

Educação: dilemas contemporâneos Volume XVIII

Lucas Rodrigues Oliveira | org.



Lucas Rodrigues Oliveira
Organizador

Educação: dilemas contemporâneos
Volume XVIII



Pantanal Editora

2023

Copyright© Pantanal Editora

Editor Chefe: Prof. Dr. Alan Mario Zuffo

Editores Executivos: Prof. Dr. Jorge González Aguilera e Prof. Dr. Bruno Rodrigues de Oliveira

Diagramação: A editora. **Diagramação e Arte:** A editora. **Imagens de capa e contracapa:** Canva.com. **Revisão:** O(s) autor(es), organizador(es) e a editora.

Conselho Editorial

Grau acadêmico e Nome

Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos
Profª. MSc. Adriana Flávia Neu
Profª. Dra. Allys Ferrer Dubois
Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior
Profª. MSc. Aris Verdecia Peña
Profª. Arisleidis Chapman Verdecia
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva
Prof. Dr. Bruno Gomes de Araújo
Prof. Dr. Caio Cesar Enside de Abreu
Prof. Dr. Carlos Nick
Prof. Dr. Claudio Silveira Maia
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos
Prof. Dr. Cristiano Pereira da Silva
Profª. Ma. Dayse Rodrigues dos Santos
Prof. MSc. David Chacon Alvarez
Prof. Dr. Denis Silva Nogueira
Profª. Dra. Denise Silva Nogueira
Profª. Dra. Dennyura Oliveira Galvão
Prof. Dr. Elias Rocha Gonçalves
Prof. Me. Ernane Rosa Martins
Prof. Dr. Fábio Steiner
Prof. Dr. Fabiano dos Santos Souza
Prof. Dr. Gabriel Andres Tafur Gomez
Prof. Dr. Hebert Hernán Soto Gonzáles
Prof. Dr. Hudson do Vale de Oliveira
Prof. MSc. Javier Revilla Armesto
Prof. MSc. João Camilo Sevilla
Prof. Dr. José Luis Soto Gonzales
Prof. Dr. Julio Cezar Uzinski
Prof. MSc. Lucas R. Oliveira
Profª. Dra. Keyla Christina Almeida Portela
Prof. Dr. Leandro Argentel-Martínez
Profª. MSc. Lidiene Jaqueline de Souza Costa Marchesan
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann
Prof. MSc. Marcos Pisarski Júnior
Prof. Dr. Marcos Pereira dos Santos
Prof. Dr. Mario Rodrigo Esparza Mantilla
Profª. MSc. Mary Jose Almeida Pereira
Profª. MSc. Núbia Flávia Oliveira Mendes
Profª. MSc. Nila Luciana Vilhena Madureira
Profª. Dra. Patrícia Maurer
Profª. Dra. Queila Pahim da Silva
Prof. Dr. Rafael Chapman Auty
Prof. Dr. Rafael Felipe Ratke
Prof. Dr. Raphael Reis da Silva
Prof. Dr. Renato Jaqueto Goes
Prof. Dr. Ricardo Alves de Araújo (*In Memoriam*)
Profª. Dra. Sylvana Karla da Silva de Lemos Santos
MSc. Tayronne de Almeida Rodrigues
Prof. Dr. Wéverson Lima Fonseca
Prof. MSc. Wesclen Vilar Nogueira
Profª. Dra. Yilan Fung Boix
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme

Instituição

OAB/PB
Mun. Faxinal Soturno e Tupanciretã
UO (Cuba)
IF SUDESTE MG
Facultad de Medicina (Cuba)
ISCM (Cuba)
UFESSPA
UEA
UNEMAT
UFV
AJES
UFGD
UEMS
IFPA
UNICENTRO
IFMT
UFMG
URCA
ISEPAM-FAETEC
IFG
UEMS
UFF
(Colômbia)
UNAM (Peru)
IFRR
UCG (México)
Rede Municipal de Niterói (RJ)
UNMSM (Peru)
UFMT
SED Mato Grosso do Sul
IFPR
Tec-NM (México)
Consultório em Santa Maria
UFJF
UEG
FAQ
UNAM (Peru)
SEDUC/PA
IFB
IFPA
UNIPAMPA
IFB
UO (Cuba)
UFMS
UFPI
UFG
UEMA
IFB
UFPI
FURG
UO (Cuba)
UFT

Conselho Técnico Científico
- Esp. Joacir Mário Zuffo Júnior
- Esp. Maurício Amormino Júnior
- Lda. Rosalina Eufrausino Lustosa Zuffo

Ficha Catalográfica

Catálogo na publicação
Elaborada por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

E24

Educação: dilemas contemporâneos - Volume XVIII / Lucas Rodrigues Oliveira (Organizador). – Nova Xavantina-MT: Pantanal, 2023.

54p.

Livro em PDF

ISBN 978-65-85756-06-8

DOI <https://doi.org/10.46420/9786585756068>

1. Educação. I. Oliveira, Lucas Rodrigues (Organizador). II. Título.

CDD 370

Índice para catálogo sistemático

I. Educação



Nossos e-books são de acesso público e gratuito e seu download e compartilhamento são permitidos, mas solicitamos que sejam dados os devidos créditos à Pantanal Editora e também aos organizadores e autores. Entretanto, não é permitida a utilização dos e-books para fins comerciais, exceto com autorização expressa dos autores com a concordância da Pantanal Editora.

Pantanal Editora

Rua Abaete, 83, Sala B, Centro. CEP: 78690-000.
Nova Xavantina – Mato Grosso – Brasil.
Telefone (66) 99682-4165 (Whatsapp).
<https://www.editorapantanal.com.br>
contato@editorapantanal.com.br

Apresentação

Paulo Freire já dizia que educação é um ato de coragem. Refletir sobre ela também é! Há situações nesse campo de pesquisa que parecem sem solução (como a desigualdade de acesso e permanência em diferentes cenários e regiões brasileiras), apesar disso, é preciso persistência (e coragem!), para que haja sempre discussões sobre os processos educativos; afinal, sem diálogo, reflexões e intervenções, não é possível avançar.

Com esse ânimo, apresentamos mais um volume – o décimo oitavo - de uma obra tão necessária: “Educação: dilemas contemporâneos”:

Seu primeiro capítulo, publicado em espanhol, intitulado “*El Proceso de Formación Del Profesor en Praxis Enunciativa de Evaluación Curricular Del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro en Brasil*”, trata dos processos educacionais relacionados à formação de professor e currículo de um colégio municipal brasileiro.

O próximo capítulo, o segundo da obra, “As Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs em práticas de multiletramentos digitais no ensino superior” traz à tona o papel do professor em relação à utilização das tecnologias e aborda a necessidade da formação continuada docente, além da relevância da centralidade discente no processo educacional.

“Entre o sucesso e o fracasso: Análise do êxito dos alunos em concluir o Curso Técnico em Aquicultura”, o terceiro capítulo, aborda uma análise comparativa (índices de sucesso e fracasso) dos discentes do Curso Técnico em Aquicultura do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFCE, campus Aracat.

Por fim, o último capítulo desse volume aborda uma questão fundamental – e indispensável – da educação: a relação entre professor e alunos. Esse capítulo intitula-se “O olhar docente no sucesso da formação discente” e abordará a importância do olhar ativo do professor direcionado aos seus alunos.

Lucas Rodrigues Oliveira

Sumário

Apresentação	4
Capítulo I	6
El Proceso de Formación Del Profesor en Praxis Enunciativa de Evaluación Curricular Del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro en Brasil	6
Capítulo II	18
As Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs em práticas de multiletramentos digitais no ensino superior	18
Capítulo III	29
Entre o sucesso e o fracasso: Análise do êxito dos alunos em concluir o Curso Técnico em Aquicultura	29
Capítulo IV	44
O olhar docente no sucesso da formação discente	44
Índice Remissivo	53
Sobre o organizador	54

El Proceso de Formación Del Profesor en Praxis Enunciativa de Evaluación Curricular Del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro en Brasil

Recibida em: 23/08/2023

Aprobado em: 26/08/2023

 10.46420/9786585756068cap1

Renivaldo Santos de Souza 

María Eugenia Menna 

INTRODUCCIÓN

“La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la nueva enseñanza” (Litwin, 1998, p. 20).

La evaluación se torna un campo teórico complejo, esto, se verifica que algunos conceptos de evaluación tuvieron cambios significativos debido a las nuevas políticas educativas en América Latina y el Caribe, especialmente en Brasil, con el advenimiento de la Base Curricular Nacional Común (BNCC) en el año de 2017.

En este trabajo, se adoptó el término ‘Colegio’ para referirse al Colegio Municipal Roque Roca Monteiro (CMRRM), con el fin de aclarar en uso del término en el trabajo y busca cambiar la praxis de evaluación tradicional, en esta ocasión, para la praxis enunciativa de evaluación curricular con el análisis de los enunciados producidos por los profesores del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro en Brasil.

Los profesores, también, necesitan de métodos adecuados de intervención en la praxis pedagógica y en la praxis de evaluación en el Colegio. Así, la praxis enunciativa de evaluación curricular es el acto evaluador del conocimiento en la educación.

Se analizó, también, la teoría literaria de la Semiótica del Discurso de Jacques Fontanille (2001) y la aplica a la evaluación curricular, “... desde el punto de vista sustancial, el tiempo lingüístico y el tiempo de la praxis enunciativa no se distinguen...” (p. 35). Así, sin el contenido de la Semiótica del Discurso no hay enseñanza ni conocimiento científico, uno no existe sin el otro en el proceso evaluativo en la educación.

La praxis enunciativa implica en un campo específico de conocimiento a través de la Semiótica del Discurso e interactúa con otros campos de conocimiento y sistemas de signos a través de interacciones textuales o discursivas presentes en la evaluación.

En este trabajo se eligió, también, el término “praxis enunciativa” para designar la actividad Semiótica del Discurso que se construya en la unidad entre el hombre y el mundo, la materia y el espíritu, la teoría y la práctica y entre el sujeto y el objeto de estudio.

Para Vázquez (1997), praxis enunciativa significa la “actividad material del hombre que transforma el mundo natural y social para convertirlo en un mundo humano” (p.13).

La praxis, por ser histórica y social, se presenta en formas específicas, a saber: el trabajo, la política, la educación, además de sus manifestaciones individuales materializadas en las relaciones sociales y en diversos productos del hombre en la sociedad (Freire, 1987).

Para Freire (1987), es a través de la praxis que el hombre, como ser social, transforma su entorno y se auto transforma, se recrea, en la lucha por la supervivencia, el hombre transforma sus condiciones sociales y realiza la construcción colectiva de sí mismo.

Para Fontanille (2001) la praxis enunciativa se produce a través de cuatro operaciones existenciales, por las que circulan cantidades y enunciados, a saber: un devenir constituido por modos de existencia virtuales, reales, actuales y potenciales.

Se percibe, entonces, que la semiótica constituye la unidad y la amplitud del análisis del texto o del discurso, o sea, el discurso dice para hacer algo a través de un sistema particular de convencimiento o signo, como la evaluación, por ejemplo.

Según Fontanille (2001), el convencimiento de múltiples enunciados trascienden el discurso y no establecen una relación de causa única. Pero si no, una variedad de causas, estas causas no son sólo generales que sirven para explicar el texto o el discurso del profesor, sino que se entienden como el proceso de signos en evaluación del alumno.

Se busca indagar las teorías y concepciones del análisis de las relaciones discursivas de las prácticas de los profesores en evaluación curricular como “estructuras subyacentes de las interpretaciones de los individuos que influyen en los pensamientos y acciones de los estudiantes” (Perrenoud, 1993, p. 53).

Se nota que, la metodología cualitativa planteada y descrita en este trabajo, se entiende para ampliar la discusión sobre el análisis de la praxis enunciativa de evaluación curricular y colaborar hacia el desarrollo de la praxis pedagógica de los profesores.

Las discusiones y diálogos presentados por los profesores, dieron lugar a la praxis enunciativa de evaluación curricular que se muestra más visible en el proceso educativo.

Esta praxis enunciativa de evaluación curricular se destaca debido a las concepciones de enseñanza y aprendizaje que aparecen en los discursos de los profesores, pero, al mismo tiempo entran en conflicto con su propia praxis explícita en clase y la forma de concebir el aprendizaje.

MATERIAL Y MÉTODOS

El proceso de formación del profesor en praxis enunciativa de evaluación curricular, se analiza los principales enunciados planteados y se utiliza el material de las producciones científicas, ahora se desarrolla la enunciación con relación a la praxis enunciativa en la formación del profesor del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro.

Luckesi (2011) afirma que la historia de evaluación proviene de los siglos XVI y XVII, convirtiéndose, por tanto, es uno de los principales problemas de la formación del profesor actualmente en la educación brasileña.

Según Luckesi (2011), en el caso de Brasil, se empezó a hablar de evaluación a finales de los años 60 y principios de los 70, como un acto de formación profesional y una función social que valoraba esta acción, “por lo que, entre nosotros los educadores, existe la necesidad de invertir en “aprender a evaluar” (Luckesi, 2011, p. 30).

Para el autor, se trata de una “habilidad que debemos adquirir” (Luckesi, 2011, p. 31). Alrededor de las posiciones controvertidas y polémicas generadas en el proceso de evaluación en los espacios de formación del profesor.

Se percibe que, existen cuestiones ideológicas de los profesores y de los sistemas, en relación las posiciones clasificatorias, que dificultan el abordaje de un nuevo modelo de evaluación curricular en el contexto educativo brasileño.

Se toma como material para este diagnóstico las disertaciones y tesis sobre educación. Aunque no son muy expresivos en términos numéricos, son el punto de partida de los contenidos investigados, ya que abarcan diferentes niveles de enseñanza, contextos variados, medios y materiales de enseñanza.

Los cambios en el trabajo docente relativos a un proyecto emancipador dependen de la redefinición de los poderes de los actores colectivos que componen el universo escolar: Estado, padres, comunidad y, sobre todo, los profesores. Esta redefinición se basa en el protagonismo de quienes no están satisfechos con la estructura de poder, las prácticas y la organización escolar, que reproducen las desigualdades e injusticias sociales. La praxis del oprimido se justifica porque “si el momento es ya el de la acción, ésta se convertirá en auténtica praxis si el conocimiento resultante se convierte en objeto de reflexión crítica (Freire, 1987, p. 67).

En este contexto, se analiza que la formación del profesor ha sido insatisfactoria e incompleta para estimular cambios prácticos y conceptuales en la realidad del profesor, tanto en la formación inicial como en la formación continua de los profesores del Colegio.

Los profesores carecen de estudios teóricos y conocimientos específicos sobre la praxis enunciativa de evaluación curricular y sus desdoblamientos epistemológicos, técnicos, políticos, sociales y éticos, que pueden motivar o impedir el desarrollo cognitivo y el aprendizaje de los alumnos.

Se cree que los profesores necesitan estudiar e investigar más sobre las teorizaciones y prácticas que “resultan de las relaciones y de las implicancias teórico-prácticas del acto de enseñar y aprender” (Litwin, 1998, p. 13) en evaluación curricular.

El profesor no debe alejarse de la vida y de los desafíos escolares, necesitando ser contextualizados de acuerdo con el tiempo y al espacio, siendo que la praxis enunciativa de evaluación curricular se torna un tema de relevancia académica y científica.

En la formación del profesor, no sólo se aborda los enunciados semióticos relativos a las cuestiones específicas de la praxis enunciativa de evaluación curricular, pero, también, el currículo y no podemos actuar como si la evaluación pudiera quedar al margen de la educación.

Por otra parte, diversas metodologías para el análisis de las prácticas, estudios sobre el pensamiento del docente y su relación con ellas, dan hoy cuenta de que la evaluación se constituye en un tema de interés. Sin embargo, se lo aborda como nuevo objeto problemático desde la metodología de investigación y fundamentalmente como reconocimiento de un lema que puede ser objeto de estudio en tanto da cuenta de categorías que estaban soslayadas en análisis de las prácticas docentes (Litwin, 1998, p. 14).

Se nota que el material de producción científica sobre el tema en el espacio escolar se torna insuficiente para producir algún tipo de transformación en la praxis enunciativa de evaluación curricular.

Se percibe la necesidad de una formación del profesor que garantice la autonomía en la evaluación curricular, además de investigaciones en el espacio escolar que puedan tener sus implicaciones en la construcción de nuevas concepciones evaluativas.

Según Litwin (1998), con ello, “apreciar, estimar atribuir valor o juzgar los conceptos de los libros que más se han asociado a la evaluación” (p. 16), a la relación teoría-práctica con las situaciones concretas de las investigaciones de evaluación curricular.

Debido a que los enunciados semióticos de los problemas de la práctica pedagógica de los profesores se manifiesta en la praxis enunciativa de evaluación curricular. El profesor necesita buscar los métodos, fundamentos teóricos y prácticos en diferentes autores para superar esta problemática y construir espacios formativos en su carrera docente.

Reconozco, por tanto, como un espacio a cubrir en el ámbito de la evaluación educativa escolar, la debida consideración del lugar que debe ocupar en la formación de los futuros profesores y también de los que ya están ejerciendo la profesión docente. No estamos consiguiendo convertir el conocimiento teórico acumulado sobre la evaluación educativa en conocimiento del profesor, futuro o actual, para que pueda afrontar con éxito los problemas de su trabajo diario con los alumnos (Ludke, 2002, p. 30).

Desde esta perspectiva, se indaga: ¿cómo los profesores fueron motivados, alentados y apoyados por sus colegas o directivos para esta nueva postura en su praxis enunciativa de evaluación curricular?

Sobre esto, es interesante considerar que los profesores buscan el conocimiento teórico-comparativo o de generalización, pero sus actitudes y aptitudes son contradictorias en relación con la praxis enunciativa de evaluación curricular en el Colegio. También se analiza que este conocimiento no dirige las acciones pedagógicas prácticas em clase.

Con la producción de conocimiento y la posibilidad, por parte de los docentes, de generar inferencias válidas respecto de este proceso. La adquisición de una actitud evaluativa constante carece de sentido porque no permitiría desarrollar situaciones naturales de intereses de conocimiento que no se inscriben en un tema directamente implicado en el aprendizaje de una

materia. Se desvirtuaba de esta manera el sentido del conocimiento al transformar las prácticas en una constante evaluación (Litwin (1998, p. 16).

Se entiende la necesidad de conocer y trabajar la realidad del profesor para mejorar su formación y desarrollar en él la función de evaluador del proceso de enseñanza.

El acto de evaluar, como cualquier otra práctica de investigación, pretende exclusivamente revelar algo sobre la realidad. En este caso, revela cognitivamente su calidad, y corresponde al gestor de la acción, a partir de esta revelación, tomar decisiones que, por sí mismas, pueden -y deben- traer consecuencias positivas para los resultados deseados. Las decisiones las tomará siempre el gestor de la acción, nunca el evaluador. El evaluador es el único responsable de investigar y revelar la calidad de la realidad (Luckesi, 2018, p. 23).

Según Borba (2001), hay muchas circunstancias de la praxis pedagógica y evaluativa, en que el papel del profesor tiene la complejidad reducida sólo al acto de evaluar:

Estos estudios señalan la complejidad del acto de evaluar y la fragilidad de la formación del evaluador en el contexto educativo. En particular, en el curso de Pedagogía, el plan de estudios destinado a una formación más generalista no privilegia los estudios sobre la evaluación. Así pues, a pesar de los avances teóricos y metodológicos en el ámbito de la formación y la evaluación del profesorado, los estudios no son concluyentes. Por el contrario, abren espacios e interrogantes para el desarrollo de percepciones sobre ese objeto que se mueve, constituyéndose en cada momento en un punto de partida: el profesor en la acción de evaluador (Borba, 2001, p. 38).

Se verifica en este trabajo explícito el método de la comprensión sobre la praxis enunciativa de evaluación curricular en la formación del profesor, tanto inicial como continuada, lo que dificulta a los profesores la elaboración de procedimientos e instrumentos para mejorar el desempeño evaluativo de los alumnos.

Un acto de investigación de la calidad de la realidad, hecho que implica un conocimiento, ya sea adquirido por los recursos del sentido común o como resultado del uso de procedimientos metodológicamente consistentes, que se cierra en el momento en que revela la calidad de la realidad (Luckesi, 2018, p. 23).

Para Luckesi (2018), el profesor aprende epistemológicamente sobre su propia función, al investigar y reflexionar sobre su toma de decisiones, a partir de los resultados de la praxis enunciativa de evaluación curricular, comprendiéndola, teorizándola y proponiendo praxis enunciativas concretas con diálogo y discusión, apuntando a la mejora de la educación, donde “la evaluación como un juicio de calidad sobre datos relevantes para una toma de decisiones” (Luckesi, 2018, p. 27).

Según Freire (1987), el punto principal de toda formación del profesor y de la praxis educativa es la situación concreta, la realidad, el entorno existencial del alumno. El entorno existencial se convierte en la referencia del momento reflexivo de la praxis, en la transformación de las relaciones económicas, políticas, sociales y educativas.

Freire (1996), también, subraya que “el rigor metódico, la investigación, el respeto por el conocimiento de los alumnos, la criticidad, la estética y la ética, la corporeización de las palabras, la aceptación de lo nuevo y el rechazo de la discriminación, la práctica crítica, la identidad cultural” (p. 26).

Así, se exige al profesor en el ejercicio de su enseñanza, y la “preparación científica del profesor debe coincidir con su rectitud ética” (p. 29).

Como método, se solicita al profesor la toma de decisiones, ante los problemas de la enseñanza con en uso de la praxis enunciativa de evaluación curricular, sin embargo “activación a la praxis enunciativa cuando está mediada por procesos reflexivos simbióticos de investigar e interpretar y, apropiarse de sus intenciones” (Fontanille, 2001, p. 58).

La praxis enunciativa, proporciona al profesor la posibilidad de reflexionar sobre la acción que desencadena en el acto de evaluar y sobre su praxis con los alumnos.

Para Freire (1996), el profesor necesita ponerse en la condición de investigador que busca analizar, comprender y develar los fenómenos que observa, para descubrir no sólo las respuestas a las preguntas que se hace y la posible toma de decisiones en el acto de evaluación, sino también las posibles soluciones a las dificultades identificadas durante el proceso de enseñanza.

Freire (1996) lo llama la “críticidad”, cuando el profesor tiene “la superación y no la ruptura de ser curiosidad ingenua, sin dejar de ser curiosidad, al contrario, continuando con la curiosidad, se critica a sí mismo. Criticándose a sí mismo, convirtiéndose entonces, permítanme repetirlo, en una curiosidad epistemológica, “vigorizando” metódicamente al objeto” (p. 31).

Por otra parte, el método de la curiosidad epistemológica, la criticidad, la rigurosidad metódica, la investigación y la teoría son ingredientes esenciales para la formación del profesor que analiza y evalúa los alumnos, analizando las situaciones de enseñanza, sus relaciones, siendo capaz de transformar sus acciones con el fin de lograr los objetivos evaluativos de aprendizaje.

Para Abramowicz (1996) la dimensión afectiva en el acto de evaluar, destaca cuestiones centradas en la “construcción del conocimiento como actividad productiva, crítica, creativa, a través de la vía privilegiada del diálogo” (p. 50).

Freire (1996) afirma que la formación del profesor en praxis enunciativa de evaluación curricular ha requerido una profunda inversión, tanto afectiva como cognitiva, en las relaciones humanas y ha exigido el respeto al conocimiento de los alumnos.

Esas relaciones no pueden ser superficiales, sino que requieren que los profesores se comprometan y se impliquen personalmente en las relaciones interpersonales con los alumnos hacia la mejora la enseñanza y el aprendizaje.

Se nota que, con el fin de conocer cómo se llega al entendimiento de que la praxis enunciativa promueve el desarrollo de cada alumno, es necesario “una forma de atribuir calidad a la realidad a través de una metodología investigativa” (Luckesi, 2018, p. 32).

Para Boggino et al (2019) el enfoque alternativo a la visión clasificatoria de la evaluación es que la evaluación formativa siempre tendrá una dimensión utópica. Su existencia concreta nunca está asegurada. Pero, el profesor necesita entender que puede poner lo hallazgo por lo que se traduce en una actividad de evaluación de los alumnos.

Desde este modo los “conflictos de intereses, conflictos de concepciones”. Este escenario “surge de una visión relativamente extendida entre la burocracia y se impone al profesor como un “principio científico” que debe respetar y cumplir el plan y el currículo de estudios para que todos los alumnos obtengan los mismos conocimientos” (Barriga, 1987, pp. 24-25).

Finalmente, las producciones académicas revelan la concentración en la propuesta de formación y se preocupan por la evaluación del currículo de este curso. Así, hay la necesidad de invertir más en la formación del profesor y no basarse en la pedagogía tradicional, sino en la pedagogía constructiva para apoyar la praxis enunciativa de evaluación curricular en clase.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se percibe que a través de la interacción dialógica y la discusión utilizando la praxis enunciativa que el profesor como ser social transforma el entorno, se modifica, construye y reconstruye práctica educativa, con la búsqueda del conocimiento, entonces, el profesor transforma su praxis en el proceso de formación.

Para Sousa Junior (2010), el principio educativo de la praxis se relaciona con el discurso sobre el principio educativo utilizando por el profesor en el Colegio.

El trabajo, aunque alienado, no pierde su principio educativo, que se revela, sobre todo, por su carácter contradictorio. Sin embargo, el trabajo, en estas condiciones históricas, no puede ser el momento exclusivo de la formación de los trabajadores, incluso podría decirse que ni siquiera sería central en este proceso (Sousa Junior, 2010, p. 67).

Según este autor, surge la importancia de la conceptualización teórica del principio educativo y el trabajo fundamentado en la praxis enunciativa de evaluación curricular de los profesores. Surge, entonces, la relevancia social de este trabajo para toda la comunidad educativa, académica y todos los profesores de la educación.

Se nota que, la praxis, en diferentes formas, como acto de lenguaje generador de conocimiento está siempre implicada como campo específico de conocimiento, así como la interacción dialógica con otros campos de conocimiento y otros sistemas de significación para la formación, en medio de las relaciones conflictivas durante el proceso de enseñanza.

En esta discusión, se analizó un total de 115 artículos, publicados en el período 2015 a 2021, en 5 (cinco) revistas seleccionadas, con base en los criterios de formación del profesor, trabajo pedagógico y evaluación y currículo, considerando su relevancia académica.

Se nota, los temas más enfatizados en las publicaciones fueron: identidad y profesionalización docente, con 33 artículos (28,7%); formación continua, con 30 (26%); formación inicial, con 27 (23,5%); práctica pedagógica, con 25 (22%) (Luckesi, 2011, p. 30).

Se observa que los periódicos evidencian una concentración muy grande en la formación del profesor, con 49,5%. El tema más frecuente en los periódicos fue la práctica pedagógica como construcción de interacción dialógica para el trabajo pedagógico del profesor.

Albuquerque (2000) justifica:

Es importante destacar que la evaluación es una práctica social, inserta en un conjunto de otras prácticas, sufriendo determinaciones sociales más amplias ... El ejercicio de la evaluación... puede reafirmar acciones autoritarias, conservadoras y clasificatorias, ... cómo puede contribuir efectivamente a un proceso democrático dentro de la escuela (Albuquerque, 2000, p. 23).

El profesor asume un papel decisivo en la construcción del currículo, lo transforma en un espacio de desarrollo educativo dinámico, asumiendo un papel decisivo en la construcción de un proyecto político pedagógico que capacita al alumno para la ciudadanía.

Freire (1996) señala que el profesor es un “creador de posibilidades” (p. 47) capaz de transformar su situación personal y profesional, con la condición de crear una situación, un conocimiento y un espacio educativo democrático para la sociedad.

Para el autor, la praxis enunciativa se constituye como el principio pedagógico que guía la praxis educativa en la sociedad capitalista. La educación se lleva a cabo a través de actividades educativas superando la etapa de alienación que vive la humanidad.

Delante de esto, la alienación denominada por el sociólogo inglés Marcuse (2015) en su libro titulado “sociedad unidimensional” líquida, difusa, ambigua, paradójica y que oscila entre los extremos de atracción y repulsión. Para el autor, el hombre avanza en los supuestos de alienación a través de los ámbitos económico, social, político, cultural, científico y educativo.

Para crear el pensamiento del consumo sin oposición, a través de la conformidad y la aceptación, donde el fetichismo está presente en todo y el individuo lo entiende como indispensable, en un delirio fetichista que le hace “esclavo de la materia anunciada por el arte” (Marcuse, 2015. p. 90).

Esa idea, que impregna el proceso educativo brasileño, refleja una educación llena de teorías confusas, propensa a los cambios rápidos, sin análisis, sin reflexión, sin autocrítica y con relaciones cada vez más líquidas, difusas y fluidas, poco comprometidas y superficiales.

Al lado de esto, se crea una insatisfacción e inseguridad cada vez mayor para toda la sociedad, mientras este estado de alienación influye directamente en la formulación teórica de los conceptos evaluativos, en el trabajo y en la formación de los profesores del Colegio.

Cabe señalar que la enseñanza y el conocimiento están interconectados, al igual que la teoría y la práctica son elementos interdependientes. Ambos son necesarios y se complementan a través de la praxis enunciativa de evaluación curricular.

Existe el significado de que uno está en relación con el otro. La práctica sin teoría, desprovista de reflexión, se constituye en una actividad sin valor y en repetición. La teoría sin el sustrato de la práctica transformadora se constituye en un vacío lógico abstracto.

Luckesi (2018) afirma que, en la graduación, algunos profesores y pocos alumnos están dispuestos a investigar sobre la praxis enunciativa de evaluación curricular, más allá de lo básico, y a reflexionar a largo plazo y actuar en función de aprendizaje.

A continuación, se analizan los pasos del actual proceso de enseñanza-aprendizaje, a los que deben estar atentos los educadores para exponer los nuevos contenidos; subvencionar al alumno para que asimile los nuevos contenidos; proponer y practicar ejercicios que posibiliten los nuevos contenidos y la transformación en habilidades específicas; proporcionar y practicar actividades de aplicación de los contenidos aprendidos, con vistas a ampliar la capacidad de comprensión y actuación del alumno; crear nuevas soluciones (Luckesi, 2018, p. 162).

En esta discusión, la universidad tiene que estar relacionada con la producción, organización y difusión del conocimiento, no estrechamente vinculada al economicismo.

En este caso, lo más relevante para la universidad es que el alumno manifieste el dominio específico de los contenidos industriales impartidos que se refieren a la selección de personas y a la “gestión productivista” (Afonso, 2000, p. 38) de la organización empresarial. Así, en este contexto mercadológico la evaluación sólo sirve para subvencionar las elecciones de los potenciales clientes del sistema educativo.

Para Freire (1996), el punto de partida de toda práctica educativa fue delante de la situación concreta, la realidad, debido a la transformación de las relaciones económicas y políticas, señala la relación entre valoración, mercantilismo del proceso educativo.

Se constituye la preocupación con el producto, más que con el proceso educativo, siendo una de las exigencias, del “estado evaluador preocupado con la imposición de un currículo nacional común y con el control de los resultados, en vista de la competencia entre las escuelas en una perspectiva de mercado educativo” (Freire, 1996, p. 119).

Freire (1987), también, lucha contra el Estado evaluador, debido a la imposición del control de los resultados, centrándose en conocimiento en el profesor y desconsiderando el conocimiento del alumno, produciendo procesos evaluativos alienados por el capitalismo.

Como resultado, el profesor está frente a la dominación impuesta por el sistema educativo, que se instala y se expresa en diversos momentos dentro del Colegio (CMRRM).

Se percibe que, el profesor puede cambiar, siendo, la primera, cuando el oprimido (profesor) desvela el mundo de opresión y se compromete, en la praxis, a una transformación; la segunda, en la que, transformando la realidad opresora a través de la praxis en un proceso permanente de liberación de la conciencia oprimida (Freire, 1987).

Para Freire (1996), el choque enunciativo entre acción-reflexión, presente en este método, favorece la transformación de la conciencia humana de la estructura social y una aproximación crítica y reflexiva a la realidad estudiada.

Según Gutiérrez (1988), el método freireano de educación es enunciativo y “dialógico porque va de la realidad a la conciencia, de la conciencia a la realidad, en un movimiento iluminador y transformador” (p. 35).

Se percibe el diálogo como praxis enunciativa de evaluación curricular tiene una demanda existencial de conocimiento. La metodología freireana es una forma de investigar “el pensamiento de los hombres referido a la realidad, es investigar su acción sobre la realidad, que es su praxis” (Freire, 1987, p. 98).

En el obstante, el resultado las enunciaciones demuestran su importancia en el Colegio, porque es necesario encontrar “coherencia efectiva entre enseñanza y evaluación, cuando la evaluación se encuentra alineada con el currículo y con la programación didáctica” (Camilloni, 1998, p. 40), así, disminuyendo la exclusión escolar de los alumnos.

La praxis enunciativa de evaluación curricular se justifica porque “si el momento es ya el de la acción, ésta se convertirá en una auténtica praxis si el conocimiento resultante de ella se convierte en objeto de reflexión crítica” (Freire, 1987, p. 67).

La praxis del profesor requiere una complicidad compartida en los distintos segmentos de la sociedad que defienden la educación pública y unas condiciones materiales favorables capaces de elevar la motivación del profesor para la enseñanza.

Para Freire (1996), el profesor no puede dejar su deber de evaluar y mejorar su capacidad crítica y autocrítica para la reputación evaluativa clasificatoria, superando el paradigma individualista, competitivo y alienado del sistema educativo brasileño.

Palou de Maté (2008) (citado en Camilloni et al., 2008, p. 95) afirma que: “... desde el surgimiento de la significación de este vocabulario, la connotación ideológica está ligada al ámbito del control administrativo, esto es, tiene un carácter técnico que con métodos e instrumentos intenta dar cuenta y rendir cuentas”.

Como resultado, en esa realidad se sitúa la práctica pedagógica en relación a la praxis enunciativa de evaluación curricular, siendo la “evaluación, por ser una práctica humana, posee también en sí una dimensión política, ligada al ámbito del poder” (Camilloni, 2008, p. 56).

Repensar los fundamentos que guían las teorías evaluativas implica desvelar las ideologías en las que se basan, con el fin de superarlas. Es necesario pensar en una teoría de la evaluación vinculada a la realidad brasileña, que se base en principios y valores comprometidos con la transformación social (Sousa, 2010, p. 216).

CONSIDERACIONES FINALES

Nuestra reflexión en Freire (1996) presenta su visión del hombre como “ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo, sino con el mundo, el ser con el mundo resulta de su apertura a la realidad, que lo convierte en la entidad de relaciones que es” (p. 47).

El autor propone una educación, que considere la esencia del alumno para problematizar y comprender la realidad, en una sociabilidad fundada en la praxis enunciativa, pues “la educación se rehace constantemente en la praxis y para ser tiene que ser” (Freire, 1996. p.73).

Para superar el paradigma tradicional de evaluación, el profesor necesita de la adopción de la nueva resignificación del contexto actual, que trae, en sí mismo, la posibilidad de nuevos logros educativos por la participación de diversos actores dedicados a la lucha para desplegar una gran red de participación y transformación del escenario educativo.

Retornando la idea de evaluación como inherente al proceso de enseñar y de aprender, se pudo afirmar que una de las razones fundamentales que la justifican es la de concebir al conocimiento como un proceso de construcción compartido entre el que enseña y el que aprende, donde el intercambio de significados se produce en el reconocimiento de la naturaleza del aprendizaje de los alumnos y la posibilidad de replantear las estrategias de enseñanza (Palou de Maté, 2008, pp. 5-6).

Según la autora, como resultado de este trabajo se constituye la naturaleza de la praxis enunciativa de evaluación curricular es construir espacios y tiempos para la reflexividad de los profesores ante el nuevo paradigma evaluativo.

Se nota que, en la viabilidad del cambio en el escenario educativo, “dada la complejidad de la práctica educativa ambos se cruzan, se encuentran y/o se homologan” (Palou de Maté, 2008, pp. 5-6), en un movimiento dialéctico de función innovadora de evaluación.

Se percibe que, la evaluación curricular en el Colegio tiene un espacio de discusión, reflexividad, investigación y reconstrucción, es decir, la praxis enunciativa que permite la construcción de la praxis individual y colectiva del profesor.

Nuestras conclusiones, se basan en evaluar los problemas, las dificultades y las razones actuales de las prácticas pedagógicas que se aplican y a partir de este espacio, surge la posibilidad de reconstrucción del nuevo modelo curricular, o sea, un nuevo referencial curricular de educación.

Con esto, se permite al profesor el uso de diversas formas de enseñanza, aunque sea necesario reconocer y comprender las diversas formas de aprendizaje del currículo, la estructuración y producción del conocimiento en el Colegio.

Finalmente, el profesor puede construir las nuevas metodologías de enseñanza y poder desarrollar diversas estrategias de evaluación curricular dentro del Colegio Municipal Roque Roca Monteiro.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramowicz, M. (1996). Evaluación de la evaluación del aprendizaje. Lúmen. 150p.
- Afonso, A. J. (2000). Evaluación educativa: regulación y emancipación. Cortez. 120p.
- Albuquerque, T. S. (2000). Evaluar con los pies en el suelo de la escuela. UFPE. 133p.
- Boggino, N., & Enrique Barés. (2019). Cómo evaluar desde el paradigma de la complejidad. Pensar de nuevo la evaluación en el campo educativo. Homo Sapiens Ediciones. 155p.

- Borba, A. M. (2001). *Identidad en construcción: Investigando profesores en la práctica de la evaluación escolar*. Educ. 165p.
- Camillon, A. R. W. (1998). *La evaluación significativa*. Paidós. 128p.
- Camilloni, A. R. W. et al. (2008). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. 138p.
- Fontanille, J. (2001). *Práctica semiótica*. Editora Saxo. 125p.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido*. Paz e Terra. 100p.
- Freire, P. (1996). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios a la práctica educativa*. Paz y Tierra. 102p.
- Gutiérrez, F. (1998). *Educación como praxis política*. Summus. 125p.
- Ludke, M., & André, M. (2002). *Investigación en educación: Enfoques cualitativos*. EPU. 128p.
- Litwin, E. (1998). *La evaluación: campo de controversias y paradojas o un nuevo lugar para la buena enseñanza*. Editorial Paidós. 138p.
- Luckesi, C. C. (2011). *Evaluación del aprendizaje escolar: estudios y proposiciones*. (22. Ed). Cortez. 140p.
- Luckesi, C. C. (2018). *Evaluación en educación: cuestiones epistemológicas y prácticas*. Cortez. 138p.
- Marcuse, H. (2015). *El hombre unidimensional: estudios de la ideología de la sociedad industrial avanzada*. (2ª ed.). Edipro. 125p.
- Palou de Maté, C. P., Camilloni, A., & Celman, S. L. (2008). *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Paidós. 130p.
- Perrenoud, P. (1993). *Prácticas pedagógicas, profesión docente y formación*. Perspectivas Sociológicas. D. Quijote. 125p.
- Sousa Junior, J. (2010). *Marx y la crítica de la educación: de la expansión liberal-democrática a la crisis regresivo-destructiva del capital*. Ideas & Letras. 128p.
- Vázquez, A. (1997). *Filosofía de la praxis*. Paz y Tierra. 130p.
- Zukowsky, T. C. (2008). *Formación en evaluación: La formación de docentes en el enfrentamiento de un proceso de evaluación al servicio del aprendizaje*. PUC/SP. 100p.

Índice Remissivo

E

Educação, 45, 46, 47, 48, 49, 51
Educação Profissional e Tecnológica, 45, 46,
47, 51
Ensino Superior, 27
Evaluación, 6

F

Formación, 6

P

PROEJA, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 51
Profesor, 6

T

TICs, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27
TICs., 20, 23

Sobre o organizador



  **Lucas Rodrigues Oliveira**

Mestre em Educação pela UEMS, Especialista em Literatura Brasileira. Graduado em Letras - Habilitação Português/Inglês pela UEMS. Atuou nos projetos de pesquisa: Imagens indígenas pelo “outro” na música brasileira, Ficção e História em Avante, soldados: para trás, e ENEM, Livro Didático e Legislação Educacional: A Questão da Literatura. Diretor das Escolas Municipais do Campo (2017-2018). Coordenador pedagógico do Projeto Música e Arte (2019). Atualmente é professor de Língua Portuguesa no município de Chapadão do Sul e na Secretaria de Educação Estadual de MS. Contato: lucasrodrigues_oliveira@hotmail.com.

