



EVALUACIÓN ESCOLAR Y SUS INFLUENCIAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

ARTÍCULO DE REVISIÓN

ROSA, Nelma Simone Santana¹, PIRES, Jorge da Silva²

ROSA, Nelma Simone Santana. PIRES, Jorge da Silva. **Evaluación escolar y sus influencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Año. 07, Ed. 02, Vol. 03, págs. 186-206. Febrero 2022. ISSN: 2448-0959, Enlace de acceso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/evaluacion-escolar>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/evaluacion-escolar

RESUMEN

La evaluación escolar debe considerarse una actividad de seguimiento y transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje y que, por tanto, no puede generarse como un acto prefabricado o restringido o únicamente a través de exámenes y pruebas que definirán la capacidad intelectual de los alumnos. Así, considerando las implicaciones que la evaluación presenta en el proceso educativo, surge como una pregunta orientadora: ¿cuál es la influencia de la evaluación escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje? El objetivo principal del estudio es incitar sobre la evaluación y en qué puede influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el entorno escolar. Se trata de una investigación cualitativa, que tiene como enfoque el método dialéctico, que prescribe los diversos cambios en el proceso de evaluación, ya que el análisis del material se profundiza dentro de una perspectiva interpretativa y social, con el fin de producir información, descubrimientos y nuevas

¹ Maestría en Ciencias de la Educación de la Universidad Três Fronteiras- Asunción-PY, Postgrado en Gestión y Docencia en EAD - Faculdade do Leste Mineiro, Postgrado en Enseñanza de la Educación Superior - META College, Especialista en Ciencias de la Educación - Colegio Actual, Graduado en Pedagogía - UNIFAP/AP. ORCID: 0000-0001-7305-2870.

² Consejero. ORCID: 0000-0002-0572-2577.

RC: 108512

Disponible: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/evaluacion-escolar>



preguntas sobre el tema. Los resultados y conclusiones presentados enfatizan la idea de que la evaluación, cuando está bien trabajada y entendida, de manera continua e integrada al enseñar al maestro, sirve de base y contribuye a que el maestro interfiera eficientemente en el aprendizaje de los estudiantes.

Palabras clave: Evaluación; Pruebas; Proceso; Enseñanza-aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

La evaluación es un fenómeno que involucra múltiples factores, tanto conceptuales como metodológicos, pues desde hace mucho tiempo ha pasado por varias definiciones hasta llegar al ámbito educativo. Es una actividad compleja que forma parte de la vida cotidiana del alumno, el profesor y las relaciones escolares. Del alumno, porque sólo él se convierte en el objetivo del sistema al ser considerado apto o no de sus capacidades intelectuales y sus niveles de estudio. El profesor, porque impregna sus prácticas docentes y habilidades curriculares. Y por último, las relaciones que se generan entre estas asignaturas durante y después de cada ciclo de aplicación de los más variados instrumentos de evaluación establecidos por el sistema educativo, con la mirada de que "(...) ayuda al alumno a aprender y al profesor a enseñar" (PERRENOUD [1993, p. 173)

Por lo tanto, la evaluación es esencial para el proceso educativo, especialmente para el docente "(...) reflexionar y analizar sobre (...) cuán eficiente es su trabajo (...)\" (LUCKESI, 2003, p. 83). Durante mucho tiempo, se creyó que la evaluación surgió para analizar el aprendizaje de los estudiantes en las escuelas, sin embargo, surgió como un sistema de control socio-intelectual y pasó por varios conceptos como: exámenes, pruebas, pruebas, hasta llegar a la definición que tenemos hoy.

Según Hoffmann (1996), es importante que los estudiantes tengan "el acompañamiento (...) en todo momento posible, para observar sus resultados individuales paso a paso" (HOFFMAN, 1996, p. 55). Sin embargo, en medio de este camino, la evaluación ha sido vista como un proceso excluyente frente a la



educación inclusiva. Esto se debe a que aún no ha alcanzado un nivel de excelencia en lo que respecta a las prácticas de evaluación, tanto de los estudiantes, que son evaluados, como de los profesores, que son responsables de realizar esta tarea. Ante esta premisa, este estudio tiene como objetivo principal incitar sobre la evaluación y sus influencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del entorno escolar con la siguiente pregunta: ¿cuál es la influencia de la evaluación escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje?

Así, se reanudaron las discusiones a lo largo del trabajo sobre el tema, con el fin de reflexionar sobre el desarrollo del aprendizaje del estudiante con los profesores a través del proceso de evaluación. Además, se pretende entender que la evaluación se ha utilizado a menudo como una forma de retener o aprobar en el sentido clasificatorio y que parte de los profesores sigue utilizando los mismos procedimientos. Es importante considerar que el acto de evaluar forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, de la vida escolar de los estudiantes. Se trata de una investigación cualitativa, que tiene como aproximación el método dialéctico, basado en los aportes teóricos de Hoffmann, Luckesi, Perrenoud y otros estudiosos del tema.

2. BREVE INFORME HISTÓRICO DE LA EVALUACIÓN

Según Santos (2008), a lo largo de la historia, la práctica evaluativa se llevó a cabo en base a un único objetivo: el control. Esto se hizo tanto a través del examen, prueba o evaluación (SANTOS, 2008, p. 02). En China, en 2205 a.C., el emperador chino Shun examinó a sus oficiales para el ejército utilizando criterios para seleccionarlos, con el fin de promoverlos o despedirlos mediante exámenes de clasificación (CHUERI, 2008, p. 54). Otra información similar fue traída por Weber en el 1.200 a.C., donde la evaluación se utilizó para "seleccionar, entre sujetos varones, a quienes serían admitidos en el servicio público" (ESTEBAN, 2003, p. 30) o a quienes tuvieran la posibilidad de alcanzar posiciones de prestigio y poder. La intención de utilizar este método era mantener el control y mantenimiento social de los individuos, no siendo utilizado como un instrumento de acción educativa.

RC: 108512

Disponible: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacion-es/evaluacion-escolar>



Como describe Luckesi (2003), el examen se realizaba mediante pruebas orales o escritas, tanto a principios del siglo XVI, con la pedagogía de los jesuitas para la difusión de la fe y a través de la educación, como a finales del siglo XVII, donde el obispo protestante John Amos Comenius, en 1657, publicó la *Didactica magna*[3] y comenzó a defender el examen como un espacio de aprendizaje, siempre en la intención de la práctica de la memorización, en la que los alumnos tenían que reproducir sus resultados.

(...) tem a função de exame, pois valoriza os aspectos cognitivos com ênfase na memorização; a verificação dos resultados se dá através de provas orais ou escritas, nos quais, os alunos devem reproduzir exatamente aquilo que lhe foi ensinado. A tradição dos exames escolares que conhecemos hoje, em nossas escolas, foi sistematizada nos séculos XVI e XVII, com as configurações da atividade pedagógica produzida pelos padres Jesuítas (séc. XVI) e pelo Bispo John Amós Comênio (fim do séc. XVI e primeira metade do séc. XVII). (LUCKESI, 2003, p. 16).

El término evaluación educativa apareció en la década de 1940 con Ralph Tyler. En la concepción de Tyler (1976), la evaluación del aprendizaje tiene como objetivo generar cambios de comportamiento en los estudiantes y debe vincularse a la elaboración de un currículo con un control de planificación. Sin embargo, la consecuencia pedagógica de este modelo se resume únicamente en la verificación de los cambios que se han producido y establecido por el currículo, sin ninguna conexión con el desarrollo educativo y sin significado de las propuestas pedagógicas y la calidad de la enseñanza, donde Vasconcelos (1995) hace una observación de que "la práctica de la evaluación escolar alcanza un grado aterrador de presión sobre los estudiantes, que conducen a trastornos físicos y emocionales: malestar, dolor de cabeza, "blanco", miedo, angustia, insomnio, ansiedad, decepción, introyección negativa de autoimagen" (VASCONCELOS, 1995, p. 37)

El término evaluación surgió y pasó a ser obligatorio para todos los programas sociales y educativos, siendo parte de otras áreas del conocimiento. Sin embargo, la práctica de pruebas y exámenes no ha cambiado desde el siglo 16, siendo considerado como un instrumento de verificación y medición.



Avaliar o aluno deixa de significar fazer um julgamento sobre a aprendizagem do aluno, para servir como momento capaz de revelar o que o aluno já sabe os caminhos que percorreu para alcançar o conhecimento demonstrado, seu processo de construção de conhecimentos, o que o aluno não sabe o que pode vir, a saber, o que é potencialmente revelado em seu processo, suas possibilidades de avanço e suas necessidades para que a superação, sempre transitória, do não saber, possa ocorrer. (ESTEBAN, 2003, p. 19).

Según Luckesi (2005, p. 93), "la escuela brasileña opera con verificación y no con evaluación del aprendizaje". Así, se entiende que la idea de evaluación formativa en relación con los currículos surgió a través de Scrive en 1967 y fue ampliada por Bloom en 1971 por el pensamiento positivista, aportando una concepción de la evaluación por decisiones y técnicas instruccionales dirigidas a los objetivos cognitivos y afectivos de los estudiantes (FERRAZ; BELHOT, 2010). Sin embargo, la evaluación continuó midiendo el conocimiento y planteando numerosas discusiones sobre la práctica pedagógica.

En Brasil, en las décadas del 60 al 80 Freire originó la pedagogía liberadora y propuso una evaluación con una visión democrática con la participación del estudiante en el proceso como agente transformador. Freire (1991) afirma que "un espacio de enseñanza-aprendizaje será entonces un centro de debates de ideas, soluciones, reflexiones, donde la organización popular está sistematizando su propia experiencia" (FREIRE, 1991, p. 16). Todos estos hechos históricos han dado forma al campo de la evaluación y, hasta el día de hoy, se discuten. Todavía existen sus influencias, creando un conflicto entre los métodos cuantitativos o cualitativos en la discusión real sobre la evaluación. Lima (2004, p. 109) considera que "la situación del examen es presentada por Ferrer como un tribunal inflexible, donde el estudiante sufre un tremendo interrogatorio".

2.1 LAS DIMENSIONES DE LA ACCIÓN EVALUADORA Y SUS LEGALIDADES

Al evaluar, el maestro debe observar las diversas técnicas e instrumentos para permitir el diagnóstico en el aula. Es necesario entender a qué responde el alumno y



cómo responde, teniendo en cuenta que la media final no es suficiente para definir sus conocimientos. Es fundamental trabajar en busca de nuevos instrumentos que puedan "caracterizar" el aprendizaje de este alumno y reflejar en qué medida este está colaborando con su rendimiento, es decir, lo que sabe o no sabe sobre una determinada asignatura. Considerando que la evaluación es parte del proceso y lo implica, sigue siendo el instrumento utilizado por el docente, quien necesita cambiar su postura en busca de nuevos dilemas para evaluarlo en el aula, sin hacer selectivo el aprendizaje.

As práticas rotineiras da avaliação, a superficialidade teórica no tratamento dessas questões e as críticas de subjetividade possíveis inerentes ao próprio processo provocaram, na maioria das escolas, o retorno ao uso das notas nos sistemas de classificação do estudante. (HOFFMANN, 2001, p. 49).

Es importante tener en cuenta que las escuelas todavía no pueden ver a los estudiantes frente al conocimiento y la capacidad de aprender en proporción a sus habilidades -conocimientos adquiridos en su vida social y escolar y, sus habilidades- cómo se pueden trabajar estas habilidades para enriquecer el aprendizaje.

Según Perrenoud (1999), la evaluación debe tener lugar a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje, no sólo al final de las pruebas. Para el autor "la evaluación cuando es continua proporciona una inversión significativa tanto en la escuela como en los estudiantes y, es posible alcanzar la excelencia". (PERRENOUD, 1999, p. 43). Así, la evaluación necesita ser entendida y tiene su trascendencia en dos aspectos importantes: un instrumento que busque conocer cuánto ha aprendido (o no) el alumno a la vista de los contenidos trabajados en el aula y durante su periodo de escolaridad y, por otro lado, un instrumento que debe apoyar al docente con elementos de reflexión a su práctica y así definir prioridades de cara a acciones educativas que necesitan mayor atención, porque a partir de la evaluación el docente puede determinar las necesidades de los estudiantes individualmente y así promover las intervenciones pedagógicas necesarias, no como un medio de clasificación, lo que durante mucho tiempo se hizo, ya que la escuela



no es la misma que en los viejos tiempos, después de todo, los estudiantes ya son parte del proceso, participando en acciones pedagógicas.

Considerando los aspectos legales, LDB[4] 9.394/96, que establece los principios y propósitos de la educación brasileña, contempla las cuestiones de educación en general con respecto a los detalles del funcionamiento del sistema educativo. Y de esta manera, el artículo 24 en el ítem V se refiere a la evaluación con relevancia para puntos cualitativos al desempeño del estudiante y sus avances en el aprendizaje.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

...

V – A verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

- a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;
- b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;
- c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;
- d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;
- e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos. (BRASIL, 2005, p. 15).

A partir de las propuestas propuestas por los Parámetros del plan de estudios nacional (PCNs) es necesario superar la concepción tradicional que ha persistido durante mucho tiempo en la historia, como restringida "... al juicio sobre los éxitos o fracasos del alumno", y hoy, pretende entenderlo como parte integral e intrínseca del proceso educativo", "... que tiene la función de alimentar, sostener y guiar la



intervención pedagógica..." (BRASIL, MEC, 1997, p. 55), en las más diversas variaciones del aprendizaje.

En cuanto a los criterios de evaluación, elevan a las expectativas de aprendizaje, basándose en los objetivos y la organización de contenidos coherentes con la disciplina o para el curso o para el ciclo, con sus particularidades en cada etapa del proceso y según una situación dada, previendo establecer condiciones estructurales y cognitivas, en las que los estudiantes puedan tener buenas experiencias para ser conducidos a la progresión de la socialización en el contexto de sus habilidades.

Por lo tanto, vale la pena mencionar que la evaluación solo puede ser eficiente si está relacionada con o está relacionada con "... situaciones didácticas propuestas a los conocimientos previos de los estudiantes y a los desafíos que son capaces de afrontar" (BRASIL, 1999, p. 81), con el objetivo de aprender las cuestiones sociales, cognitivas e intelectuales de esta asignatura en el entorno escolar y garantizar su derecho al aprendizaje regido por la ley.

3. EL PROPÓSITO Y LOS TIPOS DE EVALUACIÓN EN EL CONTEXTO ESCOLAR

La necesidad de evaluar siempre estará presente en el espacio escolar, aunque puede, con efecto efectivo en lo que se pueda proponer, la mejora de todo el proceso educativo. Perrenoud (1993) considera que la evaluación es un proceso recíproco entre el alumno y el profesor, donde enseña y aprende, y "(...) el aprendizaje nunca es lineal, proceden por pruebas, por ensayo y error, hipótesis, retrocesos y avances". (PERRENOUD, 1993, p. 173). Sin embargo, Luckesi (2005) refuerza que "la acción educativa centrada en la persona del maestro fue la base de la pedagogía tradicional". (LUCKESI, 2005, p. 22). Según el autor, en la pedagogía tradicional, la enseñanza se centra en el papel del maestro, y depende del estudiante ser el receptor pasivo de la información.



Esta relación establecida desde hace muchos años siempre ha situado al profesor como el responsable de transmitir los contenidos y clasificar a los alumnos según su desempeño en las pruebas, pruebas o evaluaciones. "Una característica bastante común de la enseñanza es el uso y abuso de la memorización. Las escuelas con esta característica a menudo se llaman tradicionales". (MORETTO, 2005, p. 13). La evaluación, por lo tanto, no es un asunto listo y terminado, debe estar dirigido a aprender y hacerlo, y viceversa.

Para Haydt (2004):

A avaliação é um processo contínuo e sistemático, portanto, ela não pode ser esporádica nem improvisada, mas, ao contrário, deve ser constante e planejada. Nessa perspectiva, a avaliação faz parte de um processo mais amplo que é o processo ensino-aprendizagem. (HAYDT, 2004, p. 13)

En este sentido, lo que se esboza es que la evaluación tiene que asumir un rol reflexivo, donde el docente tiene la posibilidad de volver a lo logrado, oportunistaizando nuevas dimensiones para destacar los aspectos esenciales de eficiencia y eficacia. Sin embargo, si no está bien planificado puede ser efectivo, pero no eficiente. Así, declara Moretto (2005):

A avaliação é eficaz quando o objetivo proposto pelo professor foi alcançado. A eficiência está relacionada ao objetivo e ao processo desenvolvido para alcançá-lo. Diremos que a avaliação é eficiente quando o objetivo proposto é relevante e o processo para alcançá-lo é racional, econômico e útil. Portanto, para que a avaliação seja eficiente, é preciso que seja também eficaz. (MORETTO, 2005, p. 100).

A pesar de tantos cambios en la sociedad, se pueden observar, dentro de las escuelas, posturas latentes de una educación tradicional vista en el siglo XVI, en la que la evaluación se utiliza como instrumento de castigo, clasificación y exclusión, donde la práctica del docente en esta opinión asume un papel decisivo. Al igual que la escuela, los estudiantes ya no son los mismos que en los viejos tiempos. Hoy tienen la libertad de exponer opiniones, poder de expresión, plantear hipótesis y construir caminos que los lleven a desafiar sus conocimientos, es decir, cambiar una



postura dentro del paradigma educativo es concebir un proceso dialéctico de construcción y sobre todo social, en el que el alumno sea parte. Luckesi (2004) aclara:

O ato de avaliar a aprendizagem implica em acompanhamento e reorientação permanente da aprendizagem. Ela se realiza através de um ato rigoroso de diagnóstico e reorientação da aprendizagem tendo em vista a obtenção dos melhores resultados possíveis, frente aos objetivos que se tenha à frente. E, assim sendo, a avaliação exige um ritual de procedimentos, que inclui desde o estabelecimento de momentos no tempo, construção, aplicação e contestação dos resultados expressos nos instrumentos; devolução e reorientação das aprendizagens ainda não efetuadas. Para tanto, podemos nos servir de todos os instrumentos técnicos hoje disponíveis, contanto que a leitura e interpretação dos dados seja feita sob a ótica da avaliação, que é de diagnóstico e não de classificação. (LUCKESI, 2004, p. 4).

De esta manera, se reitera que es necesario estar abiertos a los cambios que se han producido en el mundo y en consecuencia en el contexto educativo. En medio de toda esta transformación, hay sujetos capaces de promover y establecer relaciones de aprendizaje.

La atención a la calidad de la enseñanza requiere conocer los tipos de evaluación y cuánto influyen predominantemente en la acción pedagógica, que es un punto crucial dentro del proceso educativo.

3.1 CLASIFICACIÓN SUMATIVA

El sistema educativo a menudo se ha mantenido en la evaluación "(...) disciplinario, punitivo y discriminatorio, como resultado, esencialmente, de la acción correctiva del docente" (HOFFMANN, 1998, p. 87), ya que pretende verificar lo que el estudiante ha aprendido durante su período escolar. Así, se supone que el alumno aprende de la misma manera, al mismo tiempo y adquiere los conocimientos suficientes para afrontar los años siguientes, de lo contrario será desaprobado para la siguiente etapa de enseñanza, repitiendo así una serie hasta recuperar lo que se enseña en la sala. La influencia de esta concepción sumativa incluye contenidos, objetivos y



calificaciones atribuidas que determinan la aprobación del alumno del aprendizaje estudiado. Este tipo de evaluación también se denomina clasificatoria, se basa en dos aspectos: la clasificación, que determina a qué nivel de conocimiento ha alcanzado el alumno hasta la etapa final de sus estudios con sus calificaciones y, la aprobación, que determina si es capaz o no de avanzar en su nivel de uso.

A avaliação escolar, nessa perspectiva excludente, seleciona as pessoas, suas culturas e seus processos de conhecimento, desvalorizando saberes; fortalece a hierarquia que está posta contribuindo para que diversos saberes sejam apagados, percam sua existência e se confirmem com a ausência do conhecimento. (ESTEBAN, 2003, p. 15).

Hoffmann (1996) no está de acuerdo con que la evaluación sea clasificatoria y critica cómo esta forma de evaluar, considerando que "se enseñó mucho más sobre cómo tomar exámenes y cómo asignar promedios, que si trabajáramos con el significado de esta práctica para beneficiar al estudiante y nuestro propio trabajo" (HOFFMANN, 1996, p. 185). Siguiendo el mismo aspecto, Luckesi (2005) también señala que "en lugar de evaluación sumativa, deberíamos usar la expresión "resultados finales", considerando que estos resultados siempre serán positivos si se construyeran efectivamente como los resultados deseados" (LUCKESI, 2005, p. 1).

Por lo tanto, vale la pena señalar que durante más de un día no hay nota o concepto, es importante entender que la evaluación es necesaria y es un requisito formal del sistema educativo y siempre habrá una necesidad de seguir existiendo para habilitar caminos de desarrollo y aliviar los problemas existentes en el entorno escolar.

3.2 EVALUACIÓN FORMATIVA

Según LDB 9.394/96, en art. 23, Ítem V, los estudiantes deben ser evaluados continuamente, considerando sus aspectos cualitativos durante todo el período escolar y corresponde al profesor acompañarlos. Por lo tanto, los estudiantes ahora son asistidos de acuerdo con sus fallas de aprendizaje, que se reducen para su rendimiento individual. Esta actitud es coherente con la evaluación formativa y tiene



la influencia de "(...) información sobre su progreso en el aprendizaje haciéndole conocer sus avances, así como sus dificultades, para superarlas (...)" (HAYDT, 1997, p. 292-293), donde buscamos lo que queda por aprender y lo que necesita ser mejorado, a partir de los errores y aciertos adquiridos en el proceso.

Desde el punto de vista de Villas Boas (2006), la evaluación formativa es la trayectoria de construcción del aprendizaje, tanto del alumno como del profesor, por la posibilidad de analizar el progreso de los alumnos así como su aprendizaje.

Já a avaliação na concepção formativa consiste no ato de avaliar tanto a trajetória de construção das aprendizagens e dos conhecimentos dos educandos, como também o trabalho do professor, por permitir analisar (...), de maneira frequente e interativa, o progresso dos alunos, (...) e (...) para identificar o que eles aprenderam e o que ainda não aprenderam, para que venham a aprender e para que reorganizem o trabalho pedagógico. (VILLAS BOAS, 2006, p. 4-5).

Teniendo en cuenta lo que menciona el autor, es importante que el docente entienda que a través de este tipo de evaluación puede detectar e identificar las deficiencias que se presentan durante el año escolar de los estudiantes, porque se da a lo largo del proceso de enseñanza. Haydt (2004) aclara que esta evaluación realiza una función de control que "tiene como objetivo fundamental determinar si el estudiante domina gradual y jerárquicamente cada etapa de la instrucción" y ofrece "(...) información sobre su progreso en el aprendizaje dándole a conocer sus avances, así como sus dificultades, para superarlas" (HAYDT, 2004, p. 17), lo que también permite al docente reestructurar y mejorar su trabajo didáctico. Vale la pena recordar que, según Sant'anna (2001), la modalidad de evaluación formativa tiene la función de informar y no clasificar como la anterior, ya que informa al estudiante y al profesor sobre los resultados que están logrando durante el progreso de las actividades, además de señalar, localizar, discriminar deficiencias y deficiencias, eliminarlas y proporcionar retroalimentación de acción.

Formativa tem como função informar o aluno e o professor sobre os resultados que estão sendo alcançados durante o desenvolvimento das atividades; melhorar o ensino e a aprendizagem; localizar, apontar, discriminar deficiências, insuficiências, no desenvolvimento



do ensino-aprendizagem para eliminá-las; proporcionar feedback de ação (leitura, explicações, exercícios) (SANT'ANNA, 2001, p. 34).

De esta manera, es fundamental que el docente revise su práctica y entienda que el alumno es capaz de mejorar sus "errores" a través de sus orientaciones pedagógicas. Evaluar requiere renunciar a viejos paradigmas y diseñar alternativas para recuperar fallas que han afectado enormemente el proceso educativo. Para ello, se debe planificar con el fin de alcanzar plenamente los objetivos propuestos desde el inicio del curso escolar.

3.3 EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

La práctica actual de la evaluación en el contexto escolar se ha presentado con la función de clasificar y no diagnosticar cómo debe ser y, esta clasificación, se define en números que en conjunto se convierten en calificaciones y determinan quién es capaz de avanzar en los años escolares. Cabe destacar que el maestro necesita entender por qué está evaluando y por qué evaluar. Por ello, es necesario que esta comprensión se produzca con el fin de llevar a cabo el proceso de evaluación de la mejor manera, con el fin de reajustar los planes de acción a través de una reflexión siempre constante, crítica y participativa.

Luckesi (2005) afirma que:

Para que a avaliação educacional escolar assumo o seu verdadeiro papel de instrumento dialético de diagnóstico para o crescimento, terá de se situar e estar a serviço de uma pedagogia que esteja preocupada com a transformação social e não com a sua conservação. (LUCKESI, 2005, p. 44).

En vista de lo anterior, es necesario entender que la evaluación dejará de ser autoritaria si el contexto de los modelos y prácticas de educación deja de ser autoritario. En esta idea, la evaluación debe estar comprometida con una propuesta histórico-crítica, donde el estudiante perciba su papel en la sociedad. Cuando el profesor utiliza este tipo de tipo evaluativo, diagnóstico o analítico, propone una acción para sondear la situación y el desarrollo del aprendizaje, que puede contribuir



a la verificación de lo que el alumno ha aprendido y cómo ha aprendido en toda su trayectoria escolar, posibilitando conocer la realidad del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de los conocimientos previos de cada alumno, sus habilidades o conocimientos ya adquiridos.

También según Luckesi (2003):

A avaliação tem a tarefa de ser diagnóstica, ou seja, deverá ser o instrumento dialético do avanço, terá de ser o instrumento da identificação de novos rumos. A avaliação deverá verificar a aprendizagem não a partir dos mínimos possíveis, mas sim a partir dos mínimos necessários. (LUCKESI, 2003, p. 43-44).

La evaluación diagnóstica o analítica se presenta con tres intenciones. La primera es diferenciar la realidad de cada alumno en el proceso. Otra es verificar las habilidades de estos estudiantes. Por último, se trata de identificar a través de ellos las causas de las dificultades recurrentes de aprendizaje. Así, se entiende que es fundamental crear posibilidades a través de instrumentos evaluativos utilizados en el aula, pero, sin embargo, "para que la evaluación diagnóstica sea posible, es necesario comprenderla y realizarla comprometida con una concepción pedagógica" (LUCKESI, 2005, p. 82) y centrada en la construcción del conocimiento dentro de un currículo participativo y crítico en la sociedad en la que se vive.

4. EVALUACIÓN Y APRENDIZAJE

Cuando se trata de evaluación, pronto se relaciona con las expresiones de tomar exámenes, exámenes, calificaciones, repetir o seguir el año escolar. Estas expresiones son el resultado de una concepción pedagógica que duró muchos años, pero que aún se refleja en nuestros tiempos, porque siempre ha estado ligada solo al papel del docente en el proceso de enseñanza y no en el aprendizaje, donde el alumno siempre ha sido visto como un ser receptivo. Sin embargo, dentro de una concepción más moderna, la educación apunta a una mirada de múltiples experiencias, en vista del desarrollo cognitivo, social y motor en los estudiantes. En



este enfoque, Freire (1999) considera que el individuo es un ser activo y participativo de su propio conocimiento.

Se a possibilidade de reflexão sobre si, sobre seu estar no mundo, associada indiscutivelmente à sua ação sobre o mundo, não existe no ser, seu estar no mundo e se reduz a um não poder transpor os limites que lhe são impostos pelo próprio mundo, do que resulta que este ser não é capaz de compromisso. É um ser imerso no mundo, no seu estar adaptado a ele e sem ter dele consciência. (FREIRE, 1999, p. 16).

Por lo tanto, la evaluación tiene su valor y sus influencias cuando el alumno puede de hecho tomar conciencia de sus actuaciones y fracasos para seguir avanzando en la construcción de sus conocimientos y así madurar en cada etapa de su vida. Incluye tantas dimensiones y no se reduce solo en arrojar notas. La evaluación del aprendizaje busca ir más allá de la simple aplicación de pruebas o pruebas. Verifica el desempeño del estudiante con el fin de obtener información que pueda apoyar su conocimiento del profesor, con el fin de crear y habilitar soluciones. Por lo tanto, como declara Demo (1996), "la evaluación no es un fin en sí misma. Es procedimental y metodológicamente conveniente, que recibe su mayor razón de ser de los fines a los que está destinado". (DEMO, 1996, p. 33)

En este supuesto, la evaluación deslumbra a toda la educación. Pasa por todos los procedimientos escolares e influye en el hacer y el aprendizaje pedagógico. Y, si los movimientos de la sociedad requieren un nuevo modelo escolar, este no difiere de un nuevo modelo para la constitución de procesos de evaluación, considerando que debe determinar si los objetivos propuestos se alcanzaron de acuerdo con las individualidades, experiencias, entorno, características y totalidad de cada individuo.

Desde el punto de vista de Hoffmann (2001) la "relación profesor-alumno, vía evaluación, constituye un momento de comunicación para las dos asignaturas, en la que cada una de ellas estará interpretando (...) y reflexionando sobre el contenido, (...) la realización del aprendizaje" (HOFFMANN, 2001, p. 78). Con esto, se puede considerar que el aprendizaje ocurre desde el momento en que el docente crea situaciones que priorizan el diálogo, así como estímulos que pueden agudizar la



curiosidad y las preguntas de los estudiantes, para la búsqueda y creación de respuestas que puedan mejorar el grado de su aprendizaje. Y para que esto suceda, es necesario ser significativo, donde se trata de considerar experiencias previas, los diferentes tipos de relaciones entre eventos y situaciones para desencadenar cambios de comportamiento y contribuir a las más diversas situaciones en el entorno escolar.

Se pretendemos uma outra compreensão do processo de avaliação, ou melhor, se o objetivo é que ela exerça o seu papel no processo de aprendizagem, como um meio e não um fim em si mesma, primeiramente teremos que romper com o caráter classificatório e seletivo do sistema escolar da sociedade capitalista, redimensionando a avaliação no sentido de torná-la um auxiliar no desenvolvimento dos alunos, possibilitando-lhes a superação de dificuldades, não enfatizando resultado de aprendizagens (produto) em detrimento do processo de aprendizagem. (BERTAGNA, 2006, p. 77).

Partiendo de este concepto, se entiende que esta postura de construcción del conocimiento retratada por el autor requiere un cambio de concepción pedagógica, lo que implica también un cambio de postura al proceso de evaluación. Tanto la evaluación como la acción pedagógica, en su totalidad, pueden encontrar nuevos caminos que permitan impulsar a los estudiantes a asumir un papel activo en el proceso educativo y con ello desarrollar aún más aprendizaje, de ahí la importancia de evaluar.

4.1 ¿POR QUÉ EVALUAR?

La necesidad de evaluar siempre estará presente. No importa la ocasión, estándar o estándar. No se escapa a esta necesidad, aunque se puede inferir que el proceso de evaluación tiene numerosos propósitos y va mucho más allá de lo que se ha presentado, la intención debe ser ser un empleado, con el fin de conocer mejor al estudiante y buscar distinguir sus habilidades y destrezas, sus intereses y su protagonismo, para que se pueda hacer una planificación asertiva y, así, gestionar los resultados de la evaluación como punto de partida y luego llegar a ver qué es lo que realmente necesita aprender este alumno.



Bicudo (2002) argumenta sobre los propósitos para los cuales se debe promover la evaluación. Señala que:

A avaliação do aluno na sala de aula tem como propósito promover o aperfeiçoamento do ensino que vem sendo oferecido. Avalia-se para identificar as necessidades e prioridades, situar o próprio professor e o aluno no percurso escolar. Nesse sentido, a primeira questão que orienta um planejamento avaliativo é definir para que se está realizando uma avaliação. Que decisões precisam tomar. Que subsídios espera-se obter do processo avaliativo. (BICUDO, 2002, p. 144).

Teniendo en cuenta que cada alumno tiene sus peculiaridades es necesario entender que cada uno aprende de manera diferente, algunos más lentos, otros más acelerados, pero todos aprenden. Este es el punto clave de la cuestión de la pedagogía del aprendizaje. Es necesario comprender todos los pasos dados por el alumno en su fase de desarrollo, para hacer sostenible y eficiente el diagnóstico que pueda elevar la trayectoria sobre: lo que ha aprendido, lo que ya sabe sobre información, lo que puede mejorar, para que esto genere nuevos conocimientos que se desarrollen en el proceso de enseñanza y aprendizaje, que debe ser dinámico, sutil y en construcción permanente. En este camino, la evaluación viene como un carácter inclusivo, donde se anima al estudiante a progresar cada vez más en busca de nuevos conocimientos y ampliando su visión del mundo. Los docentes necesitan saber cómo se hace todo esto, de esta manera adoptar una nueva acción pedagógica, como dice Delval (1998):

Tentará estimular a atividade do próprio sujeito, que é o fator fundamental na construção do conhecimento. Para tanto, deve-se partir dos problemas do próprio ambiente para que o sujeito veja que o conhecimento não é apenas algo que aparece nos livros, mas que serve, principalmente, para resolver problemas e explicar coisas do seu interesse. (DELVAL, 1998, p. 147).

Esta vez, la acción evaluativa proporciona información para que los educadores reflexionen sobre su práctica pedagógica, con la intención de identificar los conocimientos previos de los estudiantes para ayudarlos en su proceso de desarrollo. La enseñanza y la evaluación deben estar correspondenciadas y deben hacerse en un proceso continuo, donde se cuestionará la forma enseñada, su



adaptación a las diversas formas de desarrollar el aprendizaje y teniendo en cuenta la contextualización de los hechos históricos experimentados por los estudiantes, lo que influye fuertemente en la forma en que aprenden. Para ello, es necesario que este profesional diga adiós a su antigua armadura y redirija su planificación a la flexibilidad y a las estrategias de enseñanza, porque "aprender significados y enseñar es oportunista esta construcción". (MORETO, 2005, p. 58).

4.2 ¿CÓMO EVALUAR?

Una de las perspectivas dentro del proceso docente es instituir prácticas evaluativas que se centren en el estudiante como un todo, lo que puede ocurrir en la libertad de expresión, proporcionándole proyectos dirigidos a su participación en las construcciones y/o producciones de obras, teniendo momentos de discusión sobre ciertos temas y en diversas actividades en las que él mismo toma iniciativas o decisiones y, con esto, promover el desarrollo de capacidades para que el docente entienda qué hacer frente a estas observaciones.

Hoffmann (1998) señala que dentro de la práctica evaluativa, el docente debe:

Oportunizar aos alunos muitos momentos para expressar suas ideias e retomar dificuldades referentes aos conteúdos introduzidos e desenvolvidos; realizar muitas tarefas em grupo para que os próprios alunos se auxiliem nas dificuldades (princípio da interação entre iguais), mas garantindo o acompanhamento de cada aluno a partir de tarefas avaliativas individuais em todas as etapas do processo. (HOFFMANN, 1998, p. 125).

Sobre la base de esta premisa, es necesario buscar formas audaces de evaluación. No hay escapatoria al modelo sistemático, porque necesita seguir estándares y reglas para cumplir con el objetivo propuesto, que es el aprendizaje. Este modelo necesita ser diferente al modelo tradicional hasta hoy aplicado y exclusivo de la evidencia, que siempre ha influido para definir quién sería aprobado o no, aprendido esto o aquello, pero que debe ser utilizado en diversas situaciones pedagógicas. En esto, Loch (2000) es muy claro cuando dice que evaluar "(...) no se trata de dar calificaciones, de promedio, de reprobar o de aprobar a los estudiantes" (LOCH,



2000, p. 31), sino de delinear mecanismos que contribuyan a los ajustes del aprendizaje.

En cuanto a instrumentos evaluativos como "(...), exámenes, seminarios, presentaciones, entrevistas, observación, trabajo, tareas, exposiciones, diarios, ..., ejercicios en el aula (...)" (CUNHA, 2014, p. 11), estos pueden incorporar la propuesta de evaluación escrita con preguntas que pueden contribuir a la vida de los estudiantes. Esta práctica debe ser trabajada con el objetivo de promover la creatividad, la conciencia y centrarse en la importancia de la escritura para la comprensión textual. Otra posibilidad es la evaluación oral, a partir de la reflexión, el proceso de estar en el mundo, los debates entre individuos, la expresión visual y corporal, con temas que puedan ser discutidos en el contexto social, cultural y político de la sociedad. A destacar que la práctica de la prueba como evaluación no necesita ser abolida definitivamente, siempre y cuando no sea vista como un medio único, sino como un instrumento más para ser utilizado en la estandarización del sistema de evaluación. Sin embargo, Cunha (2014) aclara que:

Nesse sentido, o instrumento não pode ser confundido com a avaliação, ele é uma ferramenta didática, faz parte da avaliação, mas os instrumentos por si só, não dizem nada. Eles só tem sentido para aquele que os interpreta. A avaliação é esta atividade de interpretação que se efetiva enquanto investigação e reflexão sobre as informações apresentadas nos instrumentos. (CUNHA, 2014, p. 12).

Es importante considerar que la evaluación es necesaria y fundamental para la mejora de la educación, tanto en el aprendizaje como en la enseñanza, pero, las escuelas, no deben seguir actuando como meras máquinas de etiquetas, asignando solo calificaciones de cero a diez para tabular el aprendizaje de los estudiantes o limitándolos en su conocimiento. Por lo tanto, es necesario entender que el monitoreo no es solo evaluar lo que ya se ha logrado a partir de los resultados, sino también lo que se puede lograr para mejorar las habilidades dentro o fuera del aula.



5. CONCLUSIÓN

La evaluación aún es muy discutida, ha sufrido varios cambios conceptuales y metodológicos, al fin y al cabo es un procedimiento que implica una tríada entre el alumno, el profesor y sus relaciones escolares. Necesita proporcionar una reflexión sobre la práctica, porque se refiere a una toma de decisiones sobre qué hacer, cómo hacer y qué hacer, para superar los obstáculos que interfieren en el aprendizaje de los estudiantes y, con esto, poder acompañarlos y ayudarlos en sus eventuales dificultades.

A través de esto, se encontró a través de este estudio que la clasificación en la evaluación no colabora en el avance del aprendizaje ni permite al docente comprender las etapas de desarrollo de cada estudiante, demostrando que esta es una práctica que necesita ser reflexiva, por lo que la evaluación no puede ser vista solo como un instrumento de aprobación o desaprobación, sino como instrumento de diagnóstico de una situación para definir las derivaciones adecuadas para el aprendizaje.

Otro punto analizado es la forma en que la escuela ha evaluado el proceso de enseñanza-aprendizaje y lo que esto ha reflejado en los tiempos actuales. La escuela siempre ha trabajado sobre la base de modos y clasificación conteudistas y, cuando se le pregunta a quién beneficia o a quién interesa, uno cuestiona la enseñanza que está poniendo a disposición de la sociedad.

Además de proporcionar estos análisis basados en autores, como Hoffmann, Luckesi, Perrenoud y otros para lograr el objetivo propuesto de este trabajo sobre evaluación escolar, también permitió responder a la siguiente pregunta: ¿cuál es la influencia de la evaluación escolar en el proceso de enseñanza y aprendizaje?, dado que se entendió que la evaluación cuando se entiende tiene una influencia muy grande en el aprendizaje de los estudiantes, ser positivo, cuando promueva mecanismos para ayudarles con sus dificultades y su progreso o de manera negativa, cuando exista la intención de solo evaluarlos en los contenidos estudiados,



calificándolos aptos o no para el año siguiente. Se notó que la evaluación también influye en la acción del docente, pues le ayuda a conocer mejor a su alumno, sus habilidades y destrezas, su estilo e intereses necesarios para la construcción de sus conocimientos, sin embargo, este profesional necesita desnudar sus viejos paradigmas enraizados por una práctica tradicional.

Por ello, se hace hincapié en que las reflexiones aquí presentadas nos permiten reforzar que la evaluación debe ser continua para posibilitar precisamente una visión holística del proceso y que debe integrarse a la hora de realizar el diario del docente, considerando, en su planificación, los objetivos que favorecen los aspectos cognitivos, motores, sociales y afectivos de los alumnos y, así, poder ayudarles en el desarrollo de su aprendizaje.

REFERENCIAS

BERTAGNA, Regiane Helena. Avaliação Escolar: Pressupostos Conceituais. In: BERTAGNA, Regiane Helena; MEYER, João Frederico da Costa Azevedo. **O Ensino, a Ciência e o Cotidiano**. p. 61-81. Editora Alínea, 2006.

BRASIL. **Parâmetros curriculares Nacionais**. Ministério da Educação. Brasília: MEC, 1997.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Brasília, 1999.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Dispositivos Constitucionais. Senado Federal: Brasília, 2005.

BICUDO, Maria Aparecida Viggiani. et al. **Formação do educador e avaliação educacional**. Avaliação institucional. Ensino e aprendizagem. São Paulo: Unesp, 2002.



CHUEIRI, Mary Stela. **Concepções sobre a Avaliação Escolar**. Estudos em Avaliação Educacional, v. 19: p. 49-64, 2008.

CUNHA, Kátia Silva. **O campo da avaliação: tecendo sentidos**. Ensaio Pedagógico: Revista Eletrônica do Curso de Pedagogia das Faculdades OPET, Pernambuco, p. 1-14, 2014. Disponível em: <https://livrozilla.com/doc/1547866/o-campo-da-avalia%C3%A7%C3%A3o--tecendo-sentidos>. Acesso em: 06 jan. 2022.

DELVAL, Juan. **Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DEMO, Pedro. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas, SP: Papirus, 1996.

ESTEBAN, Maria Teresa (Org.). **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

FERRAZ, Ana Paula do Carmo Marcheti.; BELHOT, Renato Vairo. Taxonomia de Bloom: revisão teórica e apresentação das adequações do instrumento para definição de objetivos instrucionais. Gest. Prod.: São Carlos, v. 17, n. 2, p. 421-431, 2010.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. São Paulo: Cortez; 1991.

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Avaliação do processo ensino-aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2004.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. **Avaliação Mediadora**. Porto Alegre: Editora Mediação, 1996.

_____. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. 14ed. Porto Alegre: Mediação, 1998.



_____. **Avaliação, mito e desafio:** uma perspectiva construtivista. 31ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LIMA, Adriana de Oliveira. **Avaliação escolar:** Julgamento ou construção. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

LOCH, Jussara M. de Paula. **Avaliação:** uma perspectiva emancipatória. In: Química na Escola, nº 12, novembro, 2000, p.31.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem na escola:** Reelaborando conceitos e recriando a prática. Salvador: Malabares Comunicação e Eventos, 2003.

_____. **Considerações gerais sobre avaliação no cotidiano escolar.** IP – Impressão Pedagógica. Curitiba, PR: Editora Gráfica Expoente, 2004.

_____. **Avaliação da aprendizagem escolar:** estudos e proposições. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

MORETTO, Pedro Vasco. **Prova:** Um momento privilegiado de estudo não é um acerto de contas. 5. ed. Rio de Janeiro: CP&A, 2005.

PERRENOUD, Philippe. Não mexam na minha avaliação! Para uma aprendizagem sistêmica da mudança pedagógica. In: ESTRELA, A.; NÓVOA, A. **Avaliações em educação:** novas perspectivas. Porto: Porto Editora, 1993.

_____. **Avaliação:** da excelência à regulação das aprendizagens entre duas lógicas. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SANT'ANNA, Ilza Martins. **Por que avaliar? Como avaliar?** Critérios e instrumentos. 7. ed. Vozes: Petrópolis, 2001.

SANTOS, Jussara Gabriel dos. **História da avaliação:** do exame à avaliação diagnóstica. Artigo científico. Faculdade de Educação. Campus Santa Mônica. Universidade Federal de Uberlândia: MG, 2008.



TYLER, Ralph W. **Princípios básicos do currículo e ensino**. 3ª Ed. Tradução de Leonel Vallandro. Porto Alegre: Globo, 1976.

VASCONCELOS, Celso dos S. **Concepção Dialética-Libertadora do processo de Avaliação Escolar**. São Paulo, Libertad, 1995.

VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Avaliação formativa e formação de professores**: ainda um desafio. Linhas Críticas, Brasília, v. 12, n. 22, p.1-21, mar./jun. 2006.

APÉNDICE - NOTA AL PIE

3. *Didactica magna* (latín) o Magna Didactica , también conocido como el Tratado del Arte Universal de Enseñar a Todos, es un libro de Comenio publicado en 1657.

4. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB es Ley lineamientos y bases de la educación nacional.

Enviado: Diciembre de 2021.

Aprobado: Febrero de 2022.