



VALUTAZIONE DELLA SCUOLA E SUE INFLUENZE SUL PROCESSO DI INSEGNAMENTO-APPRENDIMENTO

ARTICOLO DI REVISIONE

ROSA, Nelma Simone Santana¹, PIRES, Jorge da Silva²

ROSA, Nelma Simone Santana. PIRES, Jorge da Silva. **Valutazione della scuola e sue influenze sul processo di insegnamento-apprendimento**. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Anno. 07, Ed. 02, Vol. 03, pp. 186-206. Febbraio 2022. ISSN: 2448-0959, Link di accesso: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola

RIEPILOGO

La valutazione scolastica deve essere considerata un'attività di monitoraggio e trasformazione del processo di insegnamento-apprendimento e che, pertanto, non può essere generata come atto prefabbricato o ristretto o solo attraverso esami e test che definiranno la capacità intellettuale degli studenti. Quindi, considerando le implicazioni che la valutazione presenta nel processo educativo, emerge come una domanda guida: qual è l'influenza della valutazione scolastica sul processo di insegnamento e apprendimento? L'obiettivo principale dello studio è quello di incitare alla valutazione e a ciò che può influenzare nel processo di insegnamento-apprendimento nell'ambiente scolastico. Si tratta di una ricerca qualitativa, che ha come approccio il metodo dialettico, che prescrive i vari cambiamenti nel processo di valutazione, poiché l'analisi del materiale viene approfondita all'interno di una

¹ Master in Scienze dell'Educazione presso l'Università di Três Fronteiras- Asunción-PY, Post-laurea in Management e Insegnamento presso EAD - Faculdade do Leste Mineiro, Post-laurea in Insegnamento dell'istruzione superiore - META College, Specialista in Scienze dell'educazione - Current College, Laureato in Pedagogia - UNIFAP / AP. ORCID: 0000-0001-7305-2870.

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



prospettiva interpretativa e sociale, al fine di produrre informazioni, scoperte e nuove domande sull'argomento. I risultati e le conclusioni presentati sottolineano l'idea che la valutazione, se ben lavorata e compresa, in modo continuo e integrato durante l'insegnamento all'insegnante, funge da base e contribuisce a interferire efficacemente dell'insegnante nell'apprendimento degli studenti.

Parole chiave: Valutazione; Test; Processo; Insegnamento-apprendimento.

1. INTRODUZIONE

La valutazione è un fenomeno che coinvolge molteplici fattori, sia concettuali che metodologici, perché da molto tempo è passato attraverso diverse definizioni fino a raggiungere il campo educativo. È un'attività complessa che fa parte della vita quotidiana dello studente, dell'insegnante e delle relazioni scolastiche. Dello studente, perché solo lui diventa il bersaglio del sistema nell'essere considerato idoneo o meno alle sue capacità intellettuali e ai suoi livelli di studio. L'insegnante, perché permea le sue pratiche didattiche e le sue capacità curriculari. E infine, le relazioni che si generano tra queste materie durante e dopo ogni ciclo di applicazione dei più svariati strumenti di valutazione stabiliti dal sistema educativo, con l'idea che "(...) aiuta lo studente a imparare e l'insegnante a insegnare" (PERRENOUD, 1993, p. 173)

Pertanto, la valutazione è essenziale per il processo educativo, in particolare per l'insegnante "(...) riflettere e analizzare su (...) quanto è efficiente il loro lavoro (...)\" (LUCKESI, 2003, p. 83). Per molto tempo, si è creduto che la valutazione fosse nata per analizzare l'apprendimento degli studenti nelle scuole, tuttavia, è emersa come un sistema di controllo socio-intellettuale e ha attraversato diversi concetti come: esami, test, test, fino a raggiungere la definizione che abbiamo oggi.

Secondo Hoffmann (1996), è importante che gli studenti abbiano "l'accompagnamento (...) in ogni momento possibile, per osservare i loro risultati individuali passo dopo passo" (HOFFMAN, 1996, p. 55). Tuttavia, nel bel mezzo di



questo percorso, la valutazione è stata vista come un processo di esclusione di fronte all'educazione inclusiva. Questo perché non ha ancora raggiunto un livello di eccellenza per quanto riguarda le pratiche di valutazione, sia degli studenti, che vengono valutati, sia dei docenti, che sono responsabili dello svolgimento di questo compito. Data questa premessa, questo studio ha come obiettivo principale quello di incitare alla valutazione e alle sue influenze sul processo di insegnamento-apprendimento all'interno dell'ambiente scolastico con la seguente domanda: qual è l'influenza della valutazione scolastica sul processo di insegnamento e apprendimento?

Pertanto, le discussioni sono riprese durante tutto il lavoro sull'argomento, al fine di riflettere sullo sviluppo dell'apprendimento dello studente con gli insegnanti attraverso il processo di valutazione. Inoltre, mira a capire che la valutazione è stata spesso utilizzata come un modo per mantenere o approvare in senso classificatorio e che parte degli insegnanti continua a utilizzare le stesse procedure. È importante considerare che l'atto di valutazione fa parte del processo di insegnamento-apprendimento e, di conseguenza, della vita scolastica degli studenti. Si tratta di una ricerca qualitativa, che ha come approccio il metodo dialettico, basato sui contributi teorici di Hoffmann, Luckesi, Perrenoud e altri studiosi della materia.

2. BREVE RELAZIONE STORICA DELLA VALUTAZIONE

Secondo Santos (2008), nel corso della storia, la pratica valutativa è stata condotta sulla base di un unico obiettivo: il controllo. Questo è stato fatto sia attraverso l'esame, il test o la valutazione (SANTOS, 2008, p. 02). In Cina, nel 2205 a.C., l'imperatore cinese Shun esaminò i suoi ufficiali per l'esercito usando criteri per selezionarli, al fine di promuoverli o licenziarli per mezzo di esami di classificazione (CHUERI, 2008, p. 54). Altre informazioni simili sono state portate da Weber nel 1.200 a.C., dove la valutazione è stata utilizzata per "selezionare, tra soggetti di sesso maschile, coloro che sarebbero stati ammessi al servizio pubblico" (ESTEBAN, 2003, p. 30) o coloro che avevano la possibilità di raggiungere posizioni di prestigio e potere. L'intenzione di utilizzare questo metodo era quella di mantenere

RC: 108516

Disponibile in: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>



il controllo e il mantenimento sociale degli individui, non essendo usato come strumento di azione educativa.

Come descritto da Luckesi (2003), l'esame è stato svolto mediante prove orali o scritte, sia all'inizio del XVI secolo, con la pedagogia dei gesuiti per la diffusione della fede e attraverso l'educazione, come alla fine del 17 ° secolo, dove il vescovo protestante John Amos Comenius, nel 1657, pubblicò la *Didactica magna*[3] e iniziò a difendere l'esame come spazio per l'apprendimento, sempre nell'intenzione della pratica della memorizzazione, in cui gli studenti dovevano riprodurre i loro risultati.

(...) 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).

Il termine valutazione educativa è apparso nel 1940 con Ralph Tyler. Nella concezione di Tyler (1976), la valutazione dell'apprendimento mira a generare cambiamenti comportamentali negli studenti e dovrebbe essere collegata all'elaborazione di un curriculum con un controllo di pianificazione. Tuttavia, la conseguenza pedagogica di questo modello si riassume unicamente nella verifica dei cambiamenti che si sono verificati e stabiliti dal curriculum, senza alcun collegamento con lo sviluppo educativo e senza significato delle proposte pedagogiche e della qualità dell'insegnamento, dove Vasconcelos (1995) fa un'osservazione che "la pratica della valutazione scolastica raggiunge un grado spaventoso di pressione sugli studenti, che portano a disturbi fisici ed emotivi: malessere, mal di testa, "bianco", paura, angoscia, insonnia, ansia, delusione, introiezione negativa dell'immagine di sé" (VASCONCELOS, 1995, p. 37)

Il termine valutazione è emerso ed è diventato obbligatorio per tutti i programmi sociali ed educativi, facendo parte di altre aree di conoscenza. Tuttavia, la pratica dei



test e degli esami non è cambiata dal 16 ° secolo, essendo considerata uno strumento di verifica e misurazione.

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).

Secondo Luckesi (2005, p. 93), "la scuola brasiliana opera con la verifica e non con la valutazione dell'apprendimento". Pertanto, si comprende che l'idea di valutazione formativa in relazione ai curricula è emersa attraverso Scrive nel 1967 ed è stata ampliata da Bloom nel 1971 dal pensiero positivista, portando una concezione della valutazione mediante decisioni didattiche e tecniche volte agli obiettivi cognitivi e affettivi degli studenti (FERRAZ; BELHOT, 2010). Tuttavia, la valutazione ha continuato a misurare le conoscenze e a sollevare numerose discussioni sulla pratica pedagogica.

In Brasile, nei decenni dal 60 all'80 Freire ha dato origine alla pedagogia liberatrice e ha proposto una valutazione con una visione democratica con la partecipazione dello studente al processo come agente trasformante. Freire (1991) afferma che "uno spazio di insegnamento-apprendimento sarà quindi un centro di dibattiti di idee, soluzioni, riflessioni, dove l'organizzazione popolare sta sistematizzando la propria esperienza" (FREIRE, 1991, p. 16). Tutti questi fatti storici hanno plasmato il campo di valutazione e, fino ad oggi, sono discussi. Ci sono ancora le sue influenze, creando un conflitto tra metodi quantitativi o qualitativi nella discussione effettiva sulla valutazione. Lima (2004, p. 109) ritiene che "la situazione dell'esame è presentata da Ferrer come un tribunale inflessibile, dove lo studente subisce un tremendo interrogatorio".



2.1 LE DIMENSIONI DELL'AZIONE VALUTATIVA E LA SUA LEGALITÀ

Durante la valutazione, l'insegnante deve esaminare le varie tecniche e strumenti per consentire la diagnosi in classe. È necessario capire a cosa risponde lo studente e come risponde, considerando che la media finale non è sufficiente per definire le sue conoscenze. È essenziale lavorare alla ricerca di nuovi strumenti che possano "caratterizzare" l'apprendimento di questo studente e riflettere fino a che punto questo stia collaborando con la sua performance, cioè ciò che sa o non sa di un determinato argomento. Considerando che la valutazione fa parte del processo e lo implica, rimane lo strumento utilizzato dal docente, che ha bisogno di cambiare la sua postura alla ricerca di nuovi dilemmi per valutarlo in classe, senza rendere selettivo l'apprendimento.

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).

È importante considerare che le scuole non riescono ancora a vedere gli studenti di fronte alla conoscenza e alla capacità di apprendere in proporzione alle loro competenze - conoscenze acquisite nella loro vita sociale e scolastica e, le loro abilità - come queste abilità possono essere lavorate per arricchire l'apprendimento.

Secondo Perrenoud (1999), la valutazione dovrebbe avvenire durante tutto il processo di insegnamento e apprendimento, non solo alla fine dei test. Per l'autore "la valutazione quando è continua prevede un investimento significativo sia nella scuola che negli studenti e, è possibile raggiungere l'eccellenza". (PERRENOUD, 1999, p. 43). Pertanto, la valutazione deve essere compresa e ha il suo significato in due aspetti importanti: uno strumento che cerca di sapere quanto lo studente ha imparato (o meno) in vista dei contenuti lavorati in classe e durante il suo periodo di scolarizzazione e, d'altra parte, uno strumento che dovrebbe supportare l'insegnante con elementi di riflessione alla sua pratica e quindi definire le priorità di fronte ad



azioni educative che richiedono maggiore attenzione, perché dalla valutazione l'insegnante può accertare individualmente i bisogni degli studenti e quindi promuovere i necessari interventi pedagogici, non come mezzo di classificazione, che per molto tempo è stato fatto, poiché la scuola non è la stessa dei vecchi tempi, dopo tutto, gli studenti sono già parte del processo, partecipando ad azioni pedagogiche.

Considerando gli aspetti legali, LDB[4] 9.394/96, che stabilisce i principi e gli scopi dell'educazione brasiliana, contempla le questioni educative in generale per quanto riguarda i dettagli del funzionamento del sistema educativo. E in questo modo, l'articolo 24 del punto V riguarda la valutazione con rilevanza per i punti qualitativi delle prestazioni dello studente e dei loro progressi nell'apprendimento.

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).

Sulla base delle proposte proposte dai Parametri del curriculum nazionale (PCNs) è necessario superare la concezione tradizionale che persiste da tempo nella storia, in quanto limitata "... al giudizio sui successi o sui fallimenti dello studente", e oggi, mira



a comprenderlo come parte integrante e intrinseca del processo educativo", "... che ha la funzione di nutrire, sostenere e guidare l'intervento pedagogico..." (BRASIL, MEC, 1997, p. 55), nelle più diverse varianti di apprendimento.

Per quanto riguarda i criteri di valutazione, aumentano le aspettative di apprendimento, essendo basati sugli obiettivi e sull'organizzazione di contenuti coerenti con la disciplina o per il corso o per il ciclo, con le sue particolarità in ogni fase del processo e secondo una determinata situazione, prevedendo di stabilire condizioni strutturali e cognitive, in cui gli studenti possono avere buone esperienze per essere guidati alla progressione della socializzazione nel contesto delle loro capacità.

Pertanto, vale la pena ricordare che la valutazione può essere efficiente solo se è vicina o correlata a "... situazioni didattiche proposte alle conoscenze pregresse degli studenti e alle sfide che sono in grado di affrontare" (BRASIL, 1999, p. 81), con l'obiettivo di apprendere le questioni sociali, cognitive e intellettuali di questa materia nell'ambiente scolastico e garantire il loro diritto all'apprendimento come regolato dalla legge.

3. LO SCOPO E LE TIPOLOGIE DI VALUTAZIONE NEL CONTESTO SCOLASTICO

La necessità di valutare sarà sempre presente nello spazio scolastico, anche se può, con effetto efficace in ciò che può essere proposto, il miglioramento dell'intero processo educativo. Perrenoud (1993) ritiene che la valutazione sia un processo reciproco tra lo studente e l'insegnante, dove insegna e impara, e "(...) l'apprendimento non è mai lineare, si procede per tentativi, per tentativi ed errori, ipotesi, battute d'arresto e progressi". (PERRENOUD, 1993, p. 173). Tuttavia, Luckesi (2005) rafforza che "l'azione educativa centrata sulla persona dell'insegnante era il fondamento della pedagogia tradizionale". (LUCKESI, 2005, p. 22). Secondo l'autore, nella pedagogia tradizionale, l'insegnamento è centrato sul ruolo dell'insegnante e spetta allo studente essere il destinatario passivo delle informazioni.

RC: 108516

Disponibile in: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>



Questo rapporto instaurato da molti anni ha sempre posto l'insegnante come responsabile della trasmissione dei contenuti e della classificazione degli studenti in base alle loro prestazioni nei test, test o valutazioni. "Una caratteristica abbastanza comune dell'insegnamento è l'uso e l'abuso della memorizzazione. Le scuole con questa caratteristica sono spesso chiamate tradizionali". (MORETTO, 2005, p. 13). La valutazione, quindi, non è una questione pronta e finita, dovrebbe essere diretta all'apprendimento e al farlo, e viceversa.

Per 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)

In questo senso, ciò che si delinea è che la valutazione deve assumere un ruolo riflessivo, dove l'insegnante ha la possibilità di tornare a ciò che è stato realizzato, opportunizzando nuove dimensioni per far risaltare gli aspetti essenziali dell'efficienza e dell'efficacia. Tuttavia, se non è ben pianificato, può essere efficace, ma non efficiente. Così, dichiara 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).

Nonostante tanti cambiamenti nella società, si possono osservare, all'interno delle scuole, posture latenti di un'educazione tradizionale vista nel XVI secolo, in cui la valutazione è usata come strumento di punizione, classificazione ed esclusione, dove la pratica dell'insegnante in questa opinione assume un ruolo decisivo. Proprio come la scuola, gli studenti non sono più gli stessi dei vecchi tempi. Oggi hanno la libertà di esporre opinioni, potere di parola, sollevare ipotesi e costruire percorsi che li portino a sfidare le loro conoscenze, cioè, cambiare una postura all'interno del

RC: 108516

Disponibile in: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>



paradigma educativo è concepire un processo dialettico di costruzione e soprattutto sociale, in cui lo studente è parte. Luckesi (2004) chiarisce:

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).

In questo modo, si ribadisce che è necessario essere aperti ai cambiamenti che si sono verificati nel mondo e di conseguenza nel contesto educativo. In mezzo a tutta questa trasformazione, ci sono soggetti capaci di promuovere e stabilire relazioni di apprendimento.

L'attenzione alla qualità dell'insegnamento richiede la conoscenza dei tipi di valutazione e di quanto influenzano prevalentemente l'azione pedagogica, che è un punto cruciale all'interno del processo educativo.

3.1 VALUTAZIONE SOMMATIVA

Il sistema educativo è stato spesso mantenuto nella valutazione "(...) disciplinare, punitivo e discriminatorio, come risultato, essenzialmente, dell'azione correttiva dell'insegnante" (HOFFMANN, 1998, p. 87), poiché pretende di verificare ciò che lo studente ha appreso durante il suo periodo scolastico. Pertanto, si presume che lo studente impari allo stesso modo, allo stesso tempo e acquisisca conoscenze sufficienti per affrontare gli anni successivi, altrimenti sarà disapprovato per la fase successiva dell'insegnamento, ripetendo così una serie fino a quando non recupera ciò che viene insegnato nella stanza. L'influenza di questa concezione sommativa comprende contenuti, obiettivi e voti attribuiti che determinano l'approvazione dello



studente dell'apprendimento studiato. Questo tipo di valutazione è anche chiamata classificatoria, si basa su due aspetti: la classificazione, che determina a quale livello di conoscenza lo studente ha raggiunto fino alla fase finale dei suoi studi con i suoi voti e, l'approvazione, che determina se è in grado di andare avanti o meno nel suo livello di utilizzo.

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) non è d'accordo con la valutazione che è classificatoria e critica come questo modo di valutare, considerando che "molto di più è stato insegnato su come sostenere i test e come assegnare le medie, che se lavorassimo con il significato di questa pratica a beneficio dello studente e del nostro lavoro" (HOFFMANN, 1996, p. 185). Seguendo lo stesso aspetto, Luckesi (2005) osserva anche che "invece di valutazione smativa, dovremmo usare l'espressione "risultati finali", considerando che questi risultati saranno sempre positivi se fossero effettivamente costruiti come i risultati desiderati" (LUCKESI, 2005, p. 1).

Pertanto, vale la pena notare che per più di un giorno non c'è nota o concetto, è importante capire che la valutazione è necessaria ed è un requisito formale del sistema educativo e ci sarà sempre la necessità di continuare ad esistere per consentire percorsi di sviluppo e alleviare i problemi esistenti nell'ambiente scolastico.

3.2 VALUTAZIONE FORMATIVA

Ai sensi della LDB 9.394/96, all'art. 23, Punto V, gli studenti devono essere valutati continuamente, considerando i loro aspetti qualitativi durante tutto il periodo scolastico e spetta al docente accompagnarli. Pertanto, gli studenti sono ora assistiti in base ai loro fallimenti di apprendimento, che vengono tagliati per le loro prestazioni individuali. Questo atteggiamento è coerente con la valutazione formativa e ha

RC: 108516

Disponibile in: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>



l'influenza di "(...) informazioni sui suoi progressi nell'apprendimento facendogli conoscere le sue avances, così come le sue difficoltà, al fine di superarle (...)" (HAYDT, 1997, p. 292-293), dove cerchiamo ciò che rimane da imparare e ciò che deve essere migliorato, sulla base degli errori e dei successi acquisiti nel processo.

Dal punto di vista di Villas Boas (2006), la valutazione formativa è la traiettoria della costruzione dell'apprendimento, sia dello studente che dell'insegnante, dalla possibilità di analizzare i progressi degli studenti e il loro apprendimento.

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).

Considerando ciò che l'autore menziona, è importante che l'insegnante capisca che attraverso questo tipo di valutazione può rilevare e identificare le carenze presentate durante l'anno scolastico degli studenti, perché si verifica durante tutto il processo di insegnamento. Haydt (2004) chiarisce che questa valutazione svolge una funzione di controllo che "mira fondamentalmente a determinare se lo studente domina gradualmente e gerarchicamente ogni fase dell'istruzione" e offre "(...) informazioni sui suoi progressi nell'apprendimento facendogli conoscere i suoi progressi, così come le sue difficoltà, al fine di superarli" (HAYDT, 2004, p. 17), che consente anche all'insegnante di ristrutturare e migliorare il suo lavoro didattico. Vale la pena ricordare che, secondo Sant'anna (2001), la modalità di valutazione formativa ha la funzione di informare e non classificare come la precedente, poiché informa lo studente e il docente sui risultati che stanno raggiungendo durante l'avanzamento delle attività, oltre a segnalare, localizzare, discriminare carenze e carenze, eliminarle e fornire feedback di azione.

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).

In questo modo, è essenziale che l'insegnante riveda la sua pratica e capisca che lo studente è in grado di migliorare i suoi "errori" attraverso i suoi orientamenti pedagogici. Valutare richiede di rinunciare ai vecchi paradigmi e progettare alternative per recuperare i fallimenti che hanno notevolmente influenzato il processo educativo. Per questo, deve essere pianificato al fine di raggiungere pienamente gli obiettivi proposti dall'inizio dell'anno scolastico.

3.3 VALUTAZIONE DIAGNOSTICA

L'attuale pratica della valutazione nel contesto scolastico si è presentata con la funzione di classificare e non diagnosticare come dovrebbe essere e, questa classificazione, è definita in numeri che insieme si trasformano in voti e determinano chi è in grado di andare avanti negli anni scolastici. È interessante notare che l'insegnante deve capire perché sta valutando e perché valutare. Pertanto, è necessario che questa comprensione avvenga al fine di condurre il processo di valutazione nel migliore dei modi, al fine di riadattare i piani d'azione attraverso una riflessione sempre costante, critica e partecipativa.

Luckesi (2005) afferma che:

Para que a avaliação educacional escolar assuma 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).

Alla luce di quanto sopra, è necessario comprendere che la valutazione cesserà di essere autoritaria se il contesto dei modelli e delle pratiche educative cesserà di essere autoritario. In questa idea, la valutazione deve essere impegnata in una proposta storico-critica, in cui lo studente percepisce il suo ruolo nella società. Quando l'insegnante utilizza questo tipo di valutazione, di tipo diagnostico o analitico, propone un'azione per sondare la situazione e lo sviluppo dell'apprendimento, che



può contribuire alla verifica di ciò che lo studente ha appreso e di come ha appreso nella sua intera traiettoria scolastica, rendendo possibile conoscere la realtà del processo di insegnamento-apprendimento attraverso le conoscenze precedenti di ogni studente, le tue abilità o conoscenze già acquisite.

Anche secondo 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 valutazione diagnostica o analitica si presenta con tre intenzioni. Il primo è quello di differenziare la realtà di ogni studente nel processo. Un altro è quello di verificare le abilità di questi studenti. Infine, è quello di identificare attraverso di loro le cause delle ricorrenti difficoltà di apprendimento. Pertanto, si comprende che è essenziale creare possibilità attraverso strumenti valutativi utilizzati in classe, ma, tuttavia, "affinché la valutazione diagnostica sia possibile, è necessario comprenderla ed eseguirla impegnati in una concezione pedagogica" (LUCKESI, 2005, p. 82) e focalizzati sulla costruzione della conoscenza all'interno di un curriculum partecipativo e critico nella società in cui si vive.

4. VALUTAZIONE E APPRENDIMENTO

Quando si tratta di valutazione, è presto correlato alle espressioni di sostenere esami, esami, voti, ripetere o seguire l'anno scolastico. Queste espressioni sono il risultato di una concezione pedagogica che è durata per molti anni, ma che si riflette ancora nei nostri tempi, perché è sempre stata legata solo al ruolo dell'insegnante nel processo di insegnamento e non nell'apprendimento, dove lo studente è sempre stato visto come un essere ricettivo. Tuttavia, all'interno di una concezione più moderna, l'educazione mira a uno sguardo di molteplici esperienze, in vista dello sviluppo cognitivo, sociale e motorio negli studenti. In questo approccio, Freire



(1999) considera che l'individuo è un essere attivo e partecipativo della propria conoscenza.

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).

Pertanto, la valutazione ha il suo valore e le sue influenze quando lo studente può infatti prendere coscienza delle sue prestazioni e fallimenti per continuare ad avanzare nella costruzione delle sue conoscenze e maturare così in ogni fase della sua vita. Include così tante dimensioni e non si riduce solo nel lancio di note. La valutazione dell'apprendimento cerca di andare oltre la semplice applicazione di test o test. Verifica le prestazioni dello studente al fine di ottenere informazioni che possano supportare la loro consapevolezza dell'insegnante, al fine di creare e abilitare soluzioni. Così, come dichiara Demo (1996), "la valutazione non è fine a se stessa. È un espediente procedurale e metodologico, che riceve la sua più grande ragione d'essere degli scopi a cui è destinato. (DEMO, 1996, p. 33)

In questo assunto, la valutazione abbaglia tutta l'istruzione. Passa attraverso tutte le procedure scolastiche e l'influenza sul fare e l'apprendimento pedagogico. E, se i movimenti della società richiedono un nuovo modello scolastico, questo non differisce da un nuovo modello per la costituzione dei processi di valutazione, considerando che deve accertare se gli obiettivi proposti sono stati raggiunti in base alle individualità, alle esperienze, all'ambiente, alle caratteristiche e alla totalità di ciascun individuo.

Dal punto di vista di Hoffmann (2001) il "rapporto docente-studente, attraverso la valutazione, costituisce un momento di comunicazione per le due materie, in cui ognuna di esse interpreterà (...) e riflettendo sul contenuto, (...) la realizzazione dell'apprendimento" (HOFFMANN, 2001, p. 78). Con questo, si può considerare che l'apprendimento avviene dal momento in cui l'insegnante crea situazioni che danno



priorità al dialogo, così come stimoli che possono affinare la curiosità e le domande degli studenti, per la ricerca e la creazione di risposte che possono migliorare il grado del loro apprendimento. E perché ciò accada, è necessario essere significativi, dove si tratta di considerare le esperienze precedenti, i diversi tipi di relazioni tra eventi e situazioni per innescare cambiamenti comportamentali e contribuire alle situazioni più diverse nell'ambiente scolastico.

Se pretendermos 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).

Partendo da questo concetto, si comprende che questa postura di costruzione della conoscenza ritratta dall'autore richiede un cambiamento di concezione pedagogica, che implica anche un cambiamento di postura al processo di valutazione. Sia la valutazione che l'azione pedagogica, nella sua interezza, possono trovare nuovi percorsi che permetteranno agli studenti di essere spinti ad assumere un ruolo attivo nel processo educativo e quindi sviluppare ancora di più l'apprendimento, quindi l'importanza della valutazione.

4.1 PERCHÉ VALUTARE?

La necessità di valutare sarà sempre presente. Non importa l'occasione, standard o standard. Non si può sfuggire a questa esigenza, sebbene si possa dedurre che il processo di valutazione ha numerosi scopi e va ben oltre ciò che è stato presentato, l'intenzione deve essere quella di essere un dipendente, al fine di conoscere meglio lo studente e cercare di distinguere le loro abilità e abilità, i loro interessi e il loro protagonismo, in modo che una pianificazione assertiva possa essere fatta e, quindi, gestire i risultati della valutazione come punto di partenza e poi venire a vedere cosa ha davvero bisogno di essere appreso da questo studente.



Bicudo (2002) discute sugli scopi per i quali la valutazione dovrebbe essere promossa. Sottolinea che:

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).

Considerando che ogni studente ha le sue peculiarità è necessario capire che ognuno impara in modo diverso, alcuni più lenti, altri più accelerati, ma tutti imparano. Questo è il punto chiave della questione della pedagogia dell'apprendimento. È necessario comprendere tutti i passi compiuti dallo studente nella sua fase di sviluppo, per rendere la diagnosi sostenibile ed efficiente che possa aumentare la traiettoria su: ciò che ha imparato, ciò che già sa sulle informazioni, ciò che può migliorare, in modo che questo generi nuove conoscenze che si sviluppino nel processo di insegnamento e apprendimento, che dovrebbe essere dinamico, sottile e in costruzione permanente. In questo percorso, la valutazione si presenta come un carattere inclusivo, in cui lo studente è incoraggiato a progredire sempre di più alla ricerca di nuove conoscenze e ad espandere la propria visione del mondo. Gli insegnanti hanno bisogno di sapere come tutto questo viene fatto, in questo modo per adottare una nuova azione pedagogica, come 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).

Questa volta, l'azione valutativa fornisce informazioni agli educatori per riflettere sulla loro pratica pedagogica, con l'intenzione di identificare le conoscenze precedenti degli studenti al fine di assisterli nel loro processo di sviluppo. L'insegnamento e la valutazione devono essere abbinati e dovrebbero essere fatti in un processo continuo, in cui si metterà in discussione la forma insegnata, il suo adattamento ai



vari modi di sviluppare l'apprendimento e tenendo conto della contestualizzazione dei fatti storici vissuti dagli studenti, che influenza fortemente il modo in cui imparano. Per questo, è necessario che questo professionista dica addio alla sua vecchia armatura e reindirizzi la sua pianificazione alla flessibilità e alle strategie di insegnamento, perché "imparare significati e insegnare è opportunistico questa costruzione". (MORETO, 2005, p. 58).

4.2 COME VALUTARE?

Una delle prospettive all'interno del processo didattico è quella di istituire pratiche valutative che si concentrano sullo studente nel suo complesso, che possono verificarsi in libertà di espressione, fornendogli progetti mirati alla sua partecipazione alle costruzioni e / o produzioni di opere, avendo momenti di discussione su determinati argomenti e in varie attività in cui lui stesso prende iniziative o decisioni e, con questo, promuovere lo sviluppo delle capacità in modo che l'insegnante capisca cosa fare di fronte a queste osservazioni.

Hoffmann (1998) sottolinea che all'interno della pratica valutativa, l'insegnante deve:

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).

Sulla base di questa premessa, è necessario cercare forme audaci di valutazione. Non si può sfuggire al modello sistematico, perché ha bisogno di seguire standard e regole per raggiungere l'obiettivo proposto, che è l'apprendimento. Questo modello deve essere diverso da quello tradizionale fino ad oggi applicato ed esclusivo per le prove, che ha sempre influenzato a definire chi sarebbe stato approvato o meno, imparato questo o quello, ma che dovrebbe essere usato in varie situazioni pedagogiche. In questo, Loch (2000) è molto chiaro quando dice che valutare "(...) non si tratta di dare voti, di mediare, di fallire o di approvare gli studenti" (LOCH,



2000, p. 31), ma di delineare meccanismi che contribuiranno agli aggiustamenti dell'apprendimento.

In termini di strumenti valutativi come "(...), esami, seminari, presentazioni, interviste, osservazione, lavoro, compiti, mostre, diari, ..., esercitazioni in aula (...)" (CUNHA, 2014, p. 11), questi possono incorporare la proposta di valutazione scritta con domande che possono aggiungere alla vita degli studenti. Questa pratica dovrebbe essere lavorata con l'obiettivo di promuovere la creatività, la consapevolezza e concentrarsi sull'importanza della scrittura per la comprensione testuale. Un'altra possibilità è la valutazione orale, a partire dalla riflessione, dal processo di essere nel mondo, dai dibattiti tra individui, dall'espressione visiva e corporea, con temi che possono essere discussi nel contesto sociale, culturale e politico della società. Un punto culminante è che la pratica del test come valutazione non ha bisogno di essere definitivamente abolita, purché non sia vista come un unico mezzo, ma come un altro strumento da utilizzare nella standardizzazione del sistema di valutazione. Tuttavia, Cunha (2014) chiarisce che:

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).

È importante considerare che la valutazione è necessaria e fondamentale per il miglioramento dell'istruzione, sia nell'apprendimento che nell'insegnamento, ma le scuole non dovrebbero continuare a fungere da semplici macchine per etichette, assegnando solo voti da zero a dieci per tabulare l'apprendimento degli studenti o limitarli nelle loro conoscenze. Pertanto, è necessario capire che il monitoraggio non è solo valutare ciò che è già stato raggiunto dai risultati, ma anche ciò che può essere raggiunto per migliorare le competenze all'interno o all'esterno della classe.



5. CONCLUSIONE

La valutazione è ancora molto discussa, ha subito diversi cambiamenti concettuali e metodologici, dopotutto è una procedura che implica una triade tra lo studente, l'insegnante e le loro relazioni scolastiche. Deve fornire una riflessione sulla pratica, perché si riferisce a un processo decisionale su cosa fare, come fare e cosa fare, per superare gli ostacoli che interferiscono nell'apprendimento degli studenti e, con questo, per essere in grado di accompagnarli e aiutarli nelle loro eventuali difficoltà.

Attraverso questo, è stato trovato attraverso questo studio che la classificazione nella valutazione non collabora all'avanzamento dell'apprendimento o consente all'insegnante di comprendere le fasi di sviluppo di ogni studente, dimostrando che questa è una pratica che deve essere riflessiva, in modo che la valutazione non possa essere vista solo come uno strumento di approvazione o disapprovazione, ma come strumento per diagnosticare una situazione per definire i riferimenti appropriati per l'apprendimento.

Un altro punto analizzato è il modo in cui la scuola ha valutato il processo di insegnamento-apprendimento e ciò che questo ha riflesso nei tempi attuali. La scuola ha sempre lavorato sulla base delle modalità e delle classificazioni conteudist e, alla domanda su chi ne beneficia o su chi interessa, si mette in discussione l'insegnamento che sta mettendo a disposizione della società.

Oltre a fornire queste analisi basate su autori, come Hoffmann, Luckesi, Perrenoud e altri per raggiungere l'obiettivo proposto di questo lavoro sulla valutazione scolastica, ha anche permesso di rispondere alla seguente domanda: qual è l'influenza della valutazione scolastica sul processo di insegnamento e apprendimento?, dato che si è capito che la valutazione quando compresa ha una grande influenza sull'apprendimento degli studenti, essere positivi, laddove promuova meccanismi per aiutarli con le loro difficoltà e i loro progressi o in modo negativo, quando c'è l'intenzione di valutarli solo nei contenuti studiati, qualificandoli idonei o meno per l'anno successivo. Si è notato che la valutazione influenza anche l'azione



dell'insegnante, perché lo aiuta a conoscere meglio il suo allievo, le sue capacità e abilità, il suo stile e gli interessi necessari per la costruzione delle sue conoscenze, tuttavia, questo professionista ha bisogno di spogliare i suoi vecchi paradigmi radicati da una pratica tradizionale.

Pertanto, si sottolinea che le riflessioni qui presentate ci consentono di rafforzare che la valutazione deve essere continua per consentire con precisione una visione olistica del processo e che dovrebbe essere integrata quando si realizza il diario dell'insegnante, considerando, nella sua pianificazione, gli obiettivi che favoriscono gli aspetti cognitivi, motori, sociali e affettivi degli studenti e, quindi, essere in grado di aiutarli nello sviluppo del loro apprendimento.

RIFERIMENTI

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.

RC: 108516

Disponibile in: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/formazione-it/la-valutazione-della-scuola>



CUNHA, Kátia Silva. **O campo da avaliação:** tecendo sentidos. Ensaios Pedagógicos: 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.

APPENDICE - NOTA A PIÙ

3. *Didactica magna* (latino) o Didattica Magna, noto anche come il Trattato dell'arte universale di insegnare tutto, è un libro di Comenio pubblicato nel 1657.

4. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB è Linee guida del diritto e basi dell'istruzione nazionale.

Inviato: Dicembre, 2021.

Approvato: Febbraio 2022.