



# ШКОЛА ОЦЕНКА И ЕЕ ВЛИЯНИЕ НА ПРОЦЕСС ПРЕПОДАВАНИЯ И ОБУЧЕНИЯ

## ОБЗОРНАЯ СТАТЬЯ

ROSA, Nelma Simone Santana<sup>1</sup>, PIRES, Jorge da Silva<sup>2</sup>

ROSA, Nelma Simone Santana. PIRES, Jorge da Silva. **Школа оценка и ее влияние на процесс преподавания и обучения.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Год. 07, Изд. 02, Vol. 03, с. 186-206. Февраль 2022 года. ISSN: 2448-0959, Ссылка доступа: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>, DOI: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/ru/108521

## СВОДКА

Школьную оценку следует рассматривать как деятельность по мониторингу и трансформации учебно-воспитательного процесса, которая, следовательно, не может быть сформирована как сборный или ограниченный акт или только посредством экзаменов и тестов, которые будут определять интеллектуальные способности учащихся. Таким образом, рассматривая последствия, которые оценка представляет в образовательном процессе, возникает как руководящий вопрос: каково влияние оценки школы на процесс преподавания и обучения? Основной целью исследования является информирование об оценке и о том, на что она может повлиять в учебно-воспитательном процессе в школьной среде. Это качественное исследование, которое имеет в качестве подхода диалектический метод, который предписывает различные изменения в процессе оценки, поскольку анализ материала углубляется в

---

<sup>1</sup> Степень магистра в области педагогических наук в Университете Três Fronteiras - Асунсьон аспирантура в области управления и преподавания в EAD - Faculdade do Leste Mineiro, аспирантура в области преподавания высшего образования - Университете META, Специалист по педагогическим наукам - текущий колледж, окончила педагогический факультет - UNIFAP / AP. ORCID: 0000-0001-7305-2870.

<sup>2</sup> Советник. ORCID: 0000-0002-0572-2577.

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



интерпретационную и социальную перспективу, с целью получения информации, открытий и новых вопросов по предмету. Представленные результаты и выводы подчеркивают идею о том, что оценка, когда она хорошо проработана и понята, непрерывным и комплексным образом при обучении учителя, служит основой и способствует эффективному вмешательству учителя в обучение студентов.

Ключевые слова: Оценка; Тесты; Процесс; Преподавания-обучения.

## 1. ЗНАКОМСТВО

Оценка – это явление, которое включает в себя множество факторов, как концептуальных, так и методологических, поскольку за долгое время оно прошло через несколько определений до достижения образовательной сферы. Это сложная деятельность, которая является частью повседневной жизни ученика, учителя и школьных отношений. Студента, потому что только он становится мишенью системы в том, чтобы считаться подходящим или неподходящим к его интеллектуальным способностям и его уровням обучения. Учитель, потому что он пронизывает его педагогическую практику и учебные навыки. И, наконец, отношения, которые формируются между этими предметами во время и после каждого цикла применения самых разнообразных инструментов оценки, установленных системой образования, с учетом того, что «(...) помогает ученику учиться, а учителю учить» (PERRENOUD, 1993, стр. 173)

Поэтому оценка имеет важное значение для образовательного процесса, особенно для учителя «(...) размышлять и анализировать на (...) насколько эффективна их работа (...)» (LUCKESI, 2003, стр. 83)[3]. Долгое время считалось, что оценка возникла для анализа обучения учащихся в школах, однако она возникла как система социально-интеллектуального контроля и прошла через несколько понятий, таких как: экзамены, тесты, тесты, тесты, пока не достигла того определения, которое мы имеем сегодня.

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



По словам Hoffmann (1996), важно, чтобы студенты имели «сопровождение (...) во все возможные времена наблюдать за их индивидуальными результатами шаг за шагом» (HOFFMAN, 1996, стр. 55). Однако в разгар этого пути оценка рассматривалась как исключительный процесс перед лицом инклюзивного образования. Это связано с тем, что он еще не достиг уровня совершенства в отношении практики оценки, как студентов, которые оцениваются, так и учителей, которые несут ответственность за выполнение этой задачи. Учитывая эту предпосылку, основной целью данного исследования является стимулирование оценки и ее влияния на учебно-воспитательный процесс в школьной среде со следующим вопросом: каково влияние оценки школы на процесс преподавания и обучения?

Таким образом, дискуссии возобновлялись на протяжении всей работы по предмету, чтобы подумать о развитии обучения студента с учителями через процесс оценки. Кроме того, он направлен на понимание того, что оценка часто используется как способ сохранения или утверждения в классификационном смысле и что часть учителей продолжает использовать те же процедуры. Важно учитывать, что акт оценки является частью учебно-воспитательного процесса и, следовательно, школьной жизни учащихся. Это качественное исследование, которое имеет в качестве подхода диалектический метод, основанный на теоретических вкладах Hoffmann, Luckesi, Перренуд и других ученых предмета.

## **2. КРАТКИЙ ИСТОРИЧЕСКИЙ ОТЧЕТ ОБ ОЦЕНКЕ**

По словам Santos (2008), на протяжении всей истории оценочная практика осуществлялась на основе одной цели: контроля. Это было сделано как с помощью экзамена, тестовое, так и оценки (SANTOS, 2008, стр. 02). В Китае в 2205 Р. Х., китайский император Шунь проверял своих офицеров для армии, используя критерии для их отбора, чтобы продвинуть или уволить их с помощью классификация экзаменов (CHUERI, 2008, стр. 54). Другая аналогичная информация была представлена Вебером в 1 200 Р. Х., где оценка

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



использовалась для «отбора среди субъектов мужского пола тех, кто будет принят на государственную службу» (ESTEBAN, 2003, стр. 30) или тех, кто имел возможность достичь престижных и властных должностей. Цель использования этого метода заключалась в поддержании контроля и социального обеспечения индивидов, а не в использовании в качестве образовательного инструмента действий.

Как описал Luckesi (2003), экзамен проводился устными или письменными тестами, как в начале шестнадцатого века, с педагогикой иезуитов для распространения веры и через образование, так и через образование, как в конце 17-го века, где протестантский епископ Ян Амос Коменский в 1657 году опубликовал *Didactica magna*[4] и начал защищать экзамен как пространство для обучения, всегда в замысле практики запоминания, при которой учащиеся должны были воспроизводить свои результаты.

(...) 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, стр. 16).

Термин образовательная оценка появился в 1940-х годах при Ральф В. Тайлер. В концепции Тайлер (1976) оценка обучения направлена на изменение поведения учащихся и должна быть связана с разработкой учебной программы с контролем планирования. Однако педагогическое следствие этой модели суммируется исключительно в проверке изменений, которые произошли и установлены учебным планом, без какой-либо связи с образовательным развитием и без смысла педагогических предложений и качества преподавания, где Vasconcelos (1995) делает замечание, что «практика школьной оценки достигает пугающей степени давления на учащихся, приводящие к физическим и эмоциональным расстройствам: недомогание,



головная боль, «белый», страх, тоска, бессонница, тревога, разочарование, негативная интроспекция самооценки» (VASCONCELOS, 1995, стр. 37)

Термин оценка возник и стал обязательным для всех социальных и образовательных программ, являясь частью других областей знаний. Однако практика испытаний и экзаменов не изменилась с 16 века, рассматривается как инструмент проверки и измерений.

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, стр. 19).

Согласно Luckesi (2005, р. 93), «бразильская школа работает с проверкой, а не с оценкой обучения». Таким образом, понятно, что идея формирующей оценки по отношению к учебным программам возникла через Scrive в 1967 году и была расширена Блума в 1971 году позитивистским мышлением, принеся концепцию оценки учебными решениями и методами, направленными на когнитивные и аффективные цели студентов (FERRAZ; BELHOT, 2010). Тем не менее, оценка по-прежнему продолжала измерять знания и поднимать многочисленные дискуссии о педагогической практике.

В Бразилия в течение десятилетий с 60 по 80 год Фрейре зародил освобождающую педагогику и предложил оценку с демократическим видением с участием студента в процессе в качестве преобразующего агента. Фрейре (1991) утверждает, что «пространство преподавания-обучения будет тогда центром дебатов идей, решений, размышлений, где популярная организация систематизирует свой собственный опыт» (FREIRE, 1991, стр. 16). Все эти исторические факты сформировали поле оценки и по сей день обсуждаются. По-прежнему существуют его влияния, создающие конфликт между количественными или качественными методами в реальной дискуссии об



оценке. Lima (2004, стр. 109) считает, что «ситуация экзамена представлена Феррером как негибкий суд, где студент подвергается огромному допросу».

## 2.1 АСПЕКТЫ ДЕЙСТВИЯ ПО ОЦЕНКЕ И ЕГО ЗАКОННОСТЬ

При оценке учитель должен смотреть на различные методы и инструменты, чтобы обеспечить диагностику в классе. Необходимо понимать, на что реагирует студент и как он реагирует, учитывая, что итогового среднего недостаточно для определения его знаний. Важно работать в поисках новых инструментов, которые могут «охарактеризовать» обучение этого студента и отразить, в какой степени это соотносится с его выступлением, то есть что он знает или не знает о данном предмете. Учитывая, что оценка является частью процесса и подразумевает его, она остается инструментом, используемым учителем, которому необходимо изменить свою позу в поисках новых дилемм, чтобы оценить его в классе, не делая обучение избирательным.

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, стр. 49).

Важно учитывать, что школы по-прежнему не могут видеть учащихся перед лицом знаний и способности учиться пропорционально их навыкам - знаниям, приобретенным в их социальной и школьной жизни, и их навыкам - как эти навыки могут быть использованы для обогащения обучения.

Согласно Перренуд (1999), оценка должна проводиться на протяжении всего процесса преподавания и обучения, а не только в конце тестов. Для автора «оценка, когда она непрерывна, обеспечивает значительные инвестиции как в школу, так и в студентов, и можно достичь совершенства». (PERRENOUD, 1999, стр. 43). Таким образом, оценка должна быть понята и имеет свое значение в двух важных аспектах: инструмент, который стремится узнать, сколько ученик узнал (или нет) с учетом содержания, проработанного в классе и в течение



его/ее периода обучения, и, с другой стороны, инструмент, который должен поддерживать учителя элементами для отражения его практики и, таким образом, определять приоритеты перед лицом образовательных действий, требующих большего внимания, потому что из оценки учитель может констатировать потребности учащихся индивидуально и таким образом способствовать необходимым педагогическим вмешательствам, а не как средству классификации, что долгое время делалось, так как школа уже не такая, как в былые времена, ведь ученики уже являются частью процесса, участвуя в педагогических мероприятиях.

С учетом правовых аспектов в документе LDB[5] 9.394/96, в котором излагаются принципы и цели бразильского образования, вопросы образования рассматриваются в широком смысле с точки зрения деталей функционирования системы образования. Таким образом, статья 24 пункта V касается оценки, имеющей отношение к качественным показателям успеваемости учащегося и его достижениям в обучении.

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, стр. 15).

Исходя из предложений, предложенных Средней национальной учебной программы (PCN), необходимо преодолеть традиционную концепцию, которая долгое время сохранялась в истории, как ограниченная «... к суждению об успехах или неудачах студента», и сегодня стремится понять его как неотъемлемую и неотъемлемую часть образовательного процесса», «... которая выполняет функцию питания, поддержания и руководства педагогическим вмешательством...» (BRASIL, MEC, 1997, стр. 55), в самых разнообразных вариациях обучения.

Что касается критериев оценки, то они повышаются до ожиданий обучения, основываясь на целях и организации содержания, соответствующего дисциплине или курсу, или циклу, с его особенностями на каждом этапе процесса и в соответствии с данной ситуацией, предусматривая создание структурных и когнитивных условий, в которых учащиеся могут иметь хороший опыт, который можно привести к прогрессии социализации в контексте их способностей.

Поэтому стоит упомянуть, что оценка может быть эффективной только в том случае, если она конклюдентна или связана с «... дидактические ситуации, предлагаемые к предыдущим знаниям учащихся и проблемам, с которыми они могут столкнуться» (BRASIL, 1999, стр. 81), направленные на изучение социальных, когнитивных и интеллектуальных проблем этого предмета в школьной среде и обеспечение их права на обучение в соответствии с законом.

### **3. ЦЕЛЬ И ВИДЫ ОЦЕНКИ В ШКОЛЬНОМ КОНТЕКСТЕ**

Необходимость оценки всегда будет присутствовать в школьном пространстве, хотя она может, с эффективным эффектом в том, что может быть предложено, улучшить весь образовательный процесс. Перренуд (1993) считает, что оценка является взаимным процессом между учеником и учителем, где он учит и





учится, и «(...) обучение никогда не бывает линейным, оно протекает путем проб, проб и ошибок, гипотез, неудач и достижений». (PERRENOUD, 1993, стр. 173). Тем не менее, Luckesi (2005) подтверждает, что «образовательные действия, сосредоточенные на личности учителя, были основой традиционной педагогики». (LUCKESI, 2005, стр. 22). По мнению автора, в традиционной педагогике преподавание сосредоточено на роли учителя, и именно ученик должен быть пассивным получателем информации.

Эта связь, установленная в течение многих лет, всегда возлагала на учителя ответственность за передачу содержания и классификацию студентов в соответствии с их результатами в тестах, тестах или оценках. «Довольно общей чертой обучения является использование и злоупотребление запоминанием. Школы с этой характеристикой часто называют традиционными». (MORETTO, 2005, стр. 13). Оценка, следовательно, не является готовым и законченным делом, она должна быть направлена на обучение и выполнение этого, и наоборот.

Для Хайдт (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, стр. 13)

В этом смысле подчеркивается, что оценка должна взять на себя рефлексивную роль, где учитель имеет возможность вернуться к тому, что было достигнуто, оппортунистически новые измерения, чтобы выделить основные аспекты эффективности и результативности. Однако, если это не спланировано должным образом, это может быть эффективным, но не эффективным. Так, заявляет 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

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



é racional, econômico e útil. Portanto, para que a avaliação seja eficiente, é preciso que seja também eficaz. (MORETTO, 2005, стр. 100).

Несмотря на столькие изменения в обществе, в школах можно наблюдать скрытые позы традиционного образования, наблюдаемые в XVI веке, в которых оценка используется как инструмент наказания, классификации и исключения, где практика учителя в этом мнении берет на себя решающую роль. Как и в школе, ученики уже не такие, какими они были в старые времена. Сегодня они имеют свободу разоблачать мнения, силу речи, выдвигать гипотезы и строить пути, которые заставляют их бросать вызов своим знаниям, то есть менять позицию в рамках образовательной парадигмы — это понимать диалектический процесс построения и прежде всего социальный, в котором участвует студент. Luckesi (2004) уточняет:

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, стр. 4).

Таким образом, подчеркивается, что необходимо быть открытым для изменений, которые произошли в мире и, следовательно, в образовательном контексте. В разгар всей этой трансформации есть субъекты, способные продвигать и устанавливать отношения обучения.

Внимание к качеству преподавания требует знания видов оценивания и того, насколько они преимущественно влияют на педагогическое действие, что является решающим моментом в образовательном процессе.



### 3.1 СУММАТИВНОЕ ОЦЕНИВАНИЕ

Система образования часто сохранялась в оценке «(...) дисциплинарный, карательный и дискриминационный результат, по существу, корректирующих действий учителя» (HOFFMANN, 1998, стр. 87), поскольку она утверждает, что проверяет то, что ученик узнал в течение своего школьного периода. Таким образом, предполагается, что ученик учится таким же образом, в одно и то же время и приобретает достаточные знания, чтобы столкнуться с последующими годами, в противном случае он будет отклонен для следующего этапа обучения, таким образом, повторяя серию, пока не восстановит то, что преподается в комнате. Влияние этой суммативной концепции включает в себя содержание, цели и оценки, приписываемые, которые определяют одобрение учащимся изучаемого обучения. Этот тип оценки также называется классификационным, основывается на двух аспектах: классификации, которая определяет, на каком уровне знаний студент дошел до заключительного этапа своего обучения со своими оценками и, одобрение, которое определяет, способен ли он двигаться вперед в своем уровне использования.

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, стр. 15).

Hoffmann (1996) не согласен с классификацией оценки и критикует, как этот способ оценки, считая, что «гораздо больше было рассказано о том, как сдавать тесты и как назначать средние значения, чем если бы мы работали со смыслом этой практики, чтобы принести пользу студенту и нашей собственной работе» (HOFFMANN, 1996, стр. 185). Следуя тому же аспекту, Luckesi (2005) также отмечает, что «вместо смативной оценки мы должны использовать выражение «конечные результаты», считая, что эти результаты всегда будут положительными, если они будут эффективно построены как желаемые результаты» (LUCKESI, 2005, стр. 1).

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



Поэтому стоит отметить, что уже не один день нет заметки или концепции, важно понимать, что оценка необходима и является формальным требованием системы образования и всегда будет необходимость продолжать существовать, чтобы обеспечить пути к развитию и облегчить проблемы, существующие в школьной среде.

### 3.2 ФОРМИРУЮЩАЯ ОЦЕНКА

Согласно LDB 9.394/96, в ст. 23, пункт V, учащиеся должны оцениваться непрерывно, учитывая их качественные аспекты в течение всего школьного периода, и учитель должен сопровождать их. Таким образом, студентам теперь помогают в соответствии с их неудачами в обучении, которые сокращаются для их индивидуальной производительности. Такое отношение согласуется с формирующей оценкой и имеет влияние «(...) информация о его прогрессе в обучении, заставляя его знать о своих достижениях, а также о своих трудностях, чтобы преодолеть их (...)» (HAYDT, 1997, стр. 292-293), где мы ищем то, что еще предстоит изучить, а что необходимо улучшить, основываясь на ошибках и успехах, приобретенных в процессе.

С точки зрения Villas Boas (2006), формирующая оценка - это траектория построения обучения, как студента, так и учителя, путем возможности анализа прогресса студентов, а также их обучения.

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, стр. 4-5).

Учитывая то, что упоминает автор, важно, чтобы учитель понимал, что с помощью этого типа оценки он может обнаружить и выявить недостатки, представленные в течение учебного года учащихся, поскольку это происходит



на протяжении всего учебного процесса. Хайдт (2004) разъясняет, что эта оценка выполняет контрольную функцию, которая «направлена на то, чтобы фундаментально определить, постепенно ли ученик и иерархически доминирует на каждом этапе обучения» и предлагает «(...) информация о его прогрессе в обучении, дающая ему знать о его достижениях, а также о его трудностях, чтобы преодолеть их» (HAYDT, 2004, стр. 17), что также позволяет учителю реструктурировать и улучшить свою дидактическую работу. Следует помнить, что, согласно Sant'anna (2001), формирующая методика оценки имеет функцию информирования, а не классификации как предыдущая, поскольку она информирует ученика и учителя о результатах, которых они достигают в ходе прогресса деятельности, в дополнение к выявлению, выявлению, дискриминации недостатков и недостатков, их устранению и обеспечению обратной связи действий.

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, стр. 34).

Таким образом, важно, чтобы учитель пересмотрел свою практику и понял, что ученик способен улучшить свои «ошибки» через свои педагогические ориентации. Оценка требует отказа от старых парадигм и разработки альтернатив для восстановления неудач, которые сильно повлияли на образовательный процесс. Для этого его необходимо спланировать, чтобы в полной мере достичь целей, предложенных с начала учебного года.

### 3.3 ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА

Нынешняя практика оценки в школьном контексте представила себя с функцией классификации, а не диагностики того, как она должна быть, и эта классификация определяется в числах, которые вместе превращаются в оценки и определяют, кто способен двигаться вперед в школьные годы.



Примечательно, что учителю необходимо понимать, почему он оценивает и зачем оценивать. Поэтому необходимо, чтобы это понимание происходило для того, чтобы наилучшим образом провести процесс оценки, с тем чтобы скорректировать планы действий посредством всегда постоянного, критического и основанного на широком участии размышления.

Luckesi (2005) утверждает, что:

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, стр. 44).

Ввиду вышесказанного необходимо понимать, что оценка перестанет быть авторитарной, если контекст моделей и практик образования перестанет быть авторитарным. В этой идее оценка должна быть посвящена историко-критическому предложению, где студент воспринимает свою роль в обществе. Когда учитель использует этот тип оценки, диагностический или аналитический тип, он предлагает действие для исследования ситуации и развития обучения, которое может способствовать проверке того, что ученик узнал и как он узнал за всю свою школьную траекторию, что позволяет узнать реальность учебно-воспитательного процесса через предыдущие знания каждого ученика, ваши навыки или знания уже приобретены.

Также согласно 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, стр. 43-44).

Диагностическая или аналитическая оценка представляет собой три цели. Во-первых, дифференцировать реальность каждого студента в процессе. Другой — проверить навыки этих студентов. Наконец, он заключается в том, чтобы выявить через них причины повторяющихся трудностей в обучении. Таким

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



образом, понимается, что необходимо создавать возможности с помощью оценочных инструментов, используемых в классе, но, тем не менее, «для того, чтобы диагностическая оценка была возможной, необходимо понять и выполнить ее, подверженную педагогической концепции» (LUCKESI, 2005, стр. 82) и ориентированную на построение знаний в рамках совместной и критической учебной программы в обществе, в котором человек живет.

#### **4. ОЦЕНКА И ОБУЧЕНИЕ**

Когда дело доходит до оценки, это вскоре связано с выражением сдачи экзаменов, экзаменов, оценок, повторения или после учебного года. Эти выражения являются результатом педагогической концепции, которая длилась много лет, но которая до сих пор отражается в наше время, потому что она всегда была связана только с ролью учителя в учебном процессе, а не в обучении, где ученик всегда рассматривался как восприимчивое существо. Однако в рамках более современной концепции образование направлено на то, чтобы взглянуть на множественный опыт, учитывая когнитивное, социальное и двигательное развитие у студентов. В этом подходе Фрейре (1999) считает, что индивид является активным и активным существом своих собственных знаний.

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, стр. 16).

Поэтому оценка имеет свою ценность и свое влияние, когда студент может фактически осознать свои выступления и неудачи, чтобы продолжать продвигаться в построении своих знаний и, таким образом, созревать на каждом этапе своей жизни. Он включает в себя так много измерений и не сводится только к бросанию нот. Оценка обучения стремится выйти за рамки простого применения тестов или тестов. Он проверяет успеваемость студента, чтобы получить информацию, которая может поддержать его осведомленность

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



об учителя, чтобы создать и включить решения. Таким образом, как заявляет Demo (1996), «оценка не является самоцелью. Она является процедурно-методологической целесообразной, которая получает наибольшую причину того, что она является одной из целей, для которых она предназначена». (DEMO, 1996, стр. 33)

В этом предположении оценка ослепляет все образование. Он проходит через все школьные процедуры и влияет на педагогическое мастерство и обучение. И, если движения общества требуют новой школьной модели, то это не отличается от новой модели построения оценочных процессов, считая, что она должна констатировать, были ли предложенные цели достигнуты в соответствии с индивидуальностями, опытом, окружением, особенностями и совокупностью каждого индивида.

С точки зрения Hoffmann (2001), «отношения между учителем и учеником через оценку представляют собой момент общения для двух предметов, в котором каждый из них будет интерпретировать (...) и размышляя о содержании, (...) реализация обучения» (HOFFMANN, 2001, стр. 78). При этом можно считать, что обучение происходит с того момента, как учитель создает ситуации, которые отдают приоритет диалогу, а также стимулы, которые могут обострить любопытство и вопросы учеников, для поиска и создания ответов, которые могут улучшить степень их обучения. И для того, чтобы это произошло, необходимо быть значимым, когда дело доходит до рассмотрения предыдущего опыта, различных типов отношений между событиями и ситуациями, чтобы вызвать изменения в поведении и способствовать самым разнообразным ситуациям в школьной среде.

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, стр. 77).

Отталкиваясь от этой концепции, понимается, что изображенная автором позиция построения знаний требует изменения педагогической концепции, что также подразумевает изменение позы к процессу оценки. Как оценка, так и педагогическое действие, в целом, могут найти новые пути, которые позволят учащимся взять на себя активную роль в образовательном процессе и тем самым развить еще больше знаний, поэтому важность оценки.

#### **4.1 ЗАЧЕМ ОЦЕНИВАТЬ?**

Необходимость оценки всегда будет присутствовать. Независимо от случая, стандарта или стандарта. От этой потребности никуда не деться, хотя можно сделать вывод, что процесс оценки имеет многочисленные цели и выходит далеко за рамки того, что было представлено, намерение должно состоять в том, чтобы быть наемным работником, чтобы лучше знать студента и стремиться различать его навыки и способности, его интересы и его протагонизм, чтобы можно было сделать напористое планирование и, таким образом, управлять результатами оценки в качестве отправной точки, а затем прийти к пониманию того, что действительно должно быть изучено этим студентом.

Bicudo (2002) рассуждает о целях, для которых следует поощрять оценку. Она отмечает, что:

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, стр. 144).

Учитывая, что у каждого ученика есть свои особенности, необходимо понимать, что каждый учится по-разному, некоторые медленнее, другие быстрее, но все

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



учатся. Это ключевой момент вопроса педагогики обучения. Необходимо понимать все шаги, предпринимаемые студентом на этапе его развития, сделать диагностику устойчивой и эффективной, которая может поднять траекторию о: том, что он узнал, что он уже знает об информации, что он может улучшить, чтобы это генерировало новые знания, которые развиваются в процессе преподавания и обучения, которые должны быть динамичными, тонкими и в постоянном строительстве. На этом пути оценка проходит как инклюзивный характер, где студенту предлагается прогрессировать все больше и больше в поисках новых знаний и расширении своего мировоззрения. Учителя должны знать, как все это делается, таким образом, чтобы принять новое педагогическое действие, как выразился 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, стр. 147).

На этот раз оценочное действие предоставляет педагогам информацию для размышлений о своей педагогической практике с целью выявления предыдущих знаний учащихся, чтобы помочь им в процессе развития. Преподавание и оценка должны быть заочными и должны осуществляться в непрерывном процессе, где будет подвергаться сомнению преподаваемая форма, ее адаптация к различным способам развития обучения и учет концептуализации исторических фактов, пережитых студентами, что сильно влияет на то, как они учатся. Для этого необходимо, чтобы этот профессионал попрощался со своими старыми доспехами и перенаправил свое планирование на гибкость и стратегии обучения, потому что «изучение смыслов и преподавание является оппортунистической этой конструкцией». (MORETTO, 2005, стр. 58).



## 4.2 КАК ОЦЕНИВАТЬ?

Одной из перспектив в рамках учебного процесса является внедрение оценочных практик, ориентированных на студента в целом, что может происходить в свободе выражения мнений, предоставляя ему проекты, направленные на его участие в строительстве и / или производстве произведений, имея моменты дискуссий по определенным темам и в различных видах деятельности, в которых он сам делает инициативы или решения и, при этом способствовать развитию способностей, чтобы учитель понимал, что делать перед лицом этих наблюдений.

Hoffmann (1998) указывает, что в рамках оценочной практики учитель должен:

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, стр. 125).

Исходя из этой предпосылки, необходимо искать смелые формы оценки. От систематической модели никуда не деться, потому что она должна следовать стандартам и правилам для достижения предполагаемой цели, которой является обучение. Эта модель должна отличаться от той традиционной модели, которая до сегодняшнего дня применялась и исключительно к доказательствам, которая всегда влияла на определение того, кто будет одобрен или нет, узнал то или это, но что должно использоваться в различных педагогических ситуациях. При этом Loch (2000) очень ясно говорит, что оценивают «(...) она заключается не в том, чтобы давать оценки, усреднять, не сдавать или утверждать учащихся» (LOCH, 2000, стр. 31), а в том, чтобы наметить механизмы, которые будут способствовать корректировке обучения.

С точки зрения оценочных инструментов, таких как «(...)», экзамены, семинары, презентации, интервью, наблюдение, работа, задачи, выставки, дневники, ...,

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



классные упражнения (...)» (CUNHA, 2014, стр. 11), они могут включать предложение письменной оценки с вопросами, которые могут добавить к жизни студентов. Эта практика должна осуществляться с целью поощрения творчества, осведомленности и сосредоточения внимания на важности письма для понимания текста. Другой возможностью является устная оценка, начиная с размышлений, процесса пребывания в мире, дебатов между людьми, визуального и телесного выражения, с темами, которые могут обсуждаться в социальном, культурном и политическом контексте общества. Одним из основных моментов является то, что практика проведения теста в качестве оценки не нуждается в окончательной отмене, если она рассматривается не как единое средство, а как еще один инструмент, который будет использоваться при стандартизации системы оценки. Тем не менее, Cunha (2014) разъясняет, что:

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, стр. 1 2).

Важно учитывать, что оценка необходима и имеет основополагающее значение для улучшения образования, как в обучении, так и в преподавании, но школы не должны продолжать действовать как простые машины маркировки, присваивая только оценки от нуля до десяти, чтобы свести в таблицу обучение учащихся или ограничить их в своих знаниях. Поэтому необходимо понимать, что мониторинг – это не только оценка того, что уже было достигнуто из результатов, но и того, чего можно достичь для повышения навыков внутри или вне класса.

## **5. ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Оценка до сих пор много обсуждается, претерпела несколько концептуальных и методологических изменений, ведь это процедура, которая подразумевает

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



триаду между учеником, учителем и их школьными отношениями. Он должен обеспечить размышление о практике, потому что он относится к принятию решений о том, что делать, как делать и что делать, преодолевать препятствия, которые мешают обучению студентов, и, при этом, иметь возможность сопровождать их и помогать им в их возможных трудностях.

Благодаря этому в ходе этого исследования было установлено, что классификация в оценке не способствует продвижению обучения или не позволяет учителю понять этапы развития каждого ученика, показывая, что это практика, которая должна быть рефлексивной, так что оценка не может рассматриваться только как инструмент одобрения или неодобрения, но в качестве инструмента для диагностики ситуации для определения соответствующих направлений для обучения.

Еще один анализируемый момент - это то, как школа оценила процесс преподавания-обучения и что это отразилось в настоящее время. Школа всегда работала на основе контеудистских методов и классификации, и, когда ее спрашивают, кому она выгодна или кого интересует, возникает вопрос о преподавании, которое она делает доступным для общества.

В дополнение к предоставлению этих анализов, основанных на таких авторах, как Hoffmann, Luckesi, Perrenoud и других, для достижения предложенной цели этой работы по оценке школы, это также позволило ответить на следующий вопрос: каково влияние школьной оценки на процесс преподавания и обучения?, учитывая, что было понятно, что оценка при понимании оказывает очень большое влияние на обучение учащихся, быть позитивными, когда это способствует механизмам, помогающим им с их трудностями и их прогрессом, или отрицательным образом, когда есть намерение только оценить их в изучаемом содержании, квалифицировать их пригодность или не подходить к следующему году. Было замечено, что оценка также влияет на действия учителя, поскольку помогает ему лучше узнать своего ученика, его навыки и способности, его стиль и интересы, необходимые для построения его знаний,

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



однако этому профессионалу необходимо раздеть свои старые парадигмы, укорененные в традиционной практике.

Поэтому подчеркивается, что представленные здесь размышления позволяют нам подчеркнуть, что оценка должна быть непрерывной, чтобы точно обеспечить целостное представление о процессе, и что она должна быть интегрирована при составлении дневника учителя, учитывая при его планировании цели, которые благоприятствуют когнитивным, двигательным, социальным и аффективным аспектам учащихся и, таким образом, быть в состоянии помочь им в развитии их обучения.

## ИСПОЛЬЗОВАННАЯ ЛИТЕРАТУРА

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: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>



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 Marchetti.; 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.

RC: 108521

Доступно в: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/образование-ru/школа-оценка>





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.

## ПРИЛОЖЕНИЕ - СПРАВОЧНАЯ СНОСКА

3. Cipriano Carlos Luckesi.

4. *Didactica magna* (лат.) или Великая дидактика, также известная как Трактат универсального искусства обучения всему, является книгой Коменского, опубликованной в 1657 году.

5. Правовые ориентиры и основы народного образования.

Представлено: Декабрь 2021 года.

Утвержден: Февраль 2022 года.