

La Evaluación de la Escuela Politécnica Bajo el Enfoque de la Emancipación para Cualificar Procesos de Enseñanza y Aprendizaje

▮Everton Bedin *

▮José Claudio Del Pino**

Resumen

El objetivo de este trabajo es poder entender los planteos que sustentan el proceso de evaluación en la Escuela Politécnica como mecanismos de cualificación y conservación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para asegurarle al estudiante un momento de satisfacción, dedicación y colaboración. La metodología de esta investigación fue exploratoria mediante el uso de grupos focales, con un grupo de profesores y basada en los principios de la búsqueda de métodos de triangulación. Para recopilar los datos, se utilizaron técnica de observación, charlas y cuestionario semiestructurado. El análisis de datos buscó un acercamiento con la referencia de la hermenéutica-dialéctica, dividido en pasos para mantener el análisis completo. Los profesores buscan un proceso de evaluación emancipadora, valorando la formación para vincular las transformaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje como fenómenos sociales histórica y culturalmente determinados y que son necesarios para la formación del estudiante.

Palabras clave: Evaluación emancipadora. Los procesos de enseñanza y aprendizaje. Escuela Politécnica.

* Doctorado en Educación en Ciencias por la Universidad Federal de *Rio Grande do Sul* (UFRGS). Profesor de Educación en Química y Pasantías de la Universidad Luterana de Brasil (ULBRA/Canoas); E-mail: bedin.everton@gmail.com.

** Doctorado en Ingeniería de Biomasa por la Universidad Federal de *Rio Grande do Sul* (UFRGS) y pos-doctorado por la Universidad de *Aveiro*-Portugal. Profesor-Tutor del PPG Educación en Ciencia Química de la Vida y Salud y del PPG Química, ambos de la Universidad Federal de *Rio Grande do Sul*. Beca de Productividad en Investigación del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico. E-mail: delpinojc@yahoo.com.br.

Introducción y aportes teóricos

La preocupación sobre el proceso de evaluación se relaciona con la acción de encontrar medios más eficaces de asegurarles a los estudiantes condiciones para un buen desempeño escolar, y garantizarles a los profesores una forma eficiente de evaluar la propia conducta durante este proceso. La búsqueda de nuevas formas de evaluaciones dirigidas a los estudiantes con dificultades en el aprendizaje y en las relaciones e intercambio entre los procesos educacionales se ha tornado uno de los asuntos más importantes para los profesores de la Enseñanza Media Politécnica.

Ejecutar los cambios necesarios en la búsqueda de la nueva escuela exige la implantación de un proceso permanente de evaluación de conducta docente, a partir del cual se puede elaborar el diagnóstico discente, tarea que se ha mostrado bastante compleja en el interior de las distintas escuelas de la región gaucha de Brasil. En este contexto, se observa que la función del profesor es, al mismo tiempo, técnica y relacional, considerando la práctica cotidiana de sus alumnos y el ajuste a las necesidades de cada uno.

Para Guzzo (1987), la capacidad general del alumno para aprender y el modo cómo aprende son elementos básicos en los procesos de enseñanza y aprendizaje; es necesario que el profesor sepa identificar las necesidades especiales de sus alumnos, considerando el contexto social y cultural de cada uno. Las estrategias de enseñanza y los recursos pedagógicos son instrumentos fundamentales para que el profesor, junto a la eficiencia de su actuación, equipado con las competencias y habilidades, pueda desarrollar, de forma ética y reflexiva, el proceso de evaluación.

La evaluación escolar ya fue tema de discusiones teóricas y epistemológicas desde hace mucho tiempo por parte de investigadores famosos en el sector de la educación. Actualmente, después de la reestructuración curricular en la enseñanza media gaucha, vuelve con vigor y sustentación, ya que las normas que sustentan esta enseñanza aseguran la necesidad de una evaluación emancipadora “como eje de esta propuesta curricular, reafirmando la opción por prácticas democráticas en todas las instancias de las políticas educacionales.” (RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 20).

Esta instancia ocurrió en la acción de buscar una escuela democrática, que encierra las acciones docentes en el medio de la construcción del aprendizaje no de forma irracionalista, desagregadora o descentrada, sino vinculada a los conocimientos científicos de forma agradable y necesaria. Este pensamiento se basa en una visión reflexiva de escuela que privilegia un espacio para el aprendizaje a partir de las prácticas docentes, considerando el compromiso con el desarrollo de capacidades y habilidades de los estudiantes en la interlocución de la participación social y ciudadana.

Las prácticas democráticas son importantes en el momento de evaluar, pues “se legitiman en la participación y se cualifican en la reunión de iguales y diferentes, en la organización de colectivos, en la intermediación y superación de conflictos y en la convivencia con lo que es contradictorio.” (*RIO GRANDE DO SUL*, 2011, p. 20). De este modo, el modelo de evaluación se compromete con el futuro, con lo que se pretende transformar, a partir del autoconocimiento crítico de lo concreto y lo real. Le permite, así al hombre, a través de una conciencia crítica, poder darle una dirección a sus acciones en los contextos en que se ubica.

En tal sentido, “la evaluación emancipadora se caracteriza como un proceso de descripción, análisis y crítica de una determinada realidad, con la intención de transformarla.” (*SAUL*, 2008, p. 61). Se ubica en una línea política-pedagógica, cuyo interés principal es emancipador, con el deseo de estimular la crítica y la reflexión para liberar al sujeto de condicionamientos deterministas. Se cree que la evaluación emancipadora se torna estructura útil en los procesos de enseñanza y aprendizaje, pues parte de la realidad del educando, relacionando las áreas del conocimiento, lo que demuestra los avances establecidos en el transcurso del camino y, entre otras acciones, señala formas de superar las dificultades en la relación profesor-alumno-conocimiento. Bajo este matiz, se puede atribuir, básicamente, a la evaluación cualitativa de la enseñanza, valorizando el proceso de aprendizaje y, de forma emancipadora, concentrarse en las actividades realizadas en el interior de la propia escuela.

Interacciones profesor-estudiante-evaluación emancipadora constituyen un campo de investigación que merece mucha atención, pues son elemento principal en el aprendizaje y en la adquisición del conocimiento, ya que el educando pasa a ser evaluado en el contexto de la propia formación sociocultural. Así, tenemos que, como concepto y

metodología, la evaluación emancipadora se caracteriza como “[...] la conciencia crítica de la situación y la proposición de alternativas de solución para la misma, constituyéndose en elementos de lucha transformadora para los diferentes participantes de la evaluación.” (SAUL, 2008, p. 17).

Se puede afirmar que el paradigma de la evaluación emancipadora se muestra adecuado en la ponderación de programas y políticas cuando se tiene una perspectiva crítico-transformadora de la realidad que se desea, como proceso evaluador en una práctica democrática (SAUL, 2008). Bajo dicha perspectiva se piensa en la necesidad de los profesores, miembros de la escuela, responsables por el desarrollo laboral pedagógico, que puedan asumir el compromiso de incorporar nuevas prácticas evaluadoras no más limitándose sólo a las actividades teóricas, sino considerando la posibilidad de innumerables formas y herramientas de evaluar, pues en la medida en que se propone un cambio de paradigma evaluador, profesores y estudiantes actúan y se relacionan de forma recíproca en el proceso evaluador.

Finalmente, se desea que el nuevo modo de hacer pedagógico se caracterice por el “abandono de la práctica de la evaluación como instrumento autoritario del ejercicio del poder, como función de control, en la explicitación de la clasificación y de la selección, conceptos éstos vinculados con la calidad en la producción industrial. “(RIO GRANDE DO SUL, 2011, p. 20). Por lo tanto, para identificar las variables que afectan el proceso de evaluación e identificar y comparar las características del profesor real e ideal, esta investigación tuvo como objetivo realizar un estudio sobre el proceso de evaluación que se caracteriza en la *politecnicia*¹, teniendo como base las interferencias más importantes de ese proceso señaladas por los profesores de este contexto.

¹ El concepto de *politecnicia* nació con el sociólogo Karl Marx en la primera mitad de 1800. Según Dermeval Saviani, profesor de la Universidad de *Campinas*, su adopción se basa en una nueva forma de organizar los saberes sobre el trabajo, posibilitando la universalización de los conocimientos generales, sin limitarlos a una única actividad, profesión, o clase social, siendo que los trabajadores poseen el conocimiento firme de los aspectos manual e intelectual del trabajo.

Diseño de la investigación

Esta investigación se configura como un estudio explorador y descriptivo vía uso de grupo focal, considerando un grupo de profesores como miembros participantes. Se basa en principios de la investigación por triangulación de métodos, atiende, como escenario, a los profesores de las distintas asignaturas del segundo año de Enseñanza Media Politécnica de una escuela pública del norte de la provincia gaucha de Brasil. Se señala que dicha escuela es la única escuela pública provincial en el municipio de Ibiraiaras/RS; entre las escuelas presentes en el municipio, ésta es la que ofrece Enseñanza Media Politécnica, y las demás, por tratarse de escuelas municipales, ofrecen sólo la Primaria.

La definición del *locus* de esta investigación se basa en las actividades de carácter evaluador de los profesores participantes, así como en las acciones y concepciones que se refieren a la temática y sus actividades prácticas. En verdad, al experimentar, por medio de la observación, el proceso de evaluación como miembro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, surgieron inquietudes con la diversidad de pensamientos y actitudes sobre las distintas formas pedagógicas evaluadoras usadas, siendo, por lo tanto, necesario comprender las reales concepciones que los docentes traen sobre las metodologías para realizar la evaluación y, principalmente, cuál es la visión de ellos después de la aplicación de las mismas.

Para comprender tales concepciones, se usó la técnica de observación de la aplicabilidad; la conversión, la cual se consideró “entrevista”, referida por Minayo (1999) como un excelente método cualitativo y la aplicabilidad de un cuestionario semiestructurado. Para la autora, al trabajar con un grupo de profesores se pueden conseguir opiniones importantes, y las técnicas usadas realizan la complementación para mejor comprender los datos.

Para realizar la observación, no se pretende construir un guión cerrado con planteos a ser aprendidos, pues, para comprender los sentimientos, las ideas y los motivos de los profesores al realizar diferentes formas de evaluar, es necesario sólo una rutina de trabajos durante la observación de participantes, mediante notas y manutención del diario de bordo en vista de la multiplicidad de asignaturas.

En otras palabras, la observación no fue dirigida por un guión sistematizado, el cual se destinaba, básicamente, a describir el proceso pedagógico evaluador por medio del

registro de las reacciones de los estudiantes con relación al método usado por los profesores, al posicionamiento del profesor sobre su metodología de evaluación y las evidencias y limitaciones de integración e interacción docente-discente.

Para el grupo de profesores, no hubo proceso de selección o identificación de los sujetos, pues se buscó, como orienta Minayo (1999, p. 146), “valorar aquéllos que pueden disponer de informaciones únicas, cuyo potencial explicativo tiene que ser considerado”. Así, se invitaron a todos los profesores del segundo año a participar de la investigación; luego, se totalizó un número de ocho sujetos.

Para concretizar esta investigación, se eligieron tres planteos para analizar y presentar. Dos planteos objetivos, uno considerando la actividad docente sobre la evaluación emancipadora y, el otro, considerando la conducta del docente para este desarrollo. El planteo de carácter disertativo consideraba certezas e inseguridades, ventajas e inconvenientes de la evaluación emancipadora según la visión docente.

Para analizar los resultados, se buscó una proximidad con el referencial de la hermenéutica-dialéctica. Tal método, propuesto por Minayo (1999, p. 245), busca un “camino del pensamiento” con una vía de encuentro entre las ciencias sociales y la filosofía. En tal sentido, los pasos recorridos después de poner en orden los datos empíricos fueron: análisis lingüístico de los textos de los autores en los cuestionarios, identificación de los núcleos de sentidos, interpretación verbal e intelectual de los autores a las explicaciones y análisis crítico de las concepciones e interpretaciones en el contexto macroestructural, en el sentido de avanzar para un proceso de transformación.

El método hermenéutico-dialéctico es “el más propicio de desempeñar interpretación aproximada de la realidad. Tal metodología pone el habla en su contexto para entenderlo a partir de su interior y en el campo de la especificidad histórica y totalizante, en que es producida. “(MINAYO, 1996, p. 231). En suma, la hermenéutica es buscar comprender el sentido que ocurre en la comunicación entre seres humanos, siendo el lenguaje su núcleo central (GADAMER, 1999); en este caso, se considera el lenguaje escrito presente en los cuestionarios.

Excepto en la construcción de los gráficos y las tablas que siguen, se buscó la máxima aproximación entre la comunicación de forma oral (grupo focal) y la interpretación de forma escrita (DIARIO DE BORDO/CUESTIONARIO). Se cree que los sujetos de la

investigación son mutables, sufren constantemente con implicaciones históricas, socioculturales, políticas, económicas y educativas; luego, se deseó vivenciar experiencias en el contexto donde trabajan los actores de esta investigación. Bajo este matiz, basado en los datos empíricos sobre el tema disertativo, se extrajeron de las escrituras expresiones consideradas conectadas con los planteos de carácter objetivo.

Resultados y discusiones

Como mencionado, se presentaron, por medio de un cuestionario impreso, tres planteos referentes a la evaluación emancipadora en la Enseñanza Media Politécnica. Dos de los planteos eran de carácter objetivo y otro disertativo. Los planteos objetivos eran indagaciones con variaciones que serían señaladas por los profesores, en una escala de 1 al 10 siendo el número 1 de menor eficiencia y el 10 de mayor eficiencia. El planteo de carácter disertativo abría la posibilidad del profesor realizar el comentario que fuera importante sobre la temática, considerando los trabajos desarrollados con los estudiantes, enfatizando el comportamiento y el compromiso de los mismos frente a las actividades.

Recordemos, sin embargo, que los planteos objetivos se analizaron por medio de matrices y el planteo disertativo fue analizado por medio de interpretaciones – camino del pensamiento – y demostrado a través de una tabla, pues es en esa etapa que ocurre “el verdadero momento dialéctico a través del movimiento incesante que se eleva de lo empírico para lo teórico y viceversa, que se ubica entre lo concreto y lo abstracto, entre lo particular y lo general, con el objetivo hacia lo concreto pensado.” (MINAYO, 1996, pp. 230-238).

El material obtenido por la observación participante se analizó separadamente, buscando describir situaciones vividas por los profesores, para enriquecer el discurso que se presenta en la secuencia, vía interpretación de datos. Finalmente, se declara que esta investigación fue aprobada por los participantes y los datos, obtenidos y analizados por el profesor investigador, es decir, cualquier modificación en las estructuras de la observación o en las interpretaciones sobre los planteos puede derivar en resultados muy diferentes.

Los planteos objetivos se unieron en asignaturas y se analizaron por áreas de conocimiento; las matrices se refieren a determinadas áreas: Ciencias Naturales, Lenguajes, Matemáticas, Humanas, secuencialmente. Abajo se presentan, en una tabla, los planteos objetivos anexados al cuestionario entregado a los profesores. Cada uno de ellos tenía que

leer, interpretar y estipular una única nota al postulado sobre el planteo, el cual podría ser señalado en otro postulado.

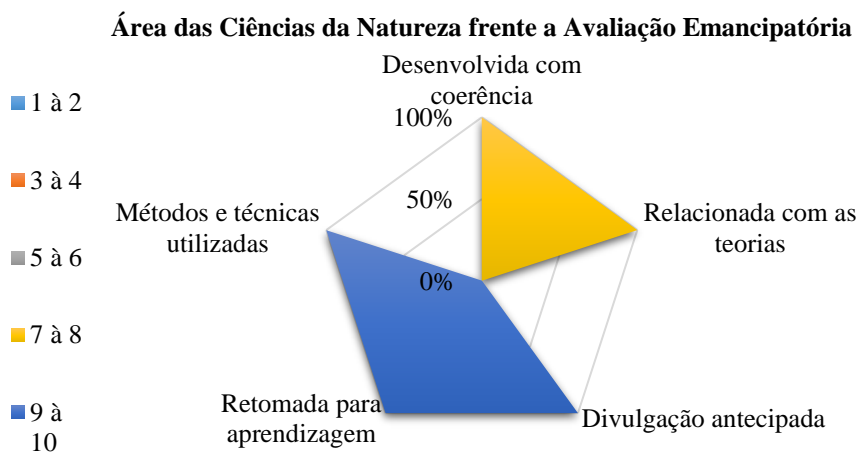
Tabla 1 - Presentación de los planteos, sentencias y escalas disponibles para los profesores

Asuntos	Postulados sobre los planteos	1 a 2	3 a 4	5 a 6	7 a 8	9 a 10
Sobre la Evaluación Emancipadora	Desarrollada con coherencia					
	Relacionada con las teorías					
	Divulgación anticipada					
	Retomada para aprendizaje					
	Métodos y técnicas utilizadas					
Sobre el contenido de las evaluaciones para el aprendizaje del alumno	Aplicabilidad para la práctica profesional					
	Importancia de los contenidos para el futuro					
	Disponibilidad de tiempo					
	Volumen e informaciones presentadas					
	Relacionados con el contexto					
	Conexión con otras áreas					

Fuente: Los autores, 2015.

Frente a esto, se observa la secuencia de matrices, realizadas por medio de promedio aritmético, para entendimiento real sobre las concepciones docentes. Se enfatiza que la importancia de esa discusión está en provocar una reflexión sobre dos aspectos que involucran la práctica de evaluación emancipadora. Por tanto, es necesario considerar que en la práctica evaluadora hay aportes de formación docente y, al mismo tiempo, aprendizaje colaborativo.

Gráfico 1 - Promedio sobre las concepciones de los profesores de Ciencias Naturales



Fuente: Los autores, 2015.

Al analizar el gráfico 1, se observa que existe una oscilación entre los puntos 7 a 8 y 9 a 10. Cuando referido sobre los *Métodos y técnicas utilizadas, Retomada para aprendizaje y Divulgación anticipada*, todos los profesores confirman las actividades desarrolladas en una escala de 9 a 10 puntos, afirmando que esos postulados se agregaron a las actividades de forma eficiente y hábil. Pero, cuando se refiere a los Postulados *Desarrollada con coherencia y Relación con los temas*, se observa en la escala que los profesores bajan los postulados para 7 a 8.

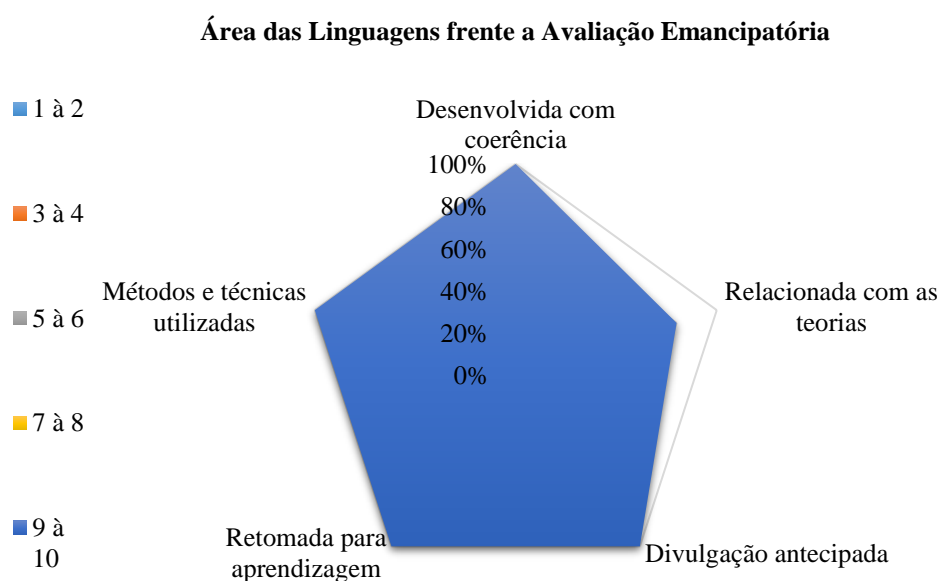
Como consecuencia de estas observaciones realizadas en el desarrollo de las actividades evaluadoras, se entiende que la decadencia a los postulados *Desarrollada con coherencia y Relación con los temas* puede ser en relación con la falta de recursos humanos y participación y compromiso de los estudiantes, ya que para desarrollar actividades y relacionarlas con temas es necesario la ayuda de los compañeros y la participación activa y de calidad de los estudiantes. En este diseño, el simple hecho de no realizar actividades interdisciplinarias – presupuestos de la evaluación de la *politecnia* – trae, como consecuencia, el hecho de que las actividades no se relacionen intrínsecamente con el tema, y, por consiguiente, se dificulta la interpretación discente, sea por la baja flexibilidad del currículo o por la alta carga horaria, lo que les impide a los profesores reunirse para discutir las actividades de este tipo.

Por tanto, se entiende que es necesario una reflexión sobre la interacción profesor-alumno a favor de la cualificación de este proceso, y según Libáneo (1994, p. 195) reflexiona: “la evaluación es una tarea didáctica necesaria y permanente del trabajo docente, que debe acompañar paso a paso el proceso de enseñanza-aprendizaje”; es a través de ella que los resultados se obtienen en el transcurso del trabajo conjunto del profesor y los alumnos para ser comparados con los objetivos propuestos para constatar progresos, dificultades y reorientar el trabajo para las correcciones necesarias (LIBÁNEO, 1994).

Al analizar el gráfico 2, correspondiente a las concepciones de los profesores del área de *Lenguajes*, se observa que existe una pequeña oscilación asociada con el postulado *Relacionada con las teorías (20%)*. De igual modo, para el grupo de profesores, los otros postulados se alcanzaron con eficiencia, excepto aquél que se refiere a la relación con los procesos de enseñanza y aprendizajes a la luz de la interrelación de las asignaturas.

Bajo esta perspectiva, se entiende que no se puede desconectar el hecho de acompañar y reanudar el proceso de construcción de los saberes para constatar el nivel de conocimiento que el educando adquiere, ya que los procesos de enseñanza y aprendizaje y el proceso evaluador se conectan y comunican en la práctica educativa que “se presenta como un medio constante de ofrecer soporte al educando en su proceso de asimilación de los contenidos y en su proceso de constitución de sí mismo como sujeto existencial.” (LUCKESI, 1997, p. 174).

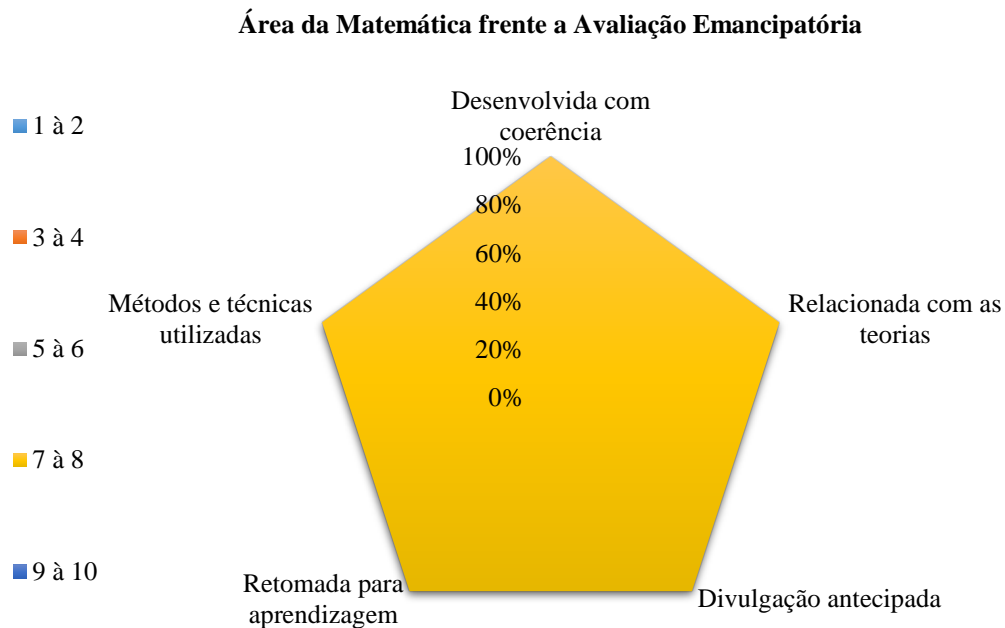
Gráfico 2 - Promedio sobre las concepciones de los profesores del área de los lenguajes



Fuente: Los autores, 2015.

Analizándose el gráfico 3, correspondiente a los profesores de Matemáticas, se observa que no hay oscilación entre la escala de puntos, y que todos los postulados permanecieron en la escala de puntos 7 a 8. Observe el gráfico a seguir que se presenta con un porcentaje de 80%, caracterizando la oscilación en la escala entre 7 a 8.

Gráfico 3 - Promedio sobre las concepciones de los profesores de Matemáticas

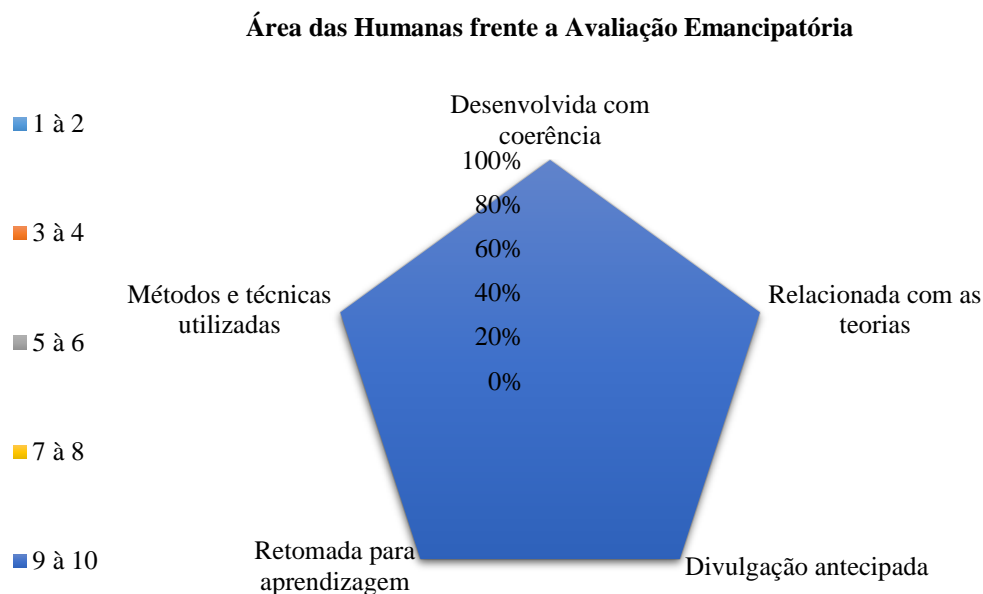


Fuente: Los autores, 2015.

Se cree que esa escala de puntos, señalada por los profesores de Matemáticas, deriva de la individualidad del área, ya que tiene sólo una asignatura, perjudicando y/o desafiando la interdisciplinariedad. Relacionado con esto, la asignatura de Matemáticas practicada en la escuela presenta baja conexión con el contexto, pues, durante la observación, fue posible ver la dificultad de los profesores para desarrollar actividades de forma emancipadora, además de presentar algunos métodos y técnicas para relacionar el contenido con el contexto de los estudiantes.

Así, se entiende que el objeto de estudio posee conciencia histórica, social y cultural; el grupo social que constituye el *locus* de esta investigación (profesores) se encuentra en constante dinamismo y, virtualmente, todo puede ser transformado. No obstante, el pensamiento y la conciencia vinculados al cuestionario son frutos de la necesidad y de la realidad vivida, necesitando buscar mayor cualificación para comprender trabajos interdisciplinarios que vinculen de forma eficiente los saberes científicos al contexto del educando.

Gráfico 4 - Promedio sobre las concepciones de los profesores del área de Humanas



Fuente: Los autores, 2015.

Al observar el gráfico 4, correspondiente a las concepciones de los profesores del área de Humanas, se puede ver que todos los postulados fueron considerados por los profesores en la escala de 9 a 10, lo que caracteriza trabajos cualificados de carácter interdisciplinar y emancipador. Así, por la observación, se puede sumar la idea de que los trabajos desarrollados en esta área, quizás por buscar mayor diálogo y reflexión, asumen un carácter que supera el simple deber de evaluar, y se consagran en el compromiso del educador en involucrar temas de reciprocidad, afectividad y colaboración.

Esa consecuencia se relaciona con el grupo de profesores que busca una evaluación cualitativa en todos los momentos de los procesos de enseñanza y aprendizaje, exigiendo mayor dedicación por parte del profesor y mejor adaptación y compromiso por parte del educando, ofreciéndoles a los mismos, aprehensión y construcción de saberes necesarios para la formación humana.

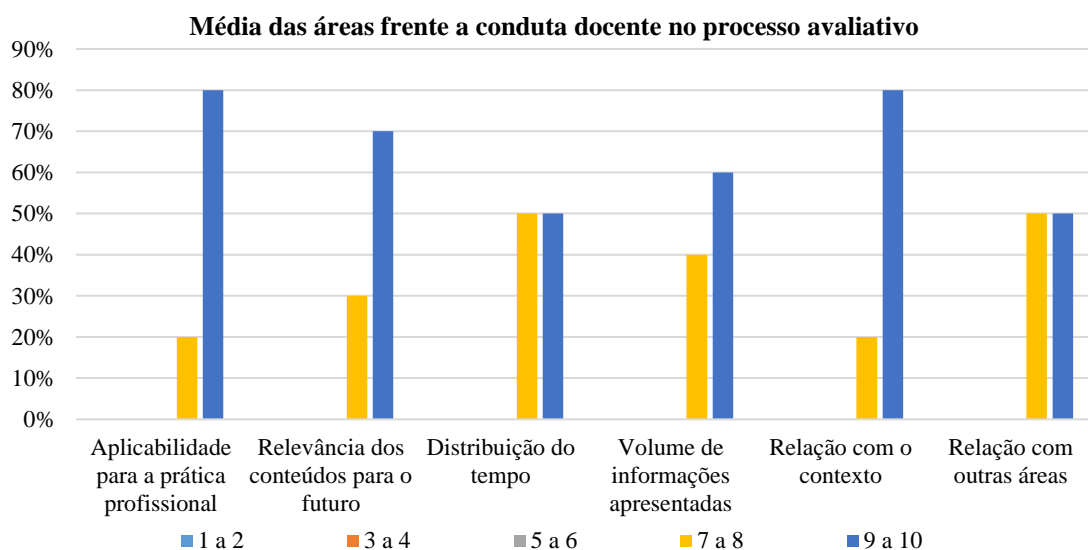
Sobre las conductas de los profesores frente a las actividades evaluadoras desarrolladas, se pudo observar que los profesores se dirigen para un proceso crítico-reflexivo, es decir, están, aunque lentamente, buscando incorporar tendencias que impulsan la transformación de la antigua forma de evaluar, conduciendo este proceso para la cualificación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Bajo esta perspectiva,

se cree que los profesores piensan y consideran para el trabajo una forma de hacerlo con un proceso evaluador que refuerce las reacciones de los estudiantes sobre el método usado, reacciones que lo ayuden al profesor a reflexionar sobre la propia metodología de evaluación, emergiendo evidencias y limitaciones de integración e interacción docente-discente.

Sobre la cualificación del segundo planteo objetivo, expresada en la Tabla 1, se buscó presentar un único gráfico con el promedio realizado en todas las áreas del conocimiento, considerando los registros de los ocho profesores involucrados en la investigación. Por consiguiente, los resultados presentados en el gráfico se relacionan intrínsecamente con las concepciones reales de todo el grupo de profesores.

Al analizar el gráfico 5, con el promedio de las concepciones docentes frente a la conducta en el desarrollo de las actividades de carácter evaluador, se puede observar que los profesores señalan escalas de 7 a 8 y 9 a 10; y los postulados *Aplicabilidad para la práctica profesional* y *Relación con el contexto* fueron los señalados con 80% de los profesores. En la secuencia, el postulado *Importancia de los contenidos para el futuro* (70%) y *Cantidad de informaciones presentadas* (60%). También, se destaca que los postulados *Distribución del tiempo* y *Relación con otras áreas* difieren en los 50% del cuerpo docente.

Gráfico 5 - Promedio de las áreas frente al comportamiento docente en el proceso evaluador



Fuente: Los autores, 2015.

No obstante, por medio de la observación participante de las diferentes clases, fue posible averiguar que los profesores buscan actividades que desarrollen el interés y el compromiso de los estudiantes frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje, configurando la relación con el contexto sociocultural y socio-histórico de los mismos. Por último, los profesores configuran que las actividades surgen a partir de la amplia cantidad de información y que todas las informaciones se relacionan con los contenidos necesarios al futuro del educando.

Estas inclusiones de ideas se pueden observar también en los discursos sobre la responsabilidad del profesor en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como pueden verse en los siguientes enunciados: “creo más conveniente el trabajo con todas las áreas juntas” (P1); “la evaluación emancipadora sirve para ayudar al educando como persona, considerando su personalidad como un todo, careciendo de habilidades y competencias para los profesores” (P2); “las actividades propuestas las realizan los alumnos, pues tienen por objeto el crecimiento personal en la interacción con el grupo grande, considerando el saber de cada uno” (P3).

Estos trechos, sacados directamente del planteo disertativo, muestran que los docentes indican referenciales orientadores de prácticas innovadoras, pero reconocen el papel de orientador en proceso de formación. A pesar de las dificultades presentadas a lo largo del proceso, observadas por el profesor-investigador y registradas en el diario de a bordo, evaluar de forma agradable es una tarea que facilita el aprendizaje, la interacción profesor-alumno y la construcción del conocimiento; acciones necesarias para cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así, Freire (1998, p. 29) muestra que eso sólo es posible aprender en la “presencia de educadores y educandos creadores, instigadores, inquietos, rigurosamente curiosos, humildes y persistentes”. Por tanto, se comprende que para saber evaluar de forma emancipadora se debe reconfigurar toda la metodología docente, entendiendo la necesidad de ampliar los espacios de relaciones entre el profesor y el alumno, estimular la proliferación del saber en los procesos de enseñanza y aprendizaje, buscar cada vez más la formación continuada, construir mecanismos para favorecer la falta de desagregación de la enseñanza, de la investigación y la extensión, así como prácticas interdisciplinarias y contextualizadas.

En este sentido, se entiende que los trabajos desarrollados en una evaluación emancipadora ayudan a los estudiantes a ver las diferencias a la luz de las interacciones. Del mismo modo, ayuda a los profesores a asumir un compromiso de calidad con sus prácticas evaluadoras y educacionales, considerando al alumno como un ser activo y participativo en todo el proceso (HOFFMANN, 2001; SAUL, 2008).

Tal práctica es relatada por Luckesi (2005, p. 34) cuando reflexiona que “es una práctica que exige de cada uno de nosotros educadores: vínculo con la profesión, formación adecuada y consistente, compromiso permanente con la educación, atención plena y cuidadosa con todas nuestras intervenciones, flexibilidad en la relación con los educandos”. Tal entendimiento es explicitado, aunque superficialmente, en los discursos de los profesores sobre el planteo de evaluación emancipadora (observe el cuadro 1 a seguir). Por lo tanto, se entiende que todas las actividades docentes de carácter evaluador deben centrarse para un futuro promisorio, integrando al estudiante, desde el comienzo, a los compañeros y al contexto de las profesiones.

Cuadro 1 - Fragmentos escritos por los profesores frente a la evaluación que se practica en la escuela

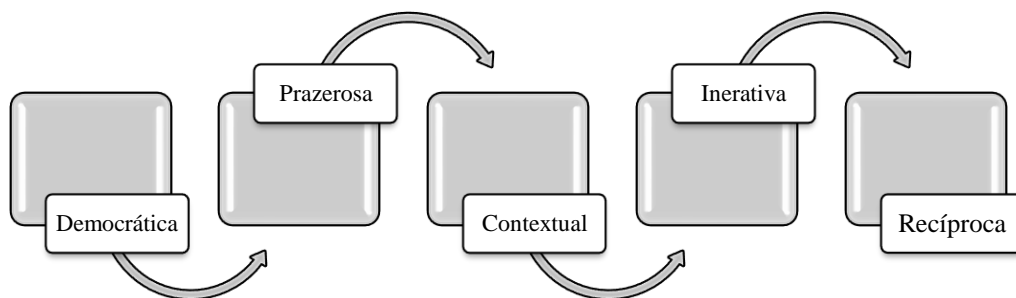
Profesor	Comentario
P1	La propuesta evaluadora que se desarrolla en la politecnia lleva a los alumnos a buscar ser cada uno actor del propio aprendizaje, pues interactúan en grupo, considerando el propio saber.
P2	Las evaluaciones que se practican hoy en la escuela, buscan valorar el aprendizaje del educando, asegurando más dedicación y desempeño para los profesores.
P3	En este tipo de evaluación los estudiantes aprenden realizando las actividades, pues realizan las actividades de forma agradable.
P4	En las evaluaciones que se practican en la escuela, los estudiantes van más allá de lo esperado, superan las expectativas, pues se dedican de forma eficiente y significativa.
P5	Las actividades se desarrollan de forma positiva, buscando considerar al educando como un todo.
P6	Las evaluaciones, hoy, son útiles, pues los estudiantes buscan valorar el propio saber.
P7	Es interesante, pues los profesores buscan desarrollar actividades que relacionan las diferentes áreas.
P8	Las actividades son maravillosas, pues profesor y alumno se integran en el desarrollo.

Fuente: Los autores, 2015.

Se presenta en la secuencia un *SmartArt* que configura, en las concepciones docentes, la relación entre la evaluación emancipadora y la práctica docente, demostrando en palabras-clave la visión docente sobre esta actividad, ya que se puede referir al rol de la evaluación de los profesores por medio de sus concepciones;

diagnosticar la situación del aprendizaje es la interfaz de entender cómo los procesos evaluadores influyen en los asuntos del aprender y enseñar.

SmartArt 1 – Palabras-clave sobre concepción docente bajo el prisma de la evaluación emancipadora



Fuente: Los autores, 2015.

Se observa, analizando el *SmartArt*, que los profesores configuran palabras directamente involucradas con el proceso de la evaluación emancipadora, pues destacan subjetivamente la evaluación de forma democrática y colaborativa, además de garantizar subsidios identificadores de la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje para profesores y alumnos de forma interactiva y contextual. Así, Luckesi (2005) destaca que el rol de la evaluación, también ayuda en la toma de decisión para mejorar la calidad del desempeño del educando.

En síntesis, la comprensión de metodologías evaluadoras que aseguran los procesos de enseñanza y aprendizaje de forma cualificada por parte de los docentes, pasa por temas clásicos, como la necesidad de incorporar nuevos conocimientos pedagógicos, redefinir los papeles de los estudiantes y de los docentes, valorar el tema de construir conocimiento en la interrelación del sentido común con el conocimiento científico y, entre otros puntos, limitar el aprendizaje por medio de estructuras rígidas en las relaciones interpersonales, favoreciendo el intercambio de conocimiento y experiencia de forma colaborativa y emancipadora.

Pautas para la reflexión

Frente al texto, se entiende que la reflexión presentada por el mismo, sobre la temática discutida, propone que la práctica de evaluación docente se relacione con las metodologías que cualifican los procesos de enseñanza y aprendizaje, valorando al educando en todos los sentidos. Así, la evaluación no será más vista como un acto aislado, sino integrada a procesos que buscan facilitar la adquisición del conocimiento del educando, además de cualificar la reflexión docente sobre la acción educativa que se practica en la escuela.

En este sentido, Hoffmann (2001) expresa que:

[...] el proceso evaluador no debe centrarse en el entendimiento inmediato por parte del alumno sobre las nociones de estudio, o en el entendimiento de todos en tiempos equivalentes. Porque no hay paradas o retrocesos en los caminos del aprendizaje. Todos los aprendices están siempre evolucionando, pero en diferentes ritmos y por caminos singulares y únicos. La mirada del profesor precisará abarcar la diversidad de trayectorias, provocándolos a progresar siempre. (HOFFMANN, 2001, p. 47).

Por tanto, se cree que el cambio en la formación de los profesores hacia un proceso evaluador emancipador debe ocurrir de modo interconectado con las transformaciones de los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde las necesidades de los estudiantes se vean como fenómenos sociales históricamente y culturalmente determinados y necesarios al propio aprendizaje. Se sabe que ese cambio de paradigma evaluador no puede ocurrir sólo en las escuelas públicas que interconectan la politecnia, pues la resignificación del aprendizaje y la valoración del saber popular necesitan atravesar todas las asignaturas que, teniendo conciencia científica, están condicionadas a los factores sociales, políticos y económicos.

En tal sentido, se deduce que la reconfiguración de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas públicas está íntimamente relacionada con la propia construcción histórica de la evaluación. Por lo tanto, ese modelo de evaluación emancipadora, muy antiguo, pero no practicado en las escuelas, vuelve a aflorar con la Enseñanza Media Politécnica, buscando la valoración del saber del educando y conservando las relaciones verticales entre los profesores y los estudiantes.

Subraya que un cambio que se limite sólo a las discusiones sobre el acto pedagógico no es eficiente en este asunto, pues las prácticas pedagógicas arraigadas en la evaluación como método de “ajuste de cuentas” están presentes en las diversas escuelas brasileñas y tal hecho se debe a la resistencia, alienación e ingenuidad de docentes al juzgar que sus técnicas evaluadoras pueden, de alguna forma, cualificar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, se entiende que este matiz atraviesa muchas otras actitudes innovadoras que, como se puede ver en la totalidad de la formación docente, se complementan y se condicionan.

Por tanto, se entiende que los profesores buscan la valoración del sujeto durante el desarrollo de las actividades, ya que instigan en las evaluaciones, después de la revisión de contenidos y retomada de saberes, aquello trabajado en el aula, además de desarrollarlas con divulgación anticipada, competencias, habilidades y por medio de diversas técnicas, evaluando el conocimiento y la forma de exposición de los estudiantes. Finalmente, se destaca que estos profesionales buscan un proceso evaluador emancipador, incluso después de tres años de actividades, pues saben que para formar ciudadanos conscientes de sus actividades, capaces de reflexionar y cuestionar, con sólidos conocimientos técnico-científicos y de la realidad objetiva y concreta del medio social, económico y cultural, plenamente conscientes de sus responsabilidades, además de la visión social, científica y técnica, se debe estimular la formación humanista del alumno para mejor complementar su relación con el conocimiento y con el profesor.

Referencias

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. San Pablo: Paz e Terra, 1998.

GADAMER, H. *Verdade e método*. Petrópolis: Vozes, 1999.

GUZZO, R. S. L. *Dificuldades de aprendizagem: modalidade de atenção e análise de tarefas em materiais didáticos*. 1987. 152 f. Tese (Doutorado)–Universidad de San Pablo, San Pablo. 1987. Disponible en: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000106&pid=S1413-8557200200020000300014&lng=pt>. Accesado el: 11 en. 2015.

HOFFMANN, J. *Avaliação mito e desafio: uma perspectiva construtivista*. Puerto Alegre: Educação & Realidade, 2001.

LIBÂNEO, J. C. *Didática*. 2. ed. San Pablo: Cortez, 1994.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem na escola: reelaborando conceitos e criando a prática*. 2. ed. Salvador: Malabares Comunicações e eventos, 2005.

LUCKESI, C. C. *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. 6. ed. San Pablo: Cortez, 1997.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 6. ed. San Pablo: Hucitec, 1999.

_____. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 4. ed. San Pablo: Hucitec-Abrasco, 1996.

RIO GRANDE DO SUL (Estado). *Proposta pedagógica para o Ensino Médio Politécnico e Educação Profissional integrada ao Ensino Médio*. Secretaria de Educação: Puerto Alegre, 2011. Disponible en: <http://www.educacao.rs.gov.br/dados/ens_med_proposta.pdf>. Accesado el: 10 ago. 2015.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafio à teoria e à Prática de Avaliação e Reformulação*. 8 ed. San Pablo: Cortez, 2008.

A Study on Evaluation at a Polytechnic High School: addressing the emancipatory issue of the qualification of teaching and learning processes

Abstract

This study's objective was to understand the issues that support the evaluation process in the Polytechnic High School as qualification and conservation mechanisms of the teaching and learning processes, in order to ensure the students a moment of satisfaction, dedication and collaboration. The research employed an exploratory methodology through a focus group made up of teachers, based on research principles for triangulation methods. Observation techniques, conversations and a semi-structured questionnaire were used to collect data. Data analysis, which sought a rapprochement with the hermeneutic-dialectic reference, was divided into steps to maintain complete analysis. It was found that teachers seek an emancipatory evaluation process, enhancing the training to link the teaching and learning processes transformations as historical and cultural social phenomena determined and necessary to student education.

Keywords: Emancipatory evaluation; Teaching and learning processes; Polytechnic High School.

Um Estudo sobre a Avaliação no Ensino Médio Politécnico: abordando a questão emancipatória para qualificação dos processos de ensino e aprendizagem

Resumo

Entender as questões que sustentam o processo avaliativo no Ensino Médio Politécnico como mecanismos de qualificação e conservação dos processos de ensino e aprendizagem, a fim de garantir ao educando um momento de satisfação, dedicação e colaboração, foi o objetivo deste trabalho. A metodologia abordada nesta pesquisa foi de cunho exploratório via uso de grupo focal, considerando-se um grupo de professores, fundamenta-se por princípios da pesquisa por triangulação de métodos. Para a coleta de dados, utilizou-se a técnica de observação, conversações e um questionário semiestruturado. A análise dos dados buscou uma aproximação com o referencial da

hermenêutica-dialética, dividindo-se em passos para manter a íntegra da análise. Averiguou-se que os professores buscam um processo avaliativo emancipatório, valorizando a formação para interligar as transformações dos processos de ensino e aprendizagem como fenômenos sociais historicamente e culturalmente determinados e necessários a formação do estudante.

Palavras-chave: Avaliação emancipatória; Processos de ensino e aprendizagem; Ensino Médio Politécnico.