas por uma opção correta e quatro opções incorretas (distratores).
- Todas as opções de resposta devem ser convidativas para resolução do problema, isto é, os distratores devem fornecer respostas plausíveis e correlacionadas com o contexto e situação-problema da questão.
- Todas as opções devem estar em harmonia com o Comando da questão.
- A resposta correta deve estar diretamente vinculada ao comando da questão e não deve dar margem a dúvidas.
- Evite utilizar subterfúgios linguísticos que possam confundir o estudante, como: misturar assuntos, criar informações para desviar o foco estudante e utilizar palavras que forneçam pistas para resposta.
- As opções de resposta devem ser equiparadas quanto ao tamanho do texto e nível de complexidade linguística.

Analizando a composição dos itens

Contexto ou Texto-base:

A nova Lei de Licitações (Lei n. 14.133/2021) estabelece diversas mudanças no processo licitatório, tornando a compra ou a contratação de bens e serviços mais rápida e eficiente. Entre as principais mudanças, a lei define que os processos licitatórios sejam realizados por meios eletrônicos, em um processo *on-line*. Além disso, promoveu a alteração nos tipos de licitação. Por meio de tais dispositivos, busca-se agilizar todo o processo de compra ou contratação de bens e serviços e fornecer mais transparência à sociedade.

Disponível em: https://www.portaldecompraspublicas.com.br/novidades/nova-lei-de-licitacoes-vantagens-e-principais-mudancas-2021-_1072. Acesso em: 15 jul. 2022 (adaptado).

Situação-problema:

Suponha que Jorge, prefeito de um município no interior do Brasil, questionou sua assessoria jurídica a respeito da possibilidade de realizar um diálogo competitivo entre as empresas licitantes, previamente selecionadas em um processo licitatório, com o objetivo de desenvolver uma ou mais possibilidades que pudessem atender às necessidades da Administração Municipal naquele processo.

Comando:

A partir das informações apresentadas no texto, analise a situação hipotética e assinale a opção correta.

Opções de resposta:

- A** A aplicação da modalidade de diálogo competitivo da Administração Pública com as empresas licitantes daria causa a subjetivismos e a tratamentos diferenciados, o que comprometeria a isonomia, não sendo, portanto, aconselhada sua realização.
- B** A adoção da modalidade de diálogo competitivo é viável para a realização de contratações integradas, porque possibilita que os licitantes sejam selecionados conforme critérios subjetivos e apresentem proposta final após o encerramento dos diálogos.
- C** A adoção da modalidade de diálogo competitivo é possível para a contratação de obras, serviços e compras desde que sejam observados os critérios objetivos que devem orientar a seleção dos licitantes, os quais apresentarão proposta final após o encerramento dos diálogos.
- D** A adoção da modalidade de diálogo competitivo é possível para contratações que exijam inovação de procedimentos, quando se tratar de contratação de *startups*, sendo os licitantes selecionados conforme critérios subjetivos, cabendo à Administração Pública apresentar o projeto final após o encerramento dos diálogos com os licitantes.
- E** A adoção da modalidade de diálogo competitivo é possível para a contratação de obras, serviços e compras de caráter não comum e com valores acima de R\$ 1 000 000,00 (um milhão de reais), desde que seja analisada com base em critérios objetivos, e o diálogo seja aberto a qualquer interessado, cabendo à Administração Pública apresentar o projeto final após o encerramento dos diálogos com as empresas licitantes.

Considerações finais

Nossos manuais são meramente ilustrativos e visam facilitar o entendimento do professor quanto a elaboração de itens e estruturação das provas. Nesse contexto, a avaliação deve ser um instrumento de pesquisa que visa identificar a evolução do aprendizado de cada estudante.

Este manual não encerra a discussão sobre as boas práticas em avaliação de estudantes. Trata-se de um resumo norteador para instituição de ensino, e atua como um gatilho para discussão sobre boas práticas avaliativas institucionais.

Sugerimos a leitura dos outros manuais relacionados ao tema, como parte integrante do processo de capacitação de professores.

Referências

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). **Guia de Elaboração e Revisão de Itens**. Volume 1. Brasília, 2010.

BLOOM, Benjamin S. et al. **Taxonomy of Educational Objectives: Handbook I Cognitive Domain**. New York, New York: David McKay Company, p. 144-45, 1956.

BLOOM, Benjamin S. **Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: Cognitive Domain**. New York: David McKay Co Inc, 1956.

KHAN, S. Um mundo Uma escola – A educação reinventada. Editora Intrínseca, ed. 1, 2012.

KRATHWOHL, David R.; ANDERSON, Lorin W. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives**. Longman, 2009.

WIKIPEDIA. A enciclopédia livre. **Taxonomia dos Objetivos Educacionais**. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Taxonomia_dos_objetivos_educacionais&oldid=42832373>. Acesso em: 24 ago. 2015.



Copyright © 2022 de Fabrício Garcia e EAD MASTER
Serviços Educacionais e Tecnológicos.

Todos os direitos reservados.

Este manual ou qualquer parte dele não pode ser
reproduzido ou usado de forma alguma sem
autorização expressa, por escrito, do autor ou editor.

Segunda edição, março de 2022

Realização:

Qstione

www.qstione.com.br

Rua Antônio Rabelo Júnior, 161, Miramar Eco Business Center - Sala 1807
João Pessoa - PB. CEP 58.032-090

(83) 99123-0772
suporte@qstione.com.br