

LARISSA FERREIRA COSTA MARINHO

LUCAS MELGAÇO DA SILVA

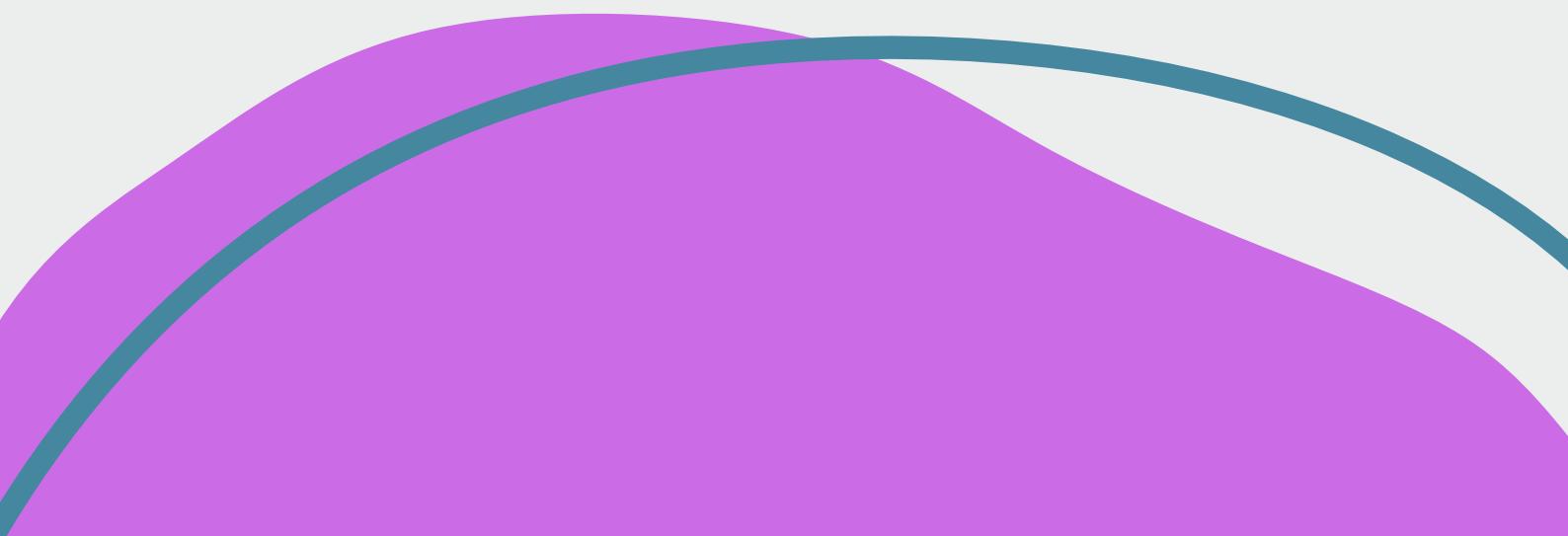


**MANUAL PRÁTICO SOBRE ELABORAÇÃO
DE QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA
PARA O ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DA SAÚDE**

MANUAL PRÁTICO SOBRE ELABORAÇÃO

DE QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA

PARA O ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DA SAÚDE



AUTORIA
LARISSA FERREIRA COSTA MARINHO
LUCAS MELGAÇO DA SILVA

**MANUAL PRÁTICO SOBRE ELABORAÇÃO DE QUESTÕES DE
MÚLTIPLA ESCOLHA PARA O ENSINO SUPERIOR NA ÁREA
DA SAÚDE**



Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais
(MESTED)
Fortaleza - 2025

MANUAL PRÁTICO SOBRE ELABORAÇÃO DE QUESTÕES DE MÚLTIPLA ESCOLHA PARA O ENSINO SUPERIOR NA ÁREA DA SAÚDE

© 2025 Copyright by Larissa Ferreira Costa Marinho, Lucas Melgaço da Silva
O conteúdo deste e-book bem como os dados usados e sua fidedignidade
são de responsabilidade exclusiva dos autores. O download e o
compartilhamento da obra são autorizados desde que sejam atribuídos
créditos aos autores. Além disso, é vedada a alteração de qualquer forma
e/ou utilizá-la para fins comerciais.

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS

Coordenação Editorial

Larissa Ferreira Costa Marinho
Lucas Melgaço da Silva

Revisão Vernacular e Normalização

Larissa Ferreira Costa Marinho
Lucas Melgaço da Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Marinho, Larissa Ferreira Costa
Manual prático sobre elaboração de questões de
múltipla escolha para o ensino superior na área da
saúde [livro eletrônico] / Larissa Ferreira Costa
Marinho, Lucas Melgaço da Silva. -- Fortaleza, CE :
Ed. do Autor, 2025.

PDF

ISBN 978-65-01-84708-5

1. Educação 2. Saúde - Estudo e ensino I. Silva,
Lucas Melgaço da. II. Título.

25-322963.0

CDD-613.07

Índices para catálogo sistemático:

1. Saúde : Estudo e ensino 613.07

Livia Dias Vaz - Bibliotecária - CRB-8/9638

SOBRE OS AUTORES

LARISSA FERREIRA COSTA MARINHO

Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais pelo Centro Universitário Christus (Unichristus). Especialização em Psicoterapia Psicanalítica pela Faculdade Farias Brito, Neuropsicologia e Neuropsicodiagnóstico pela Unichristus e em Pesquisa Científica pela Universidade Estadual do Ceará (UECE). Graduação Bacharelado em Psicologia e Licenciatura em Ciências Sociais pela Universidade de Fortaleza (Unifor).

LUCAS MELGAÇO DA SILVA

Doutorado e Mestrado em Educação. Professor Adjunto da Universidade Estadual do Ceará (UECE) e do Centro Universitário Christus (Unichristus). Líder do Grupo de Pesquisa em Saúde, Educação e Avaliação (SEDA).

"Não há desenvolvimento da personalidade humana consciente sem educação. Por outro lado, educar significa intervir no processo de desenvolvimento do ser humano, organizando a vida na escola e na sociedade de modo a edificar a liberdade de ação e pensamento".

Lev Vygotsky

APRESENTAÇÃO

O texto consiste em excertos de um Manual Prático sobre Elaboração de Questões de Múltipla Escolha (QME), destinado a orientar docentes do ensino superior na área da saúde, construído a partir da dissertação de mestrado intitulada “Meta-avaliação para proposição de Manual de Apoio à construção de instrumentos avaliativos no ensino em saúde”, defendida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais.

Este guia enfatiza que a meta-avaliação é essencial para garantir que os instrumentos avaliativos da aprendizagem sejam tecnicamente rigorosos e alinhados às competências profissionais necessárias para a prática educativa na saúde. Ademais, aborda a fundamentação teórico-conceitual da avaliação, destacando a importância de mensurar o raciocínio e a aplicação de conhecimentos, e não apenas a memorização de conteúdo.

Em sua estrutura, o documento detalha a estrutura essencial de uma QME, explicando o papel do suporte, do comando e dos distratores. Por fim, são apresentados erros frequentes e recomendações práticas para a fase de planejamento, aplicação e análise dos testes, visando elevar o padrão de validade e confiabilidade da avaliação.

Espera-se que esse trabalho contribua para práticas educacionais mais responsivas, que coloquem em primeiro plano o cuidado do docente para com a aprendizagem do aluno, em uma relação horizontal baseada no respeito e na ética.

Boa Leitura!

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	10
2. FUNDAMENTAÇÃO	14
3. O PROCESSO AVALIATIVO, OS INSTRUMENTOS E A QUESTÃO DE MÚLTIPLA ESCOLHA	19
4. ERROS DETALHADOS E EXEMPLIFICADOS.....	35
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
6. REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

A avaliação é uma prática essencial ao processo educacional, pois permite acompanhar o desenvolvimento dos estudantes, refletir sobre a prática docente, identificar dificuldades e desenvolver intervenções quando necessário. No campo do ensino na área da saúde, esse aspecto torna-se ainda mais relevante, uma vez que a qualidade das avaliações aplicadas impacta diretamente na formação de profissionais capazes de integrar conhecimentos teóricos, habilidades clínicas e atitudes éticas. Nessa lógica, conforme defendem Zimmermann e Alves (2022), é necessário que os próprios processos avaliativos sejam submetidos a exame sistemático, permitindo verificar sua qualidade e efetividade.

Articulado à essa ideia, destaca-se a meta-avaliação, conceituada por Scriven (1991) como uma análise crítica e sistemática dos próprios processos avaliativos, considerando dimensões técnicas, éticas e metodológicas. Essa abordagem, segundo Santos et al. (2021) e Cagliari et al. (2024), busca assegurar a consistência e a utilidade dos instrumentos aplicados.

As questões de múltipla escolha, amplamente utilizadas no campo do ensino na saúde, demandam rigor na formulação de enunciados e alternativas para garantir validade e confiabilidade dos resultados (Marques et al., 2024).

Sabendo disso este manual compõe o produto final da dissertação de mestrado defendida no âmbito do Mestrado Profissional em Ensino na Saúde e Tecnologias Educacionais (MESTED), do Centro Universitário Christus (Unichristus) e tem como finalidade orientar docentes do ensino superior na área da saúde na elaboração de questões de múltipla escolha (QME) de alta qualidade, fundamentadas em princípios da avaliação educacional e da educação em saúde.

O trabalho foi realizado no contexto de meta-avaliação, a partir da análise de instrumentos avaliativos de múltipla escolha utilizados por docentes do ensino superior de cursos de áreas da saúde.

A meta-avaliação, nesse âmbito, reafirma a importância de que o próprio processo avaliativo seja submetido à avaliação, com o objetivo de aprimorar sua função formativa. Conforme destaca Stufflebeam (1981), uma avaliação de qualidade exige que o processo avaliativo também seja avaliado. Para que a avaliação cumpra seu papel formativo, é necessário que seu desenvolvimento seja planejado e organizado para as ações de ensinar e aprender

Questões de múltipla escolha são amplamente utilizadas em cursos da área da saúde devido à sua capacidade de avaliar raciocínio clínico, tomada de decisão fundamentada e aplicação de conhecimentos conceituais e procedimentais. Entretanto, sua elaboração exige rigor técnico e pedagógico. Este manual apresenta fundamentos, orientações práticas, exemplos e recomendações para a elaboração de itens válidos, confiáveis e alinhados às competências profissionais.

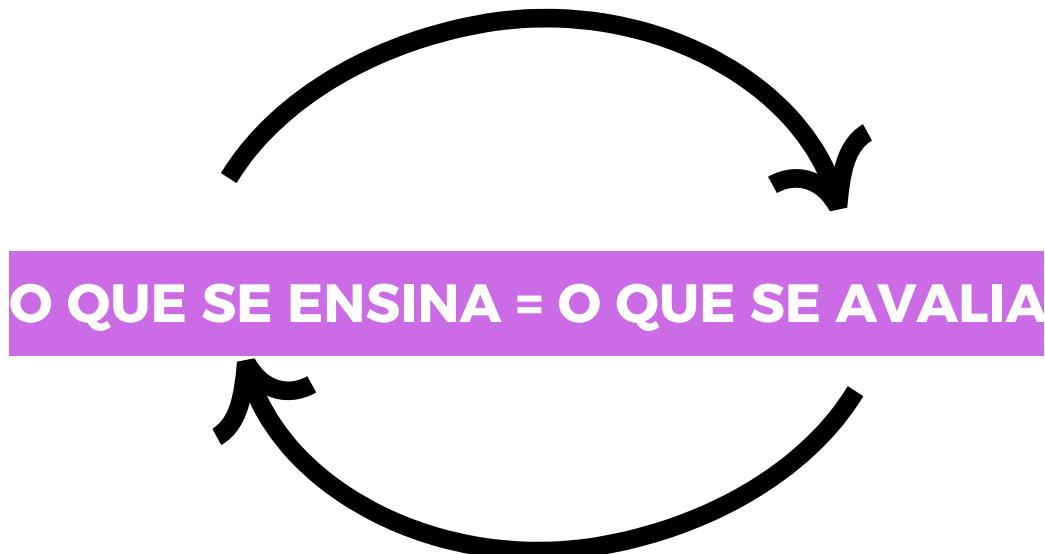
FUNDAMENTAÇÃO



A avaliação no Ensino Superior em Saúde transcende a mera atribuição de notas, assumindo um papel diagnóstico e intervencivo essencial para a formação de profissionais competentes. Conforme Luckesi (2018), avaliar é um processo que pressupõe um juízo de qualidade sobre dados relevantes, visando a uma tomada de decisão. No contexto do ensino na saúde, assim como em outros, essa decisão não se limita à aprovação ou reprovação, mas orienta a intervenção pedagógica necessária para garantir que o futuro profissional adquira o domínio das competências requeridas para a prática segura e ética. Destacamos, aqui, a avaliação como um ato cujo foco deve residir na melhoria da aprendizagem e não apenas na verificação do desempenho final.

O desafio central na área da saúde reside em avaliar a complexidade das competências – uma articulação indissociável de conhecimentos, habilidades e atitudes – e não apenas a memorização de conteúdos (Haladyna, 2022). A transição do conhecimento teórico para a capacidade de raciocínio e tomada de decisão em cenários reais ou simulados exige instrumentos avaliativos que consigam capturar essa aplicação. Assim, a prática avaliativa deve ser sistematicamente planejada, garantindo a coerência entre os objetivos de aprendizagem do currículo e o que de fato está sendo mensurado.

FIGURA 1: A RELAÇÃO ENTRE ENSINO E AVALIAÇÃO.



Fonte: Construção própria (2025).

As Questões de Múltipla Escolha (QME), por sua praticidade na correção e aplicabilidade em larga escala, são frequentemente empregadas em exames somativos e de certificação, mas podem ser efetivamente utilizados em contextos formativos da prática avaliativa em sala de aula. Contudo, para serem eficazes, esses itens devem ser cuidadosamente elaborados para avaliarem os níveis mais altos da taxonomia cognitiva, exigindo análise, aplicação e síntese, e não apenas a recordação de fatos (Luckesi, 2018). Um item mal construído pode comprometer a validade do teste, levando a conclusões errôneas sobre a proficiência do estudante.

A construção de itens de múltipla escolha que realmente avaliam o raciocínio do estudante é uma habilidade técnica e pedagógica que necessita de desenvolvimento contínuo por parte do corpo docente. Estudos na área da educação profissional em saúde (Gottlieb, 2023) indicam a necessidade premente de programas de formação para professores, visando aprimorar a qualidade de redação dos itens. Muitos erros comuns, como distratores não plausíveis ou comandos ambíguos, poderiam ser eliminados com o domínio de diretrizes claras de elaboração.

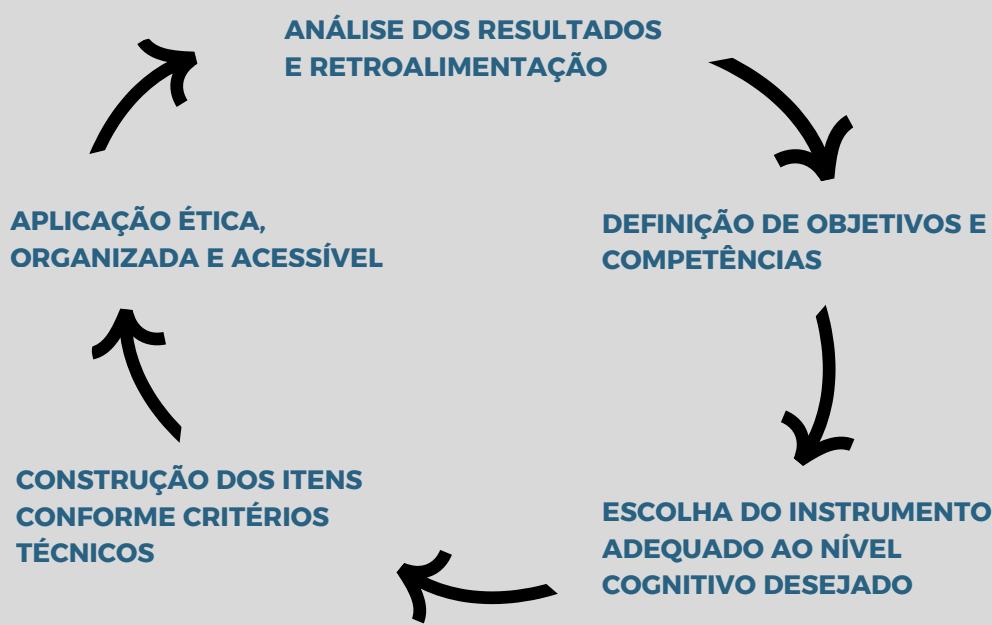
Portanto, o professor da área da saúde é o protagonista na transformação da avaliação. Ao se apoiar em um manual de diretrizes técnicas, ele pode elevar o padrão dos instrumentos de QME, migrando de questões que cobram informação isolada para itens baseados em contextos, por exemplo, que simulam a complexidade da prática. O objetivo é assegurar que a avaliação sirva como um espelho fidedigno do nível de competência do estudante, fortalecendo a confiança na qualidade da formação oferecida.

Com foco na qualidade e no rigor, o presente manual se estabelece como um recurso prático e fundamentado em meta avaliação. Sua finalidade é subsidiar o docente na construção técnica do item, garantindo que cada componente – do suporte ao distrator – contribua para uma avaliação justa e, acima de tudo, diagnóstica, culminando na formação de profissionais aptos a exercerem à docência na área da saúde.

O PROCESSO AVALIATIVO, OS INSTRUMENTOS E A QUESTÃO DE MÚLTIPLA ESCOLHA

A prática avaliativa é, intrinsecamente, injusta. Logo, cabe ao docente o desenvolvimento de processos fundamentados que minimizem essa característica, de modo a possibilitar que o instrumento de coleta de dados alcance de forma fidedigna a aprendizagem. Vejamos, uma proposição esquemática sobre como proceder esse processo.

Figura 2: O processo avaliativo.



Fonte: construção própria com ideias de Luckesi (2018).

Essa lógica de desenvolvimento da avaliação, de modo mais explícito, engloba cinco pontos essenciais:

Figura 3: Ações docente no processo avaliativo.



Fonte: Construção própria (2025).

O percurso de desenvolvimento da avaliação inicia pelo planejamento dos instrumentos, que podem ser seminários, atividades orais ou dissertativa, apresentações artísticas, portfólio e até mesmo o teste de múltipla escolha, o qual, aqui, está sendo tratado, com base na construção de questões de múltipla escolha.

A QUESTÃO É A UNIDADE DO TESTE DE UMA AVALIAÇÃO

Para planejar o processo avaliativo é preciso que o docente faça um levantamento dos objetivos de aprendizagem em torno dos quais o educando deverá manifestar o desempenho. Após isso, é preciso selecionar os tipos instrumentos e atividades que podem criar as condições para que o educando manifeste seu desenvolvimento.

Escolhido como instrumento o teste de múltipla escolha, podemos considerar em sua constituição os elementos:

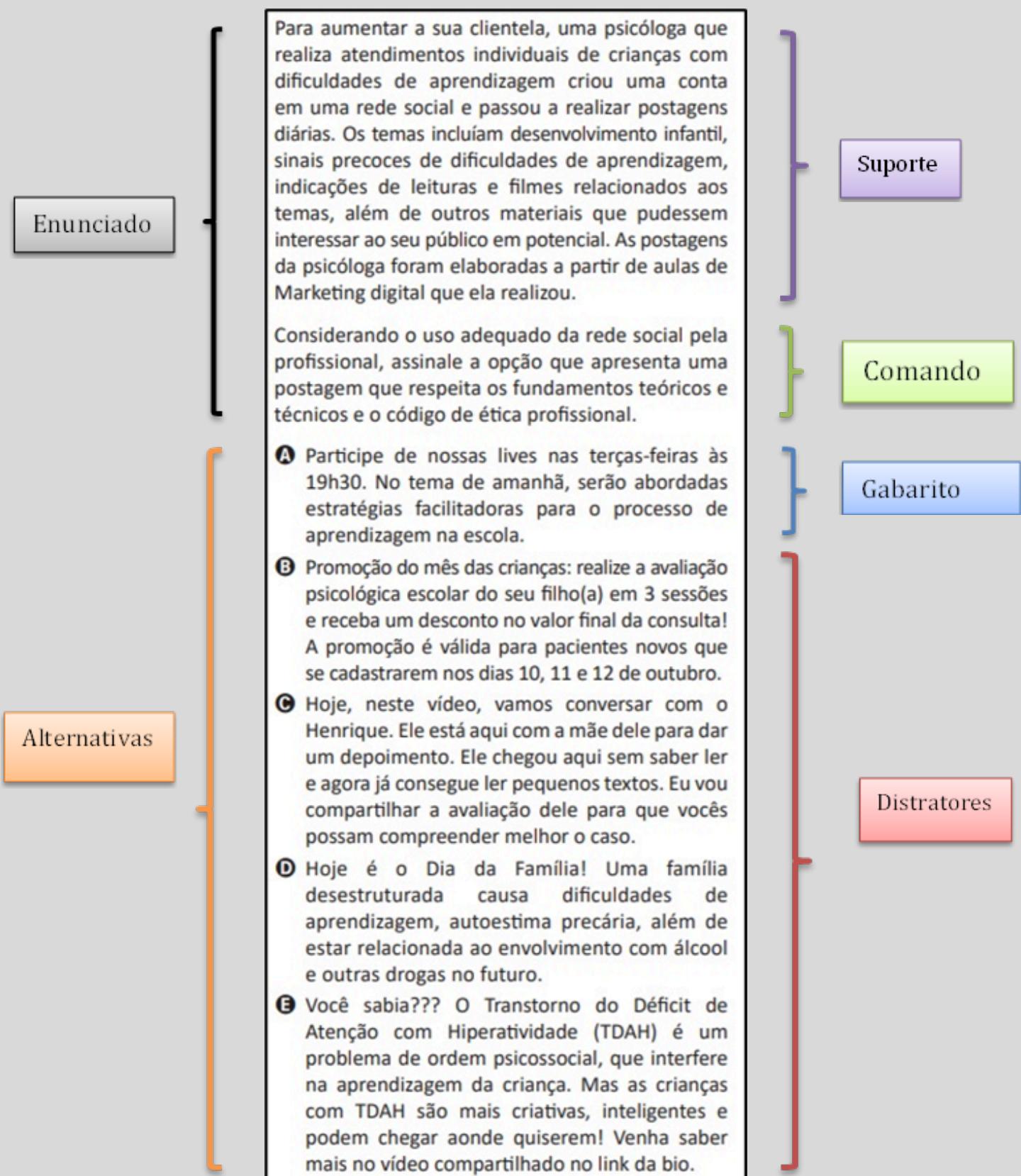
Figura 4: Estrutura básica da questão de múltipla escolha.



Fonte: Construção própria (2025).

Destacamos que o enunciado pode ser considerado um pequeno texto que antecede o suporte, como por exemplo “leia o texto”, mas também pode ser a associação do suporte com o comando. Observemos um exemplo básico de um item de múltipla escolha.

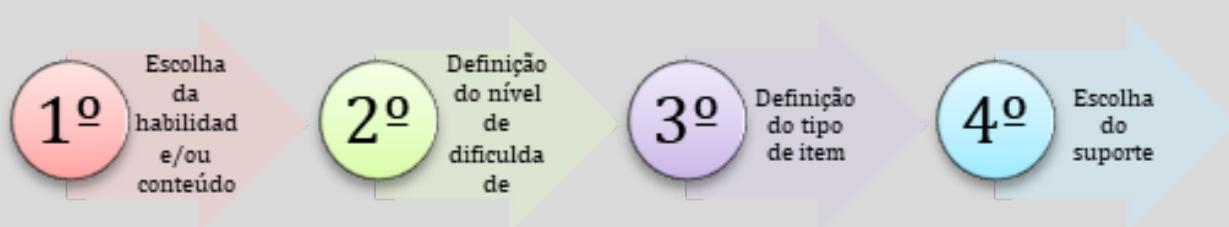
Figura 5: Estrutura básica de uma questão de múltipla escolha.



Fonte: INEP/Enade Psicologia (2022).

Assim como o desenvolvimento do processo avaliativo propriamente dito, para construção do item é necessário considerar alguns passos:

Figura 6: Passos para a construção do item de múltipla escolha.



Fonte: Construção própria.

Vale destacar que a escolha da habilidade e do conteúdo irá depender do contexto que está sendo avaliado. O nível de dificuldade pode ser associado à complexidade da habilidade, dividido, geralmente, em fácil, médio e difícil. Também é possível alinhá-lo ao campo do domínio cognitivo, podendo utilizar-se da Taxonomia de Bloom¹.

Imagen 1: Taxonomía de Bloom.

Taxonomía de Bloom					
Dominio Cognitivo					
verbos que se pueden emplear en la elaboración de reactivos para evaluar el nivel de aprendizaje					
Conocimiento	Comprensión	Aplicación	Análisis	Síntesis	Evaluación
Definir Repetir Apuntar Registrar Marcar Recordar Nombrar Relatar Subrayar Enlistar Enunciar	Traducir Reafirmar Discutir Explicar Expresar Identificar Localizar Transcribir Revisar Narrar	Interpretar Aplicar Usar Emplear Demostrar Dramatizar Practicar Ilustrar Operar Inventariar Esbozar Trazar	Distinguir Analizar Diferenciar Calcular Experimentar Probar Comprobar Contrastar Criticar Investigar Debatir Examinar Categorizar	Componer Planejar Proponer Diseñar Formular Arreglar Ensamblar Reunir Construir Crear Eregar Organizar Dirigir Aprestar	Juzgar Evaluar Tasar Valuar Seleccionar Escoger Valorar Estimar Medir

Fonte: Ramos (2018).

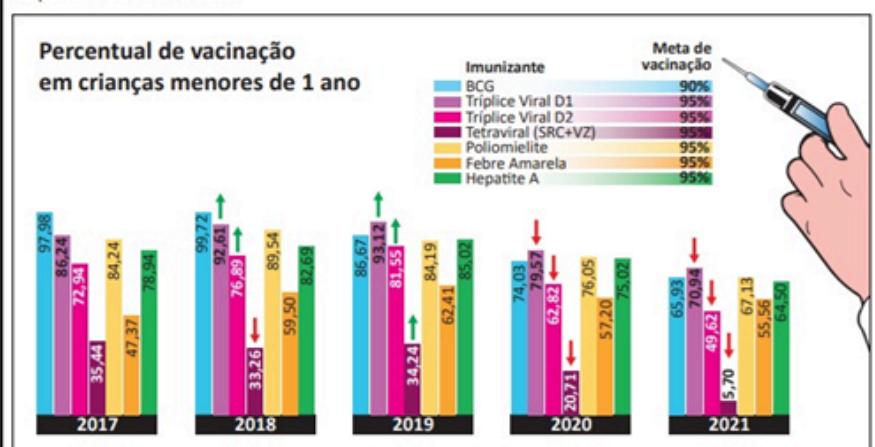
Considerando o tipo de item, podemos pontuar os de **resposta direta, resposta múltipla, afirmação incompleta, asserção e razão**, entre outros. A escolha também pode associar-se ao contexto a ser avaliado, bem como a complexidade da habilidade. Vejamos alguns exemplos.

Imagen 2: Questão de resposta direta.

Estudos realizados em 2021 pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef), em parceria com a Organização Mundial da Saúde (OMS), mostraram que, no Brasil, houve uma queda brusca da taxa de vacinação infantil nos últimos anos: entre 2017 e 2021, a taxa caiu de 93,1% para 71,49%, considerando-se crianças com menos de um ano de idade.

Essa redução da cobertura vacinal deixa a população infantil muito vulnerável e exposta a doenças que já estavam praticamente erradicadas, tal como o sarampo, que em 2018 voltou a ser uma preocupação para os brasileiros. Além do sarampo, corre-se o risco de outras doenças voltarem a acometer as crianças, como a poliomielite, a meningite, a rubéola e a difteria.

O gráfico a seguir mostra as taxas de vacinação infantil, em crianças menores de um ano de idade, no período de 2017 a 2021.



Disponível em: <https://portal.fiocruz.br/noticia/vacinacao-infantil-sofre-queda-brusca-no-brasil>.

Acesso em: 23 de jun. 2023 (adaptado).

Considerando as informações apresentadas no texto e no gráfico, assinale a opção correta.

- A O percentual de vacinação com o imunizante da poliomielite se manteve constante na maior parte do período de 2017 a 2021.
- B A baixa cobertura vacinal de crianças menores de um ano de idade é um dos indicadores de baixo desempenho das políticas públicas de atenção primária em saúde.
- C A cobertura vacinal de crianças menores de um ano de idade foi muito variável, com alto índice vacinal da BCG e média cobertura da vacina tetraviral, no período de 2017 a 2021.
- D O aumento da taxa de vacinação infantil contra a febre amarela em 2021, em comparação com o índice registrado em 2017, revela que as campanhas de conscientização da população foram bem-sucedidas quanto ao alcance da meta de vacinação contra essa enfermidade.
- E A pandemia de Covid-19, ao ampliar a conscientização da população sobre a necessidade de manter alto índice vacinal para evitar o reaparecimento de doenças infectocontagiosas, contribuiu para o aumento da cobertura vacinal contra outras doenças, conforme indicado no gráfico.

Fonte: INEP/Enade Medicina (2023).

¹Para aprofundamento teórico e compreensão detalhada dos termos apresentados, sugerimos a tese de doutorado intitulada “La composición visual en el aprendizaje virtual: su influencia en la comprensión de la información, de María Teresa Olalde Ramos, disponível no tópico de referências.

Imagen 3: Questão de resposta múltipla.

Os seguintes ícones foram utilizados em um estudo realizado por um grupo de trabalho de monitoramento da relação das mulheres com a mobilidade urbana na cidade de São Paulo. Na pesquisa, perguntou-se às mulheres como elas se sentiam nas situações representadas por tais imagens.

As respostas relativas a cada tipo de mobilidade urbana são apresentadas a seguir.

Ando a pé	Atenta Cansada Insegura Ansiosa	Pego o ônibus	Desconfortável Insegura Péssima
Ando de bicicleta	Não ando Livre	Ando de Metrô	Atenta aos assédios Observada Desconfiada Um pouco mais segura
Ando de trem	Em pânico Apertada	Frequento o espaço público	Nem fico, tenho medo Passo correndo Em alerta

Coletivo Fórum Regional das Mulheres da Zona Norte, Rede MÁS, Sampapé! (2018). *Relatório de Análises, Resultados e Recomendações*. Projeto Mulheres Caminhantes! Auditoria de Segurança de Gênero e Caminhabilidade Terminal Santana, São Paulo, SP (adaptado).

Considerando o estudo apresentado e relacionando o trabalho de monitoramento social das necessidades de mulheres no contexto urbano aos pressupostos do direito à cidade, avalie as afirmações a seguir.

- I. A predominância de comentários negativos indica o medo generalizado que as mulheres sentem ao se deslocarem ativamente pela cidade, inclusive quanto à percepção de seu corpo no espaço urbano.
- II. Os comentários negativos sobre os modos coletivos de transporte estão relacionados à lotação nesses meios e a situações de assédio, tendo sido o metrô avaliado como um espaço um pouco mais seguro para as mulheres, em comparação com outras formas de mobilidade.
- III. Os comentários negativos refletem a percepção das mulheres quanto ao perigo a que se expõem e sugerem que o medo relacionado à vulnerabilidade de gênero aponta para uma geografia particular nas cidades, em que os meios de transporte afetam os movimentos rotineiros das mulheres no espaço urbano.

É correto o que se afirma em

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

Fonte: INEP/Enade Enfermagem (2023).

Imagen 4: Questão de afirmação incompleta.

Um homem com 62 anos de idade, que reside em área de abrangência de uma estratégia da saúde da família, recebeu o diagnóstico de diabetes mellitus tipo II e atualmente faz uso de insulina. Ao ser atendido por um enfermeiro, relatou que gostaria de assumir as aplicações diárias de insulina, afirmando que isso o tornaria mais independente, trazendo mais liberdade para viajar e se locomover. Entretanto, referiu medo de complicações e reações nos locais de aplicação, por já ter ouvido relatos dessas ocorrências. O enfermeiro, então, deu as seguintes orientações ao paciente: monitorar a glicemia capilar três ou mais vezes ao dia; lavar bem as mãos com água e sabão; rolar o frasco de insulina gentilmente entre as mãos para misturá-la; limpar a tampa do frasco; e fazer rodízio dos locais de aplicação, para não causar lipodistrofia.

Nesse caso hipotético, além das instruções já fornecidas, seria correto o enfermeiro orientar o paciente a

- A puxar o êmbolo para verificar a presença de sangue e, caso isso ocorra, retirar a agulha e recolocá-la em local próximo.
- B organizar um esquema de administração que garanta a reaplicação de insulina no mesmo local a cada dez dias, para evitar a ocorrência de lipodistrofia.
- C reutilizar seringas e agulhas por até, no máximo, 30 dias, uma vez que esse é o prazo considerado adequado, embora o fabricante desses materiais possa definir outro período para reutilização.
- D manter os frascos de insulina lacrados e refrigerados entre 2 °C e 8 °C, podendo estes, após abertos, ser mantidos em temperatura ambiente, entre 15 °C e 30 °C, para minimizar a dor no local da injeção.
- E limpar o local de aplicação de insulina usando algodão com álcool e descartar seringas e agulhas em uma garrafa PET, levando-a posteriormente para uma unidade de saúde, onde será feito o correto descarte desses materiais.

Fonte: INEP/Enade Enfermagem (2023).

Imagen 5: Questão de asserção e razão.

Segundo dados da Organização Mundial de Saúde (OMS), no primeiro ano da pandemia de Covid-19, a prevalência global de ansiedade e depressão aumentou em 25%. Solidão, medo de se infectar, sofrimento e morte de entes queridos, luto e preocupações financeiras foram citados como estressores que levam à ansiedade e à depressão. Esse agravamento do sofrimento psíquico exigiu a ampliação das intervenções psicológicas em modelo remoto.

Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias>. Acesso em: 23 jun. 2022 (adaptado).

Considerando a temática abordada no texto, as intervenções psicológicas e processos clínicos em modelo remoto, avalie as asserções a seguir e a relação proposta entre elas.

- I. Durante a prestação de serviços psicológicos em modelo remoto, a(o) psicóloga(o) está obrigada(o) a especificar a pacientes quais recursos tecnológicos serão utilizados para garantir o sigilo das informações que lhe serão repassadas.

PORQUE

- II. É de responsabilidade da(o) psicóloga(o) na prestação de serviços, por meio das tecnologias de informação, orientar pacientes sobre a importância de um ambiente com privacidade, seguro e livre de interrupções para a qualidade do atendimento.

A respeito dessas asserções, assinale a opção correta.

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

Fonte: INEP/Enade Psicologia (2022).

Destacamos que nesse guia, apresentaremos ideias globais de construção de questões de múltipla escolha, sem necessariamente, direcioná-las a um tipo de questão específica.

Para a escolha do suporte pode-se considerar o contexto, a habilidade ou assunto trabalhado, além do tipo de item a ser construído. Alguns dos tipos mais utilizados **são textos ou fragmentos destes, situações problemas, imagens, figuras, esquemas, tabelas, gráficos, quadros**, entre outros.

De modo geral, na construção das questões, é necessário considerar pontos essenciais que definirão seu nível de precisão e fidedignidade. Alguns deles são: Dar destaque para esses termos.

Figura 7: Considerações na construção de uma questão de múltipla escolha.

Conter 4 ou 5 alternativas	Elaborar em linguagem clara e objetiva	Mensurar uma única habilidade
Apresentar um único problema por item	Apresentar gabarito	Redigir considerando a norma culta da língua portuguesa
Apresentar, por completo, o problema a ser resolvido	Apresentar apenas um gabarito	Evitar termos totalitários
Ser elaborados sem o emprego de “pegadinhas”	Ser adequados ao público a que se destinam	Que não induzam o estudante à resposta ou ao erro
Que não apresente resposta que dependa de outra questão.	Que não meçam a capacidade de memorização	Que não apresente expressões e temas regionais

Fonte: Construção própria com dados de INEP (2023) e CAED (2008).

Observado a estrutura básica de uma questão de múltipla escolha, bem como os pontos globais a serem observados e identificados em sua construção e estrutura, trataremos de cada parte do item de modo individual.

- **Suporte (enunciado)**

O suporte é o contexto que antecede o enunciado e pode ser composto por texto, gráfico, tabela, imagem diagnóstica, situação problema, vinheta clínica, entre outros elementos. Ele deve ser sucinto, ético, relevante e informativo. Pode ser construído considerando três forma:

Apresentar elementos para constituição da resposta

Contextualizar o assunto que será tratado na questão

Conter a resposta de modo interpretativo, implícito ou explícito, considerando os objetivos de aprendizagem

Além disso, é necessário pontuar, por completo, os elementos de direitos autorais, quando constituído de fontes externas.

- **Comando (enunciado)**

O comando indica diretamente ao estudante a tarefa cognitiva, ou seja, o que deve ser feito na questão.

Dependendo dos objetivos educacionais e o nível cognitivo de dificuldade da questão, ele pode ser construído considerando os seguintes termos:



De modo mais ampliado, na construção do comando é possível considerar a Taxonomia de Bloom, que abrange outras possibilidades terminológicas, como apresentado anteriormente.

Na Taxonomia de Bloom, os termos representam domínios cognitivos que devem ser construídos no decorrer do processo de ensino-aprendizagem. No instrumento avaliativo, eles devem ser utilizados considerando os objetivos educacionais.

Para possibilitar maior fidedignidade à questão, sugere-se que o comando/enunciado:

Apresente, por completo, o problema a ser resolvido.

Que não induzam o estudante à resposta.

É necessário observar que a avaliação em sala de aula só faz sentido se possibilitar a busca por caminho de melhoria da aprendizagem do aluno e isso, reverbera, principalmente, na organização das alternativas de respostas no teste avaliativo.

- **Gabarito e distratores**

O **gabarito** diz respeito a resposta correta. Ela deve ser tecnicamente precisa, de extensão equilibrada e coerente com as demais alternativas.

Já os **distratores**, são alternativas incorretas, porém plausíveis. Devem derivar de erros conceituais típicos dos estudantes e não podem ser absurdas.

Na construção dessa etapa, considerando a diferença entre gabarito e distratores, é preciso observar os seguintes pontos nas alternativas:

Que as incorretas devem ser plausíveis.

Que sejam ordenadas de maneira lógica
(progressão textual ou ordem alfabética)

Que tenham, aproximadamente, a mesma
extensão.

Que não induzam ao erro.

Que evitem o emprego da palavra NÃO ou dos
demais prefixos que induzem negação.

Que não contenham detalhes irrelevantes ou
conteúdos absurdos.

Que não sejam mutuamente excludentes (salvo
se esse for o objetivo da questão).

Que não induzam o estudante a acertar o item
por exclusão.

Que atendam a habilidade/ conteúdo definido.

Que sejam redigidos de forma a não se
tornarem atrativos (em relação aos distratores).

Que tenham, aproximadamente, a mesma
extensão dos distratores.

Sabendo das ponderações a serem realizadas no desenvolvimento da prática avaliativa e, principalmente no planejamento do instrumento e nas questões de múltipla escolha para avaliação, apontaremos, de forma direta, erros clássicos que são observados em testes e que podem comprometer toda a fidedignidade dos resultados.

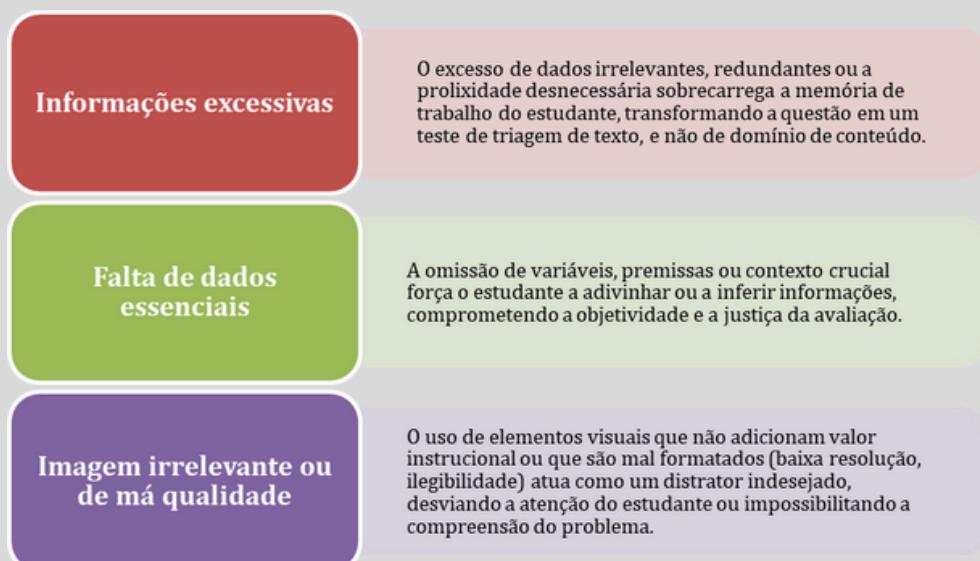
ERROS DETALHADOS E EXEMPLIFICADOS

Aqui, apresentaremos erros comuns encontrados em suportes ou enunciados, que poderão ser pontos de reflexão sobre a construção de questões de múltipla escolha.

- **No suporte**

A validade e a confiabilidade de uma questão de múltipla escolha residem essencialmente na qualidade e na precisão do seu enunciado. Uma questão bem elaborada deve apresentar o desafio de forma clara, concisa e completa, direcionando o estudante exatamente para o conhecimento que se pretende avaliar. Qualquer desvio na formulação do suporte, por exemplo, pode comprometer o propósito do item, transformando-o em um obstáculo de interpretação, em vez de um instrumento de aferição. A seguir, pontuamos três dos erros mais críticos e frequentes na construção do suporte que impactam diretamente a eficácia da avaliação:

Figura 8: Erros comuns em suporte (Enunciado).



Fonte: Construção própria (2025).

O sucesso de uma avaliação de múltipla escolha está intrinsecamente ligado à sua capacidade de medir o que se propõe a medir, de maneira justa e objetiva. Evitar os vícios de elaboração listados acima é, portanto, o primeiro passo para a garantia da qualidade psicométrica do item.

Imagen 6: Questão que favorece a memorização.

2- Marque a opção com os termos que completam corretamente a frase abaixo:
“O _____ é formado durante a _____ semana do desenvolvimento humano e dá origem ao _____, _____ e _____ durante a _____ semana.”

- a. Embrioblasto - Primeira - Exoderma, Mesoderma e Endoderma - Segunda.
- b. Epiblasto - Terceira - Ectoderma, Mesoderma e Endoderma - Quarta.
- c. Hipoblasto - Segunda - Ectoderma, Mesoderma e Endoderma - Terceira.
- d. Epiblasto - Primeira - Ectoderma, Mesoderma e Endoderma - Segunda.
- e. Epiblasto - Segunda - Ectoderma, Mesoderma e Endoderma - Terceira.

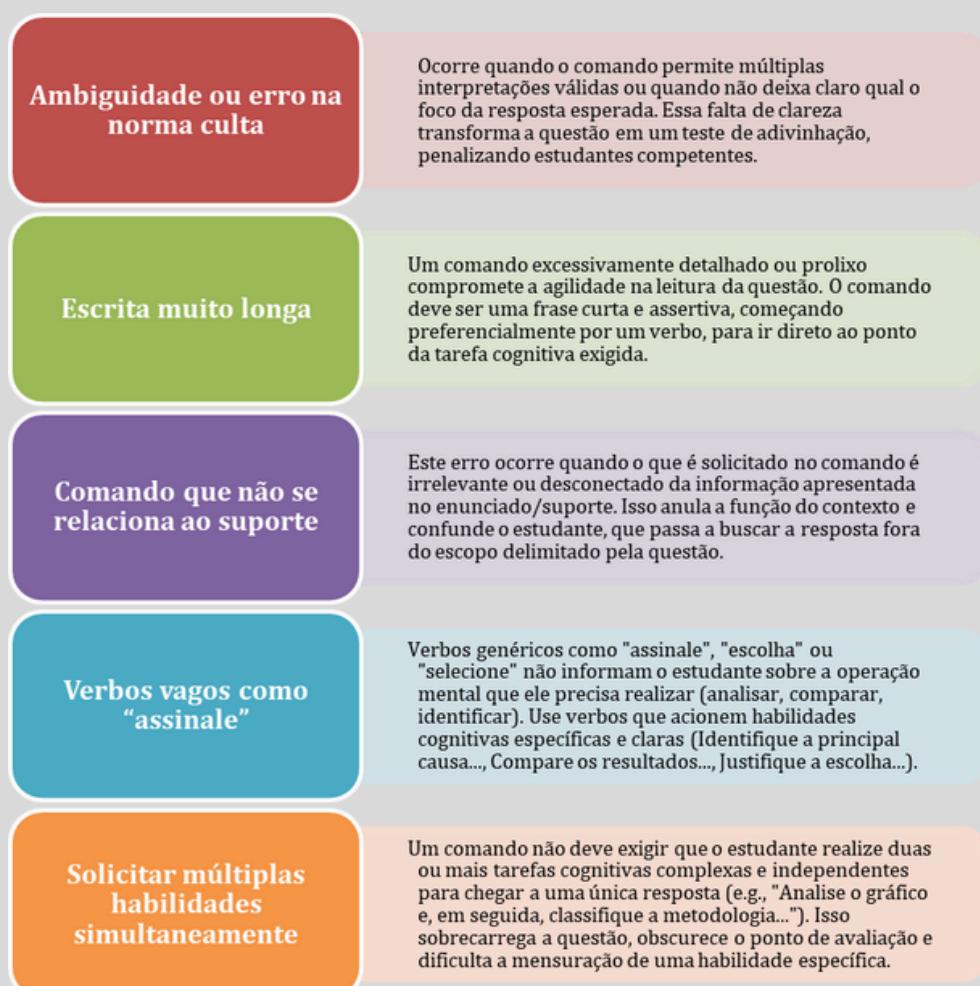
Fonte: documentos da pesquisa (2025).

Um enunciado que falha em gerenciar a informação – seja por excesso, omissão ou por um apoio visual inadequado – impõe barreiras desnecessárias. Sempre revise a questão sob a perspectiva do estudante, assegurando que o foco da dificuldade esteja no conhecimento exigido e não na complexidade ou ambiguidade da apresentação. Ao garantir que o enunciado seja claro, completo e apoiado por material visual pertinente, o suporte, no caso, é possível construir instrumentos de avaliação mais eficazes, éticos e fidedignos.

• No comando

Se o enunciado fornece o contexto e o suporte teórico, o **comando** (ou pergunta-chave) é o elemento que especifica o que exatamente o estudante deve fazer com essa informação. Ele atua como um verbo de ação, ligando o contexto fornecido às alternativas de resposta. A precisão do comando é essencial, pois uma falha nesta etapa pode desorientar o estudante, mesmo que o enunciado e as opções estejam perfeitos. Para garantir que a questão cumpra seu papel avaliativo, é imperativo que o comando seja direto, unívoco e pertinente. Apresentamos, a seguir, os principais erros a serem evitados na formulação do comando:

Figura 9: Erros comuns em comando.



Fonte: Construção própria (2025).

O comando é a ponte direta entre o contexto da questão e a resposta correta. Para que essa ponte seja sólida, ela precisa ser construída com verbos de ação que demandem uma tarefa cognitiva específica do estudante. Evitar a ambiguidade, a extensão desnecessária, a desconexão com o suporte, erros na norma culta e, sobretudo, a imprecisão dos verbos de ação é fundamental para a integridade da questão.

Imagen 7: Questão com desvio na norma culta.

- 5) Escolar, nove anos, há três dias apresentando febre alta e presença de faringe hiperemiada com amigdalas apresentando exsudato. Há um dia, apresentou o surgimento de um exantema papular, pruriginoso, tipo "lixa, um eritema difuso da face, com palidez perioral e surgimento de linhas transversais hiperemiadas que não empalidecem à pressão, nas regiões flexurais.
Essas linhas transversais em regiões flexurais presente no quadro é chamada sinal de:
a) Pastia.
b) Koplik.
c) Filatov.
d) Hoagland.
e) Forchheimer.

Fonte: documentos da pesquisa (2025).

Um comando bem formulado permite que o estudante se concentre na aplicação do conhecimento, economizando tempo e energia que seriam gastos tentando decifrar a intenção do avaliador. Sempre verifique se o comando é o mais conciso e direto possível e se ele exige uma única habilidade cognitiva central para resolver o problema apresentado.

- **No gabarito**

O gabarito, ou a alternativa correta, é o ponto central da mensuração, sendo a única opção que responde de forma precisa e completa ao comando da questão. No entanto, o seu formato e a sua redação são áreas que exigem cautela. É comum observar a inclusão deliberada de pistas na própria estrutura ou no estilo de escrita da alternativa correta. O objetivo é que o gabarito se destaque apenas pelo seu conteúdo de verdade, e não por pistas visuais ou linguísticas que facilitem o acerto pelo "chute". Evitar os erros a seguir é essencial para garantir que a questão meça o conhecimento e não a habilidade de decifrar o padrão de construção do item

Figura 10: Erros comuns no gabarito.



Fonte: Construção própria (2025).

A chave para uma questão de múltipla escolha eficaz reside na uniformidade estrutural e linguística entre a resposta correta e seus distratores. O estudante não deve ser capaz de eliminar uma opção apenas por sua extensão, ou por reconhecer padrões linguísticos, como a presença de absolutos.

Imagen 8: Questão com alternativas com extensões desproporcionais.

Questão 4. Sobre a educação permanente em saúde é correto afirmar que:

- a) São práticas educativas em um contexto uniprofissional.
- b) São ações de formação oriundas dos problemas do cotidiano do trabalho e que buscam a transformação das práticas profissionais com o objetivo de aprimorar o cuidado oferecido para a população.
- c) Utiliza metodologias de ensino tradicionais, que são facilitadas por algum expert no tema.
- d) São cursos voltados para a população.

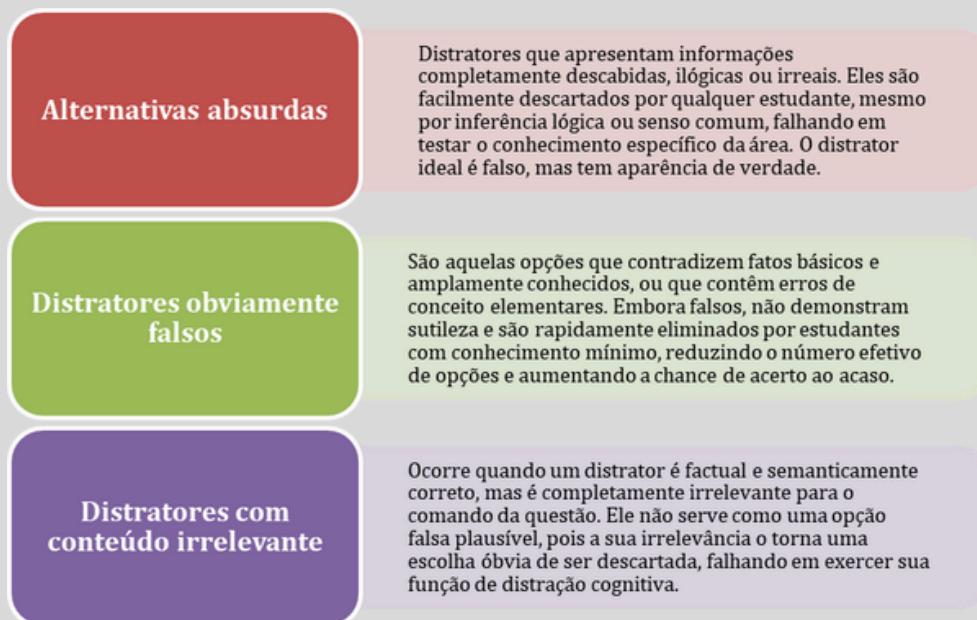
Fonte: documentos da pesquisa (2025).

O princípio fundamental é o da equiparidade formal: a única diferença perceptível entre o gabarito e os distratores deve ser a sua precisão factual. Ao eliminar esses vícios de construção, o professor assegura que a única forma de o estudante identificar o gabarito seja pelo domínio real do conteúdo avaliado, e não por sua familiaridade com as estratégias de elaboração de provas.

• Nos distratores

Se a alternativa correta deve ser o único ponto de verdade, a eficácia de uma questão de múltipla escolha depende da qualidade de seus distratores. Um distrator de qualidade não é meramente falso, ele deve ser plausível, ou seja, convincente o suficiente para atrair o estudante que possui apenas um conhecimento parcial ou superficial do tema. Os distratores fracos, por outro lado, comprometem a validade da questão, pois facilitam a eliminação das opções erradas, mesmo para quem não sabe a resposta.

Figura 11: Erros comuns nos distratores.



Fonte: Construção própria (2025).

A elaboração de distratores eficazes é, talvez, o aspecto mais desafiador da construção de questões de múltipla escolha. O principal objetivo deve ser construir alternativas que representem erros comuns, equívocos conceituais ou aplicações incorretas da regra ou teoria em questão. A presença de distratores fracos, com conteúdo absurdo, óbvio ou irrelevante, rebaixa o valor da questão.

Imagem 9: Questão com falta de plausibilidade nas alternativas.

Questão 8. Qual das opções a seguir representa um tipo de Unidade Básica de Saúde que mais se adequa as populações ribeirinhas, como por exemplo as de comunidades de Manaus?

- a) Unidade Básica de Saúde
- b) Unidade Básica de Saúde Fluvial
- c) Ambulatório
- d) Nenhuma das opções anteriores

Fonte: documentos da pesquisa (2025).

Ao garantir que cada distrator seja uma opção falsa, porém plausível e pertinente ao tópico, o professor que avalia eleva a dificuldade do item e transforma a questão em uma ferramenta diagnóstica: o erro do estudante indica especificamente qual conceito ele compreendeu de forma equivocada.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A construção de questões de múltipla escolha eficazes é um exercício de rigor e precisão que transcende a mera elaboração de perguntas. Conforme detalhado nas seções sobre Enunciado, Comando, Gabarito e Distratores, a excelência reside na coerência estrutural e na eliminação proativa de pistas que possam desvirtuar o foco da avaliação.

O objetivo final não é apenas ter uma alternativa correta, mas sim garantir que a única via para o acerto seja o domínio do conteúdo e a habilidade cognitiva do estudante. Ao aplicarmos estas diretrizes – priorizando comandos específicos, garantindo a plausibilidade dos distratores e mantendo a uniformidade linguística das alternativas – transformamos as questões em uma ferramenta diagnóstica, justa e fidedigna.

Portanto, encorajamos os professores a perceber cada questão como um desafio metodológico, o seja, um convite à reflexão contínua sobre a prática avaliativa, assegurando que o foco da dificuldade do teste recaia exclusivamente sobre o aprendizado demonstrado.

REFERÊNCIAS

CAED. **Guia de Elaboração de Itens.** Juiz de Fora; Universidade Federal de Ouro Preto, 2003. Disponível em: https://professor.ufop.br/sites/default/files/danielmatos/files/guia_de_elaboracao_de_itens_caed_0.pdf. Acesso em: 07 dez. 2025.

CAGLIARI, Erika Boomer et al. Meta-avaliação como descritor controlado: um passo fundamental para qualificar buscas e expandir os estudos na área da saúde. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, [S.L.], v. 34, n. 1, p. 1-15, nov. 2024. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/s0103-7331202434085pt>.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Guia de elaboração e revisão de itens.** Brasília, DF: Inep, 2023. Disponível em: https://download.inep.gov.br/bni/enade/guia_de_elaboracao_e_revisao_de_itens.pdf. Acesso em: 10 de out. de 2025.

GOTTLIEB, Michael; BAILITZ, John; FIX, Megan; SHAPPELL, Eric; WAGNER, Mary Jo. Educator's blueprint: A how-to guide for developing high-quality multiple-choice questions. **AEM Educ Train**, v. 7, n. 1, p. e10836, 2023. Disponível em: <https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC9873868/pdf/AET2-7-e10836.pdf>. Acesso em: 07 dez. 2025.

HALADYNA, Thomas. Creating multiple-choice items for testing student learning. International. **Journal of Assessment Tools in Education**, v. 9, spec. iss., p. 6–18, 2022. Disponível em: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1372020>. Acesso em: 07 dez. 2025.

KARTHIKEYAN, Sowmiya; O'CONNOR, Elizabeth; HU, Wendy. Barriers and facilitators to writing quality items for medical school assessments – a scoping review. **Bmc Medical Education**, Sydney, v. 19, n. 1, p. 1–11, 2 maio 2019. Springer Science and Business Media LLC. <http://dx.doi.org/10.1186/s12909-019-1544-8>.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem:** componente do ato educativo. São Paulo: Cortez, 2018.

MARQUES, Gabrielle Agostinho Rolim et al. Instrumentos avaliativos nos estágios da atenção primária: revisão bibliográfica. **Revista Brasileira de Educação Médica**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 4, p. 20–23, set. 2024. FapUNIFESP (SciELO). <http://dx.doi.org/10.1590/1981-5271v48.4-2023-0175>.

OLIVEIRA, Moacir Rodrigues de. **Meta-Avaliação da AEPG – Avaliação da Execução de Programas de Governo:** estudo de caso da estratégia saúde da família. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017. Disponível em: <https://repositorio.cgu.gov.br/>. Acesso em: 26 set. 2025.

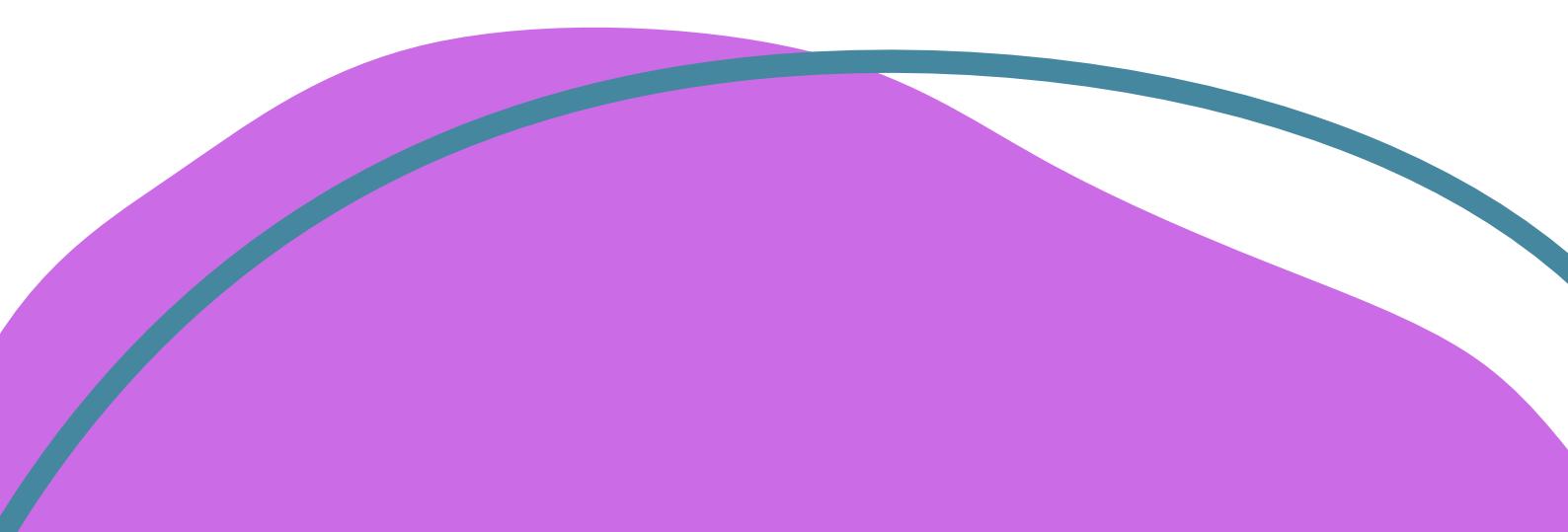
SANTOS, E. M. dos et al. Metaavaliação: quais padrões de qualidade, porquê, de quem e para quê? **Revista Brasileira de Avaliação**, Campinas, v. 10, n. 2, e101721, 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.4322/rbaval202110017>. Disponível em: <https://rbaval.org.br/article/doi/10.4322/rbaval202110017>. Acesso em: 17 de out. de 2025.

SCRIVEN, Michael. **Evaluation thesaurus**. 4th. ed. Newbury Park, CA: Sage, 1991.

STUFFLEBEAM, Daniel L. **Metaevaluation**: concepts, standards and uses. In BERK, R. A. (edit.). Educational Evaluation Methodology: the state of the art. Baltimore/London, The Johns Hopkins University Press. 1981.

STUFFLEBEAM, Daniel L. The metaevaluation imperative. **American Journal of Evaluation**, Thousand Oaks, v. 22, n. 2, p.183–209, 2001.

ZIMMERMANN, Melissa Maria de Souza; ALVES, Lourdes. Proposta de instrumento de meta-avaliação da autoavaliação institucional na educação superior. **Avaliação: Revista da avaliação da Educação Superior** (Campinas), v. 27, n.3, p. 493–512, 2022.



ISBN: 978-65-01-84708-5



9 786501 847085